



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



UNIDAD DE POSTGRADO

MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO Y MONITOREO PARA MEJORAR LA
GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL NIVEL PRIMARIO Y SECUNDARIO DE LA I.E.
Nº 16194, NUEVA URBANIZACIÓN DEL DISTRITO DE BAGUA, REGIÓN
AMAZONAS - 2015

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y TICs.

PRESENTADA POR:

TELLO VÁSQUEZ, JOEL HILBER
VITÓN DÍAZ, YANET

ASESOR:

MG. SC. HERRERA VARGAS, JOSÉ WILDER

BAGUA – AMAZONAS

2019

Tesis

Modelo de acompañamiento y monitoreo para mejorar la gestión pedagógica del nivel primario y secundario de la I.E. N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua, Región Amazonas - 2015.

Presentada por:

Tello Vásquez, Joel Hilber

Autor

Vitón Díaz, Yanet

Autora

Mg. Sc. Herrera Vargas, José W.

Asesor

Aprobada por:

.....
Dra. María del Pilar Fernández Celiz

Presidente

.....
M. Sc. Martha Ríos Rodríguez

Secretaria

.....
Dra. Yvonne Sebastiani Elias

Vocal

Dedicatoria

A nuestros amados hijos Cynthia Janneth y Joel Aldayr, frutos de nuestro amor. Quienes en la vida nos inspiran trabajar con perseverancia, abrazar la felicidad y lograr el éxito anhelado.

Tello Vásquez, Joel Hilber
Vitón Díaz, Yanet

Agradecimiento

A Dios por su inagotable bendición y por iluminar constantemente nuestro sendero, convirtiendo cada necesidad en una esperanza y cada acción en un logro.

A la familia por ser el centro y la base para empezar y concluir cada sueño. Por acompañar siempre cada paso que uno da en la vida. La familia es lo más hermoso para poder conseguir las metas trazadas.

Al Director de la I.E. N° 16194 de la ciudad de Bagua por autorizar la aplicación de los instrumentos de investigación del presente trabajo.

Tello Vásquez, Joel Hilber

Vitón Díaz, Yanet

Tabla de contenido

| | |
|--|-----|
| Resumen | III |
| Abstract..... | IV |
| Introducción..... | V |
| Capítulo I: Análisis del objeto de estudio | 1 |
| 1.1. Ubicación geográfica de la I.E | 1 |
| Plana docente | 6 |
| 1.2. Análisis histórico tendencial | 7 |
| ➤ Gestión..... | 7 |
| ➤ Gestión pedagógica | 11 |
| 1.3. Descripción del problema | 15 |
| 1.4. Metodología..... | 20 |
| ➤ Tipo y nivel de investigación | 20 |
| ➤ Diseño de investigación..... | 21 |
| ➤ Población y muestra..... | 21 |
| • Población | 21 |
| • Muestra | 22 |
| ➤ Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 22 |
| ➤ Procesamiento de datos | 23 |
| Capítulo II: Marco teórico | 24 |
| 2.1. Antecedentes de investigación | 24 |
| ➤ Antecedentes internacionales..... | 24 |
| ➤ Antecedentes nacionales | 29 |
| 2.2. Bases teóricas..... | 36 |
| 2.2.1. Teoría de procesos de Porras y Robertson | 36 |
| 2.2.2. Teoría de la organización de Joop Swieringa – Andre Wierdsma | 41 |
| 2.3. Bases conceptuales | 45 |
| 2.3.1. Características de la gestión pedagógica..... | 47 |
| 2.4. Terminología..... | 54 |
| Capítulo III: Resultados y Propuesta | 56 |
| 3.1. Análisis e interpretación de datos..... | 56 |

| | |
|---|----|
| ➤ Monitoreo | 56 |
| 3.2. Propuesta | 65 |
| 3.2.1. Objetivo | 66 |
| 3.2.2. Fundamento | 66 |
| 3.2.3. Fases metodológicas | 66 |
| 3.2.4. Cronograma..... | 66 |
| Taller N° 1 acompañamiento para mejorar la gestión pedagógica..... | 66 |
| Taller N° 2 Monitoreo de los resultados obtenidos en el acompañamiento pedagógico | 70 |
| Taller N° 3 mejorando la gestión pedagógica..... | 71 |
| Conclusiones..... | 77 |
| Recomendaciones..... | 78 |
| Referencias bibliográficas | 79 |
| Cuestionario sobre gestión pedagógica | 85 |
| Cuestionario sobre gestión pedagógica | 87 |

Resumen

El presente trabajo de investigación partió de la problemática observada en la I.E. **I.E. N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua** donde los problemas de gestión pedagógica, están muy profundizadas a tal punto que muchos docentes tienen limitaciones en el cumplimiento de sus funciones, incumplimiento de horarios, limitado desarrollo de sesiones programadas, escasa innovación pedagógica, inadecuada relación institucional, inadecuada relación interpersonal, escasa capacidad de gestión, incumplimiento con el dictado de las unidades didácticas, limitada aplicación del proyecto curricular institucional. El problema es analizado desde la óptica de la teoría de procesos y la teoría de las organizaciones, esto debido a que la gestión es entendida como un conjunto de procesos organizados y dentro de ello se ofrece como modelo una etapa fundamental que es el modelo de monitoreo y acompañamiento pedagógico. Los métodos utilizados para abordar el problema han sido teóricos y prácticos. En los teóricos: método histórico (para ver cómo evolucionó el problema), método analítico, método sintético, método deductivo e inductivo. Como métodos prácticos se aplicaron la encuesta y el fichaje, cuyos instrumentos son el cuestionario y las fichas textuales y bibliográficas respectivamente. Estas técnicas e instrumentos contribuyeron a hacer un diagnóstico mucho más profundo en el problema, encontrándose hechos concretos como escasa participación de los docentes, desconfianza, incumplimiento de actividades, escaso respeto a las opiniones, deficiencias en el cumplimiento de la programación anual así como de las sesiones diarias. Basado en estos problemas fundamentales se elaboró un modelo de acompañamiento y monitoreo. La propuesta consiste en acercarse a cada una de las actividades de los docentes, orientar ciertas irregularidades a fin de mejorar la gestión pedagógica.

Palabras clave: acompañamiento, monitoreo, gestión, pedagogía, organización, proceso.

Abstract

The present research work started from the problem observed in the I.E. I.E. N° 16194, New Urbanization of the District of Bagua where the problems of pedagogical management, are very deepened to such an extent that many teachers have limitations in the fulfillment of their functions, non-compliance with schedules, limited development of scheduled sessions, little pedagogical innovation, inadequate relationship institutional, inadequate interpersonal relationship, poor management capacity, failure to dictate the teaching units, limited application of the institutional curricular project. The problem is analyzed from the perspective of process theory and the theory of organizations, this because management is understood as a set of organized processes and within it is offered as a model a fundamental stage that is the monitoring model and pedagogical accompaniment. The methods used to address the problem have been theoretical and practical. In the theorists: historical method (to see how the problem evolved), analytical method, synthetic method, deductive and inductive method. As practical methods the survey and the signing were applied, whose instruments are the questionnaire and the textual and bibliographic files respectively. These techniques and instruments helped to make a much deeper diagnosis of the problem, finding concrete facts such as low participation of teachers, distrust, non-compliance with activities, low respect for opinions, deficiencies in compliance with the annual program as well as daily sessions. Based on these fundamental problems, an accompaniment and monitoring model was developed. The proposal consists of approaching each of the teachers' activities, orienting certain irregularities in order to improve the pedagogical management.

Keywords: accompaniment, monitoring, management, pedagogy, organization, process.

Introducción

Los procesos y la organización son la clave de la gestión pedagógica. La Teoría de la gestión por procesos o teoría de procesos por un lado y la teoría de la organización ayudan a explicar de la mejor manera la gestión pedagógica. La gestión pedagógica no se reduce solo al contexto áulico sino a un conjunto de procesos debidamente organizados que van desde una etapa de inicio, desarrollo y finalización. Haciendo un parangón de estas etapas clave, se traduce a una etapa de planificación, ejecución, implementación de acciones y evaluación.

En la primera etapa se organizan todas las actividades que se quieren trabajar a lo largo del desarrollo de las funciones profesionales. Es la etapa en la que se organiza los planes de trabajo, basado en los lineamientos y objetivos nacionales, se establecen las metas concretas, se trazan los objetivos, estrategias compartidas. En este mismo momento de los procesos en la que se debe organizar todo un conjunto de materiales con los cuales se contará para el desarrollo de las actividades, los procesos a seguir para conseguir logros significativos, los actores o encargados de realizar cada una de las acciones, los medios y recursos con los cuales se logrará ejecutar cada una de las acciones y finalmente los tiempos en la que se logrará cada una de las metas.

Todo va adecuadamente articulado de tal modo que la teoría de los procesos y la teoría de la organización no están separados en ningún momento de la gestión pedagógica. Por un lado, están los procesos básicos que se seguirá como un sistema integral considerando la gestión de recursos humanos, financieros, materiales y tecnológicos. Por otro lado, está la organización adecuada de cada uno de los procesos y actividades que se quiere lograr.

El rol que juegan ambas teorías en el proceso y la organización de la gestión pedagógica central, para diseñar el modelo de acompañamiento y monitoreo en este trabajo es entendido como parte del proceso constante de la gestión y organización de cada uno de las etapas establecidas.

Ambas variables de investigación son apoyadas por el trabajo de (Peñaloza, Tamayo, & Medida, 2013), quienes concluyen que los fines, objetivos,

contenidos y procesos evaluativos centrados en el currículo educativo, aun no integran del todo a los docentes en los procesos de planeación, instrumentación y evaluación permanente de planes y programas de estudio, lo cual permite el desempeño individual, pero limita su compromiso y exigencia social. Este trabajo es entendido como la individualidad de accionar es lo que ocurre en diversas instituciones públicas del Perú, en la que muchos docentes trabajan de manera aislada, hay escasa coordinación de actividades, es decir una desorganización total, con lo cual se limita el desarrollo adecuado de los procesos.

Por otro lado (Barraza, Acosta, & Ledesma, 2010) describen un problema impresionante de la gestión pedagógica a nivel de las universidades de Lima. En sus resultados encuentran que el problema radica en el compromiso organizacional de los docentes, en el liderazgo y la motivación. Expresan que el compromiso es muy relativo, escaso, limitado, esto debido a que muchos docentes no llevan «puesta la camiseta» de la organización. Este estudio facilita el entendimiento de los problemas de gestión pedagógica en la que se observa ese mismo problema, debido a la inestabilidad de los docentes por contrato por un lado y debido a la escasa capacidad de identidad institucional de los docentes por otro lado.

Se ha registrado también un trabajo de (Vargas, 2010), en la PUCP. En la investigación concluye que en la gestión pedagógica es vital el cambio de actitud ya que eso facilita la integración de los equipos, la organización de actividades y el cumplimiento de los procesos. Además, sostiene que es el primer paso para el desarrollo personal, requiere de un trabajo personalizado del mismo docente, de su grupo de trabajo y de la institución educativa porque el mejoramiento de los procesos de gestión pedagógica, empieza con el cambio de actitud y la decisión personal del docente.

Además, destaca que en la institución educativa prevalece el modelo de gestión pedagógica estratégica que persigue el cambio cualitativo, identificándose los problemas y las necesidades a través del diagnóstico institucional, estableciendo los objetivos estratégicos para organizar los procesos de planificación, organización, ejecución y evaluación curricular en equipo. Además, se desarrollan habilidades docentes para trabajar en equipo, habilidades comunicativas, habilidades para tomar decisiones, habilidades

sociales para la convivencia democrática y la práctica de los valores ético-morales, poniendo en práctica las cinco disciplinas del aprendizaje.

La organización del equipo es satisfactoria para los docentes, quienes han sido capacitados en procesos de planificación, ejecución, y evaluación, en el desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, habilidades comunicativas y sociales, sin una evaluación por resultado del proceso de capacitación. Las limitaciones en la valoración de la capacitación en evaluación curricular y en la toma de decisiones, indican que no fueron satisfactorias. El desarrollo de la autonomía del trabajo en equipo docente, el modelamiento de actitudes y desempeño, la aplicación de estrategias de liderazgo, la aplicación de estrategias para la toma de decisiones y la definición por el equipo de los niveles de coordinación para la gestión son las grandes debilidades de la gestión pedagógica del trabajo docente en equipo, mientras que la fortaleza es la aplicación de estrategias comunicativas. Se requiere seguir mejorando con un proceso de capacitación y monitoreo sostenido cuyos resultados sean valorados y compartidos alimentando el proceso de desarrollo profesional. En estos momentos el proceso de monitoreo es asumido por los coordinadores de nivel inicial, primaria y secundaria.

En el contexto de investigación se ha observado un conjunto de problemas, basado en ello se planteó la siguiente interrogante: ¿De qué manera la aplicación de un Modelo de Acompañamiento y Monitoreo basado en la Teoría de procesos de Porras y Robertson permitirá mejorar la Gestión Pedagógica del nivel primario y secundario de la I.E. N° 16194, Nueva Urbanización del distrito de Bagua, región Amazonas - 2015? El objetivo de la investigación fue: Diseñar un Modelo de Acompañamiento y Monitoreo basado en la Teoría de procesos de Porras y Robertson para mejorar la Gestión Pedagógica del nivel primario y secundario de la I.E N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua, Región Amazonas - 2015.

Los objetivos específicos estaban formulados de la siguiente manera: Investigar los problemas que afectan a la gestión pedagógica, caracterizar los aspectos más afectados de la gestión pedagógica, identificar las causas que limitan la gestión pedagógica.

La hipótesis de la presente investigación fue: Si se diseña y propone un Modelo de Acompañamiento y Monitoreo basado en la Teoría de procesos de

Porras y Robertson entonces posiblemente mejorará la Gestión Pedagógica de la I.E. N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua, Región Amazonas - 2015.

La tesis está estructurada del siguiente modo: Tiene partes introductorias, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos. En el capítulo I se describe de manera específica la ubicación geográfica, el análisis histórico tendencial del problema, la descripción, así como la metodología empleada. En el capítulo II se sintetiza el marco teórico a través de los estudios previos, la base teórica, las bases conceptuales y la terminología utilizada en el proceso investigativo.

En el capítulo III se presenta la parte neurálgica y concreta de los problemas encontrados en la institución a manera de resultados. Basado en ese diagnóstico se elabora la propuesta con pasos y acciones específicos

1.1. Ubicación geográfica de la I.E

Por el Este limita con el Jr. Amazonas.
Por el Oeste limita con el Jr. Ica.
Por el Norte limita con el Jr. Ayacucho.
Por el Sur limita con la Av. Circunvalación (Baqua, 2003).



Fuente: Google. (s.f.). [Mapa de Bagua, Perú en Google maps]. Recuperado el 3 de Octubre, 2015, http://www.worldmapfinder.com/GoogleMaps/Es_South-America_Peru_Bagua.html

[1]

despacho de la Supervisión provincial que estuvo dirigida por el Prof. Víctor Manuel Trigozo Gáriza, quién al parecer no tuvo fe en lo que se le planteaba, por lo que dijo: “No se puede crear escuelas empíricas”. A cuya respuesta la comisión tomó mayor serenidad para demostrar su interés, insistiéndole al Señor Supervisor para que se lleve una segunda reunión la misma que tuvo lugar en el segundo piso de la casa de Don Wilfredo Flores Aguilar, donde se conformó el comité de gestión, quedando en la forma siguiente:

| | |
|----------------|---|
| Presidente | : Sr. Ángel Ronal Jáuregui Zamora |
| Vicepresidente | : Sr. Oscar Vallejos Vera |
| Secretario | : Prof. José Severo Polo Sánchez |
| Pro Secretario | : Sr. Carlos Merino Neyra |
| TESORERO | : Sr. Gregorio Chávez Tiznado |
| Pro Tesorero | : Sr. Antonio Mayanga Nunara |
| Vocales | : Sr. Baldomero Guevara Clavo Sr. Ruperto Chávez Arévalo |
| Fiscal | : Sr. Elías Alayo Vargas |
| Coordinador | : Sr. Humberto Rodríguez Santillán. |
| Asesor | : Prof. Víctor Manuel Trigozo Gáriza |

Don Ángel Ronal Jáuregui Zamora, presidente del Comité de gestión, viajó a la ciudad de Chiclayo, llevando un expediente con 36 partidas de nacimiento de los alumnos, y aprovechando que el Director Regional de Educación Don Marcelino Díaz Zamora era pariente suyo consiguió la autorización desde la ciudad de Chiclayo para el funcionamiento de la escuela de Gestión Comunal, para lo cual, el comité contrató los servicios docentes de doña Flor Arbildo Tantaleán, la misma que inicia sus labores un 27 de abril de 1969 en un ambiente de la casa del Sr. Ángel Jáuregui Zamora, ubicado en lo que en la actualidad es Jr. Los Cedros S/N, funcionando unos pocos meses, para luego el 29 de setiembre del mismo año con Resolución Ministerial N° 4472 se da la creación de la Escuela Primaria Mixta N° 11586, donde asume el cargo de Director de dicha escuela el Prof. Don Luis Saavedra Díaz.

El Comité continuó haciendo gestiones para la adquisición del terreno en un lugar apropiado, dicho terreno perteneció a Don Absalón Díaz, a quien le propuso el comité cancelarle 1 sol por m²; pero al no llegar a un acuerdo, el

comité se ve obligado a dirigirse mediante memorial al Ministerio de Educación y Ministerio de Vivienda, los mismos que determinaron que el Sr. Alcalde de ese entonces Don Adolfo Mori Rojas se viera obligado a plantear la expropiación del mencionado terreno y la adjudicación en beneficio de la Escuela Primaria Mixta N° 11 586 (actualmente I.E. N° 16194); la ubicación de dicho terreno es:

Por el Norte con Jr. Ayacucho.
Por el Sur con la Av. Circunvalación.
Por el Este con el Jr. Amazonas.
Por el Oeste con el Jr. Ica.
Con un área total de 11 280 m².

En 1970 siendo Directora Doña Josefa Zelada Chapa, empieza a funcionar la escuela en su propio local, construido de material rústico (horcones, cañas, calamina, latas), recibiendo así la denominación “Barrio Latas”. Es así como se demostraba el interés del Comité y padres de familia para ver concretizado sus anhelos.

En 1972, siendo Directora de la Escuela la Prof. María Pezantes de Zelada, se inició la construcción de aulas de material de concreto (Jr. Amazonas), aulas que en la actualidad funcionan atendiendo el nivel inicial.

Debido a la explosión demográfica en el barrio y ante la presencia de pre – escolares era necesario brindar un servicio en el nivel inicial; por lo que el 09-03-79 la escuela sede un espacio para el funcionamiento de dicho nivel consignado con el N° 218, funcionando bajo la conducción de la Directora Prof. Vilma Castro Ortiz.

El nivel inicial desde la fecha en que se le concedió los ambientes del Centro Educativo N° 16194 – Nivel Primario, hasta el 2 de diciembre de 1996 fecha en la cual se emite la R.D.S. N° 02142-Jaén, anexando el mencionado jardín al Centro Educativo N° 16194, gracias a las gestiones de la asociación de padres de familia teniendo en consideración que la mayoría de ellos tenían sus hijos tanto en el nivel inicial y primario.

Algunos inconvenientes y descoordinaciones del personal directivo del nivel inicial con el nivel primario, motivaron para que las docentes de inicial decidieran su independencia como Centro Educativo, siendo así que el 18 de octubre de 1999 mediante R.D.S. N° 000805 logran concretar el objetivo de

independizarse, teniendo que verse obligados a funcionar en el colegio Técnico Industrial – Bagua.

Las exigencias de padres de familia y al no contar con local propio, obligan nuevamente tanto a la plana docente y padres de familia plantear la anexación del Jardín 218 al Centro Educativo N° 16194, lográndose mediante la R.S.R.S. N° 001220-2001-CTAR-AMAZONAS-ED-B, emitida en Utcubamba. Dicho nivel en la actualidad cuenta con nueve profesoras, siendo la subdirectora del nivel inicial, la profesora Zully Montenegro Guadalupe, la misma que se ha hecho cargo en reemplazo de la profesora Gina Monteza Vargas.

Respecto al nivel primario con R.D.S. N° 001490-Ut., del 01-03-2002 se reubica una plaza de 40 horas del CEPA de Tutumberos al Centro Educativo Inicial y Primario N° 16194, y consecuentemente se reasigna como subdirectora a la profesora Doña Alicia Díaz Olano, quien asume la responsabilidad a partir del 04 de julio del presente año.

En 1996 la Dirección del plantel, plana docente y directiva de APAFA observaban que nuestro Centro Educativo era semillero tanto educativo como valores en deporte, a los centros educativos del Nivel Secundario del cercado de Bagua; los padres de familia vivían preocupados porque en muchos de los casos no encontraban vacantes en los colegios, por lo que encargaron a los profesores: Flor Alvina Saavedra Bravo, Santos Valerio Santa Cruz Barboza y Cristóbal Silva Fernández para elaborar el proyecto de ampliación al nivel secundario, los mismos que cumplieron con la misión encomendada, y al ser presentado ante la Dirección Subregional de Jaén, la Directora de ese entonces Prof. Elsa Aldás Saavedra no hizo objeción alguna, ordenando al Director del plantel Prof. Vidauro Carranza Dávila iniciar la matrícula del primer grado de educación secundaria en 1997. Las sin razones de otros Directores de los colegios del cercado pudieron más y no permitieron se inicie la educación secundaria en nuestro Centro Educativo, porque presentaron un memorial a la Dirección Subregional de Jaén aduciendo que se les quitaba alumnado. Pero la chispa se había prendido y se venía gestionando cada año hasta que por fin el 31 de diciembre del 2002 se emite la R.D. S. N° 002234-Utcubamba, en la que se establece ampliar el nivel secundario en el Centro Educativo N° 16194 a partir del 01 de enero del 2003; contando en la actualidad con 84 alumnos distribuidos en dos secciones y contando con un

personal nombrado, además tenemos el honor de contar con profesores ad honoren, los mismos que han ocupado los primeros puestos en el Instituto Superior Pedagógico “César Abraham Vallejo Mendoza”, para beneficio de nuestra educación en nuestro plantel.

Desde su inicio hasta la fecha nuestra institución educativa ha tenido ocho directores, siendo los siguientes:

Desde su inicio hasta la actualidad hemos crecido aceleradamente, llegando a tener el mayor número de alumnos en el nivel primario en la ciudad de Bagua (1100), en el nivel inicial 310 alumnos, y en el primer grado del nivel secundario 84 alumnos.

Directores:

Prof. Luis Saavedra Díaz.

Prof. Josefa Zelada Chapa

Prof. María Pesantez de Zelada.

Prof. María Flores Aguilar.

Prof. Rosario Merino Neyra.

Prof. Magdalena Guevara de Palacios.

Prof. Delia Custodio Reyes.

Prof. Vidauro Carranza Dávila.

El actual director encargado es el profesor Luis Enrique Macalopú Palacios.



Figura 2 Fotografía de los docentes de la I.E N° 16194 Nueva Urbanización, Bagua

Fuente: Nuestra Palabra - Revista Educativa Cultural del C.E.I.P.M. N°16194 Bagua, 2003

Infraestructura: La I.E. cuenta con un pabellón de material noble donde funciona el nivel inicial, un pabellón antiguo de dos pisos (ocho aulas) donde funciona parte del nivel primario, un moderno edificio de tres pisos con 12 aulas, donde funciona la parte del nivel primario, cuenta con un pabellón de aulas donde funciona el nivel secundario, la cual se encuentra deteriorada y ha entrado en proceso de construcción moderna, etc.

- ✓ Material rústico, concreto.
- ✓ Niveles o plantas (pisos)
- ✓ Patios
- ✓ Sala de profesores
- ✓ Sala de cómputo
- ✓ Servicios higiénicos, etc.

Plana docente

Desde su inicio hasta la actualidad hemos crecido aceleradamente, llegando a tener el mayor número de estudiantes en el nivel primario en la ciudad de Bagua (785 estudiantes), en el nivel inicial 220 estudiantes, y en el nivel secundario 214 estudiantes.

Tabla 1 Plana docente del nivel primaria

| Nivel | Total | Sexo | | Grados | Secciones | | | | | |
|----------|-------|------|----|--------|-------------------------|---|---|---|---|---|
| | | H | M | | | | | | | |
| Primaria | 6 | 0 | 6 | 1° | A | B | C | D | E | F |
| | 6 | 2 | 4 | 2° | A | B | C | D | E | F |
| | 5 | 3 | 2 | 3° | A | B | C | D | E | - |
| | 6 | 1 | 5 | 4° | A | B | C | D | E | F |
| | 6 | 1 | 5 | 5° | A | B | C | D | E | F |
| | 6 | 3 | 3 | 6° | A | B | C | D | E | F |
| | 1 | 1 | 0 | 0 | Docente de AIP | | | | | |
| | 1 | 0 | 1 | 0 | Docente de Educ. Física | | | | | |
| | 37 | 11 | 26 | | | | | | | |

Fuente: Base de datos de la I.E N° 16194

Tabla 2 Plana docente del nivel secundario

| Nivel | Total | Sexo | | Grados | Secciones | |
|------------|-------|------|----|--------|-----------|---|
| | | H | M | | | |
| Secundaria | 18 | 10 | 08 | 1°- 5° | A | B |

Fuente: Base de datos de la I.E N° 16194

Tabla 3 Población escolar del nivel primario

| Situación Final | To Tal | Sub Total | | 1° | | 2° | | 3° | | 4° | | 5° | | 6° | |
|-----------------|--------|-----------|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M |
| Matriculados | 785 | 407 | 378 | 68 | 61 | 56 | 58 | 51 | 44 | 67 | 76 | 86 | 66 | 79 | 73 |

Fuente: Base de datos de la I.E N° 16194

Tabla 4 Población escolar del nivel secundaria

| Situación Final | TOTAL | Sub Total | | 1° | | 2° | | 3° | | 4° | | 5° | |
|-----------------|-------|-----------|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M |
| Matriculados | 214 | 101 | 113 | 30 | 28 | 18 | 29 | 21 | 17 | 16 | 19 | 16 | 20 |

Fuente: Base de datos de la I.E N° 16194

1.2. Análisis histórico tendencial

➤ Gestión

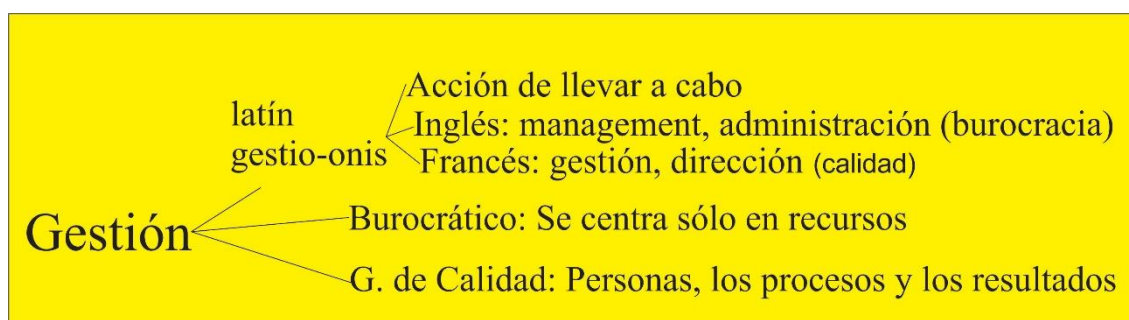


Figura 3 Etimología y definición de gestión.

Fuente: (Llado & Navarro, 2014, pág. 21)

La definición de gestión está vinculada directamente a la organización de acciones, a los procesos y el logro de resultados en favor de una institución. Las “raíces de la palabra gestión las encontramos en el latín gestio-onis, cuyo significado es <<acción de llevar a cabo>>” (Llado & Navarro, 2014, pág. 21) la

revisión de los documentos nos conduce a otros términos asociados en diversos contextos. En el idioma inglés, gestión es igual a management, “cuyo significado es administración; sin embargo, para los franceses se traduce como dirección y gestión de empresas” (Vargas, 2010, pág. 11). Sonia Lavín en el año 2007, citada por (Llado & Navarro, 2014, pág. 21) afirma que hay dos tipos de gestión: Burocrática y de Calidad. La primera asociada a la administración, cuya característica es limitada a los recursos. La segunda es más compleja, en tanto involucra a las personas, los procesos y los resultados, es decir cubre todo el panorama contextual.

Hablar de la gestión administrativa o burocrática, es hablar de una administración tradicional. Es la gestión clásica que se ha venido trabajando en todas las instituciones públicas y privadas. La gestión administrativa surge con la aparición de las instituciones creadas por el hombre, de ahí que se puede afirmar que en la edad antigua ya había prácticas de gestión burocrática. Con los imperios empieza a complejizarse la administración y pasa a una gestión pública, de ese modo Grecia, Roma, India, Bizancio, el Islam, el imperio Otomano “impusieron sistemas de gestión más especializados e incluso profesionalizados” (Sánchez, 2001, pág. 30). En estos imperios ya se aplicaba un sistema de exámenes para los funcionarios, la promoción de la gestión y la formación de funcionarios. En Egipto, según Sánchez había un proceso de gestión en red, vale decir que todo estaba organizado de tal manera que se pudiera llegar a identificar todos los problemas de los ciudadanos y dar soluciones precisas a las necesidades. Estos a su vez estaban bien supervisados y se exigía resultados concretos.

Para el caso del imperio romano, un imperio muy complejo con diversidad de provincias, la gestión pública parecía más compleja; sin embargo, la administración estaba caracterizada por un adecuado control de todos los funcionarios involucrados, los funcionarios cumplían la ley y el orden dado por los gobernantes. La característica esencial de la gestión durante el éxito imperial fue “mantener relaciones fluidas con los administradores, ejercer el control y la ordenación del territorio con eficacia, garantizaban los derechos legítimos de todos los sujetos y reclamaban sus obligaciones con plena justicia,

lo cual expresaba la adecuada acción del Estado” (Blázquez & Oscáriz, 2014, pág. 99)

En la edad media, especialmente hubo poco avance de la gestión de modo complejo e integral. Lo que predominó fue más bien una gestión limitada bajo el predominio de la iglesia católica.

Es recién en la edad moderna, en la que muchos investigadores dan un giro fundamental en la gestión, empieza a nacer un conjunto de empresas y con ello se empieza a gestar la idea de que la clave está en los recursos humanos y en sus competencias. En esta edad histórica surge lo que han denominado la administración moderna, que es especialmente la gestión burocrática, limitada a las empresas. Las empresas “empiezan a organizarse en estructuras de administración jerárquica y a desarrollar sistemas de control, pero solamente en el ámbito contable” (Muñoz, 2009, pág. 9) Taylor es uno de los principales teóricos de la edad moderna y da inicio al estudio científico de la organización, dirección y estructura de la empresa. Taylor plantea el estudio científico de la administración y “sugiere a la dirección encontrar sistemas de organización y gestión de producción” (Cuatrecasas, 2012, pág. 81).

Por otro lado Henry Fayol, “basado en la gestión científica, propuso cinco funciones básicas planificación, organización, capacidad de mando, coordinación y control” (Lavine & Wackman, 1992, pág. 93). Estas van acompañadas de 14 principios fundamentales:

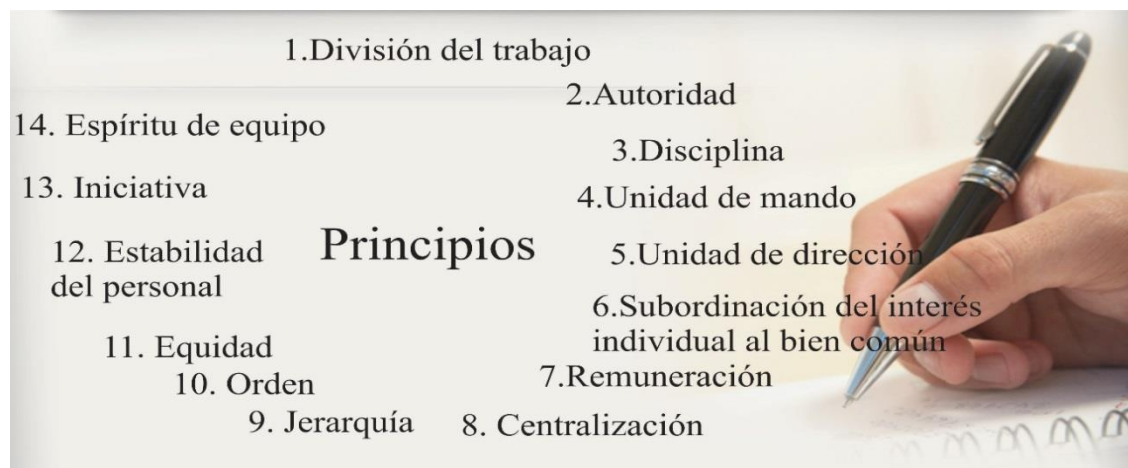


Figura 4 Catorce principios de gestión, según Henri Fayol.

Fuente: (Lavine & Wackman, 1992, pág. 93)

A lo largo de la marcha empresarial, fue evolucionando el concepto de gestión y se pasó de la gestión burocrática a la gestión de calidad. Este concepto surge a partir de la década de los setenta, sobre todo para controlar e inspeccionar productos más no de procesos. Pero es Deming quien propone las bases para entender control de la calidad y gestión de calidad. De ese modo existe el monitoreo para los procesos o para el conjunto de actividades dentro de la organización y el control o evaluación final para el producto obtenido.

La gestión “es enfocada desde el ciclo P-H-V-A (planificar, hacer, verificar, actuar), de ese modo se hace un círculo” (Pérez & Múnera, 2007) para monitorear y acompañar todos los procesos. Así sería más fácil identificar los diversos problemas y posibilidades para mejorar de modo integrado, sistemático. El proceso de Deming puede ser aplicado del siguiente modo:

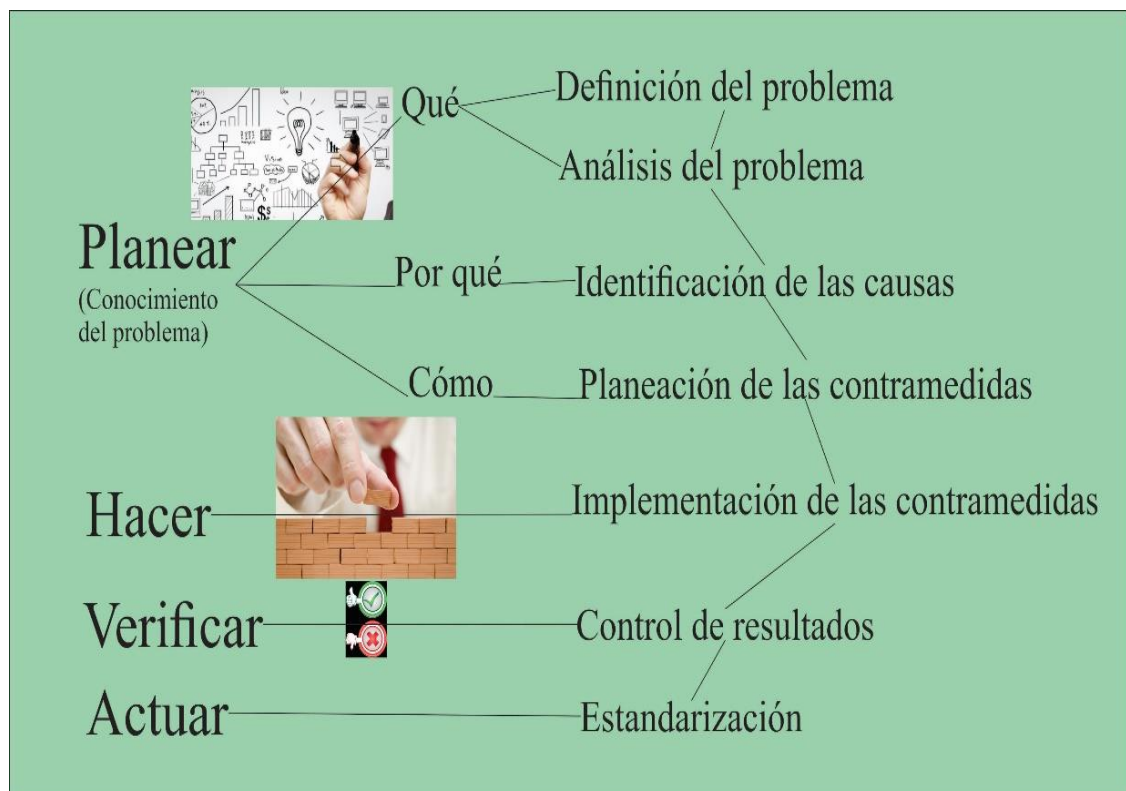


Figura 5 Actividades para aplicar el círculo de Deming.

Fuente: (Gutierrez M. , 2004, pág. 108)

Este tipo de gestión se viene implementando incluso con la ayuda de nuevas tecnologías en diversas empresas internacionales. La empresa sigue innovando en diversas áreas del saber y contribuye de modo significativo al entendimiento de los procesos de gestión.

➤ Gestión pedagógica

La gestión es entendida como la organización y coordinación de actividades para alcanzar metas concretas. En el marco de la organización y coordinación es entendida, la gestión pedagógica como un conjunto de actividades organizadas y un conjunto de procesos que buscan alcanzar una meta concreta.

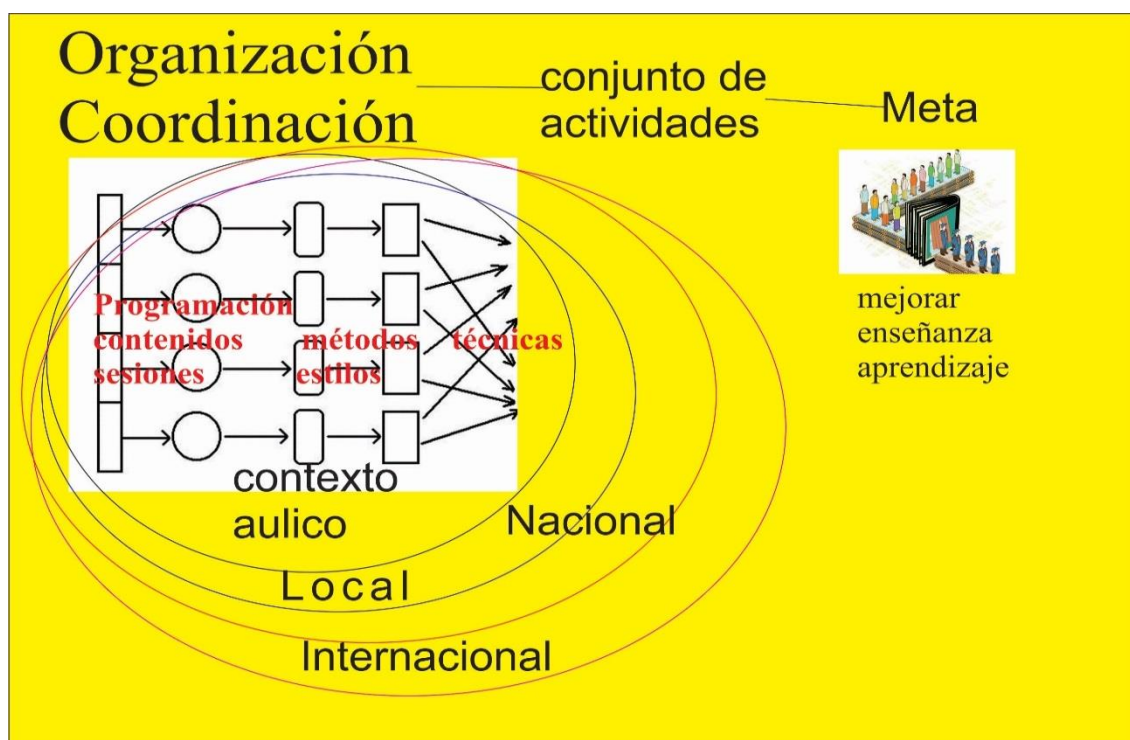


Figura 6 Procesos de la gestión pedagógica.

Fuente: Joel Hilber Tello Vásquez y Yanet Vitón Díaz

La gestión pedagógica en el siglo XXI se dirige a la “formación de los alumnos, a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a las actitudes de los individuos” (Pérez, 2011, pág. 9). La gestión pedagógica debe organizar un conjunto de acciones destinadas a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Es por ello que los contenidos, las técnicas, los métodos, las programaciones y las

sesiones de clase deben estar adecuadamente coordinados, adecuados a los contextos institucionales y áulicos.

El nuevo contexto mundial exige una reconfiguración de la gestión pedagógica en las diversas instituciones educativas del país, esta debe buscar un mejor desarrollo de las capacidades básicas de los estudiantes, en tanto ellos enfrentaran nuevos retos propuestos por la sociedad de la información y la comunicación. Por lo tanto, la gestión pedagógica debe incluir en su engranaje una formación continua, integral, innovadora e inclusiva, es decir “una gestión pedagógica capaz de crear condiciones suficientes para que los estudiantes sean artífices de su proceso de aprendizaje”. (Castillo, 2014)

La gestión pedagógica es vista como un eje fundamental para mejorar la formación del estudiante. Para lograr una adecuada gestión pedagógica se debe considerar a los estudiantes como entes dinámicos e interactivos, de ese modo docentes y estudiantes son llamados a participar de las diversas actividades académicas (sesiones, exposiciones, conferencias), artísticas (exposición cultural, música, deportes, poesía, pintura) y culturales (costumbres, vestimentas, danzas, bailes). La gestión pedagógica es clave para lograr una educación inclusiva.

La gestión pedagógica, es aquella en la que todos los involucrados en el proceso educativo, participan de modo articulado proponiendo diversas líneas, estrategias y acciones acorde a sus necesidades, experiencias y propósitos. Todos los involucrados participan de manera interactiva respetando las condiciones sociales, culturales, políticas, personales. A través de la gestión pedagógica se pretende articular las diversas funciones, los responsables, los documentos de gestión y de formación, así como las acciones mismas que se realizan día a día en el aula. Gestar acciones en favor de los involucrados y con los involucrados, es una tarea compleja que amerita un trabajo arduo; sin embargo, es preciso hacerlo desde un enfoque de la organización de tareas, de metas comunes.

La gestión pedagógica, es entendida también como un saber adecuado para conducir la institución hacia la mejora de la innovación, la autorrealización, mejora de relaciones interpersonales, superación de deficiencias en la

programación anual, contextualización de las unidades didácticas. Para que haya una adecuada gestión pedagógica necesariamente debe haber una buena estrategia de monitoreo y acompañamiento. El monitoreo “permite visualizar las dificultades que se presentan en la gestión pedagógica y a partir de ella plantear estrategias de solución que faciliten una buena gestión pedagógica”. (Guzman, 2014)

En el contexto internacional la gestión pedagógica tiene diversas aplicaciones prácticas. En Europa, específicamente en Alemania “la buena gestión pedagógica centra su atención en el aprendizaje para todos los estudiantes; pero previo a ello los docentes deben estar bien capacitados, preparados continuamente en sistemas de acompañamiento pedagógico permanente y con la ayuda de tecnologías de primera generación”. (Guevara, 2010)

Alemania enfoca en proceso de enseñanza- aprendizaje como un todo integrado en la que el eje central está conformado por el desarrollo de capacidades de los docentes y el fortalecimiento de los saberes cognoscitivo, procedimental y actitudinal de los estudiantes. Las políticas educativas señalan que no puede haber una buena gestión educativa si es que no hay un buen manejo de los procesos educativos por parte de los docentes. Por eso el enfoque, especialmente centra su atención en la capacitación docente y el acompañamiento como parte de estos procesos.

Del mismo modo en España la gestión pedagógica está tomando nuevos rumbos, basándose especialmente en el manejo de nuevas competencias y un alto grado de profesionalización por parte de los docentes. Para ello las diversas instituciones, están articulando esfuerzos constantes a través de actividades académicas. En estas actividades organizadas por las instituciones educativas, universitarias y empresariales, se dota a los actores, de diversas herramientas, conocimientos, metodologías y prácticas como elementos indispensables para mejorar los procesos, aprovechar oportunidades y brindar soluciones a la diversidad de problemas. En estas actividades “el docente es el eje de la capacitación previo monitoreo del cumplimiento de cada uno de sus planes, actividades, estrategias”. (Eguren, González, & Belaunde, 2007)

Estamos frente a un hecho fundamental, primero es el diagnóstico del cumplimiento de las funciones y roles de cada uno de los docentes, luego se establecen planes de capacitación y acompañamiento continuo. Estas acciones están mejorando considerablemente el sistema educativo de España.

Otra característica de la gestión educativa europea se encuentra en Francia. En este país, la gestión pedagógica ha identificado problemas en las formas de trabajar. Por un lado, con el predominio del individualismo, las cosas parecían no estar tan bien en las diversas instituciones educativas. Los problemas comunes, siempre fueron asociados al trabajo individual, es por ello que se está trabajando un conjunto de planes educativos centrados en los trabajos de equipo. Estos vienen trabajando estrategias, planes, acciones a través de redes, equipos institucionales y elaboran a lo largo de todo el país una visión compartida. En los trabajos se apunta en el “a dónde se quiere ir, cuáles son las concepciones y los principios educativos que se quiere promover, para que ello sea efectivo se está aplicando el trabajo colaborativo y cooperativo. Se ha elaborado estrategias de acompañamiento y monitoreo permanente para que mejoren las diversas intervenciones del docente en las aulas de formación. (Berger, 2013)

En el continente asiático encontramos a los países que dominan el éxito en los exámenes PISA. En Finlandia, uno de los primeros lugares, se ha desplazado la supervisión por la evaluación. Los planes apuntan a la evaluación externa para ello tienen un sistema de evaluación interna especial que les permite interactuar con las universidades y el Consejo de Evaluación para la Educación y Capacitación. Este ente nacional es el encargado de hacer efectiva todos los procesos de la gestión educativa, es la encargada de la “planificación, coordinación, gestión y desarrollo de la evaluación de la educación básica y secundaria superior” (www.oph.fi, 2016) la gestión pedagógica de Finlandia se basa en ciertos principios fundamentales: “igualdad de oportunidades educativas, gratuidad absoluta, gran peso de los gobiernos locales en la gestión educativa, cooperación entre niveles educativos y otros agentes, apoyo individualizado, profesores con autonomía y responsabilidad, permanente formación docente” (universidaddepadres, 2010)

1.3. Descripción del problema

En el caso del Perú la gestión pedagógica, busca anexarse en el sistema de descentralización educativa. A partir de la década de los ochenta se viene utilizando algunos términos asociados a la gestión pedagógica, “es el caso de CEGE (Centro Educativo de Gestión Estatal), CEGNE (Centro Educativo de Gestión No Estatal), CEGECOOP (Centro Educativo de Gestión Cooperativa)” (Vargas, 2010, pág. 12).

En el Perú se ha venido desarrollando la gestión educativa institucional, en ella se ha puesto de manifiesto la reforma educativa que busca desarrollar las capacidades de los recursos humanos, en este caso los docentes.

El ministerio de educación, tiene un viceministerio de Gestión Pedagógica, el cual es el encargado “define, articula, monitorea y evalúa la aplicación de las estructuras curriculares básicas y otros elementos de tecnología educativa; diseña los planes de formación y capacitación de personal docente y presta la asesoría pedagógica para la correcta ejecución de la política educativa” (MINEDU, 2016)

Este viceministerio cuenta con los siguientes órganos:

- ✓ Dirección General de Educación Básica Regular
- ✓ Dirección General de Educación Básica Alternativa
- ✓ Dirección General de Educación Superior y Técnico-Profesional
- ✓ Dirección General de Educación Básica Especial
- ✓ Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural
- ✓ Dirección General de Desarrollo Docente
- ✓ Dirección General de Tecnologías Educativas
- ✓ Dirección General de Desarrollo de las Instituciones Educativas
- ✓ Dirección de Investigación y Documentación Educativa
- ✓ Dirección de Tutoría y Orientación Educativa
- ✓ Dirección de Promoción Escolar, Cultura y Deporte
- ✓ Dirección de Educación Comunitaria y Ambiental
- ✓ Casa de la Literatura Peruana

La Dirección General de Educación Básica Regular, es la encargada de articular la política, objetivos, estrategias pedagógicas, normas y orientaciones de alcance nacional para los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Otras funciones de este órgano son formular el diseño curricular nacional, definir los criterios técnicos para la programación, diversificación, implementación y evaluación curricular, normar la gestión pedagógica en las Instituciones Educativas.

La gestión pedagógica ha visualizado un conjunto de procesos en los niveles primario y secundario; sin embargo, los problemas aún persisten y es bien complicado hacer frente a los diversos problemas. Mejorar el desempeño docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje es uno de los ejes que se ha venido trabajando desde el año 2000. En el Foro Mundial sobre Educación Dakar (Senegal) se establecieron seis objetivos, precisamente en sexto está dirigido a mejorar la calidad de la educación.

El Perú, al igual que muchos países asumió ese reto, y para hacer efectivo dicho compromiso en el año 2005 Foro Nacional de Educación para Todos (ETP) diseñó 9 políticas, entre ellas la política F habla sobre el desempeño docente eficaz y profesional, este se tradujo en el 2007, a través del objetivo 3: Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021.

El Perú para mejorar la gestión pedagógica ha implementado varios programas de formación docente como PLANCAD, PNFS, PEAR, PRONAFCAP y PELA. En cada uno de esos programas se ha intentado mejorar la gestión pedagógica, dándole a las docentes herramientas y conceptos básicos para mejorar el desempeño y el cumplimiento de las actividades programadas.

El PELA ha sido al parecer uno de los programas que mayor incidencia ha tenido en la formación de los docentes, puesto que a través de ello se le dado asesoría personalizada a los docentes, además el trabajo fue mucho más dinámico a través de talleres participativos, micro talleres y visitas a las aulas para constatar deficiencias y avances. No obstante, a pesar de haber trabajado

de manera conjunta, coordinada y asistida los logros a nivel nacional han sido pocos.

Por otro lado, el Acuerdo Nacional jugó un rol importante en la nueva visión hacia la gestión pedagógica. Este acuerdo del 22 de julio del 2003, en el año 2004 establece el “Pacto Social de compromisos recíprocos por la Educación 2004-2006”. Este pacto cuenta cuatro resultados: Movilización Nacional por aprendizajes de calidad, Estrategia de Desarrollo Profesional Docente, Moralización del Sector Educación y Financiamiento de la Educación. Otro de los elementos que fortalece la gestión pedagógica es la Ley General de Educación N° 28044, esta ley deja claro un aspecto fundamental: “Esta en relieve lo que aprende el individuo y la didáctica estará orientada a contribuir en ese aprendizaje exitoso” (PIP MORROPÓN, 2012).

En el Perú, el problema de gestión pedagógica está asociado a tres problemas fundamentales: “primero limitada calidad y equidad, segundo enorme divorcio entre lo que se dice y se hace, tercero inadecuada gestión de la ejecución del presupuesto” (elcomercio.pe, 2014) el problema asociado a la calidad es la que se expresa en los bajos calificativos año a año, por otro lado, está la limitada inclusión en el sistema educativo nacional.

El segundo problema es algo sistemático y estructural, lamentablemente por años hay un divorcio entre el nivel primario y secundario. Los problemas de primaria se dejan con la esperanza que se resuelvan en la secundaria y los problemas de secundaria se le encargan al nivel superior de ese modo los conceptos, las metodologías y las técnicas de estudio en los diversos niveles caen en el vacío. El problema de fondo viene desde el limitado cumplimiento de las funciones, los programas. Del mismo modo entre la programación y el logro de metas establecidas.

El tercero es el talón de Aquiles de toda gestión por un lado se argumentó el limitado presupuesto, por otro la limitada capacidad de gasto y en muchos casos malos manejos económicos.

En Arequipa, Cusco, Lambayeque y Piura se observa que hay serios problemas en cuanto a la gestión pedagógica. Esta se expresa en el deficiente

desempeño docente para la enseñanza de educación, las causas identificadas son “Insuficiente acompañamiento y monitoreo en el cumplimiento del proceso educativo, insuficiente capacitación a docentes en la enseñanza” (Chen, 2010)

Un problema grave que se ha mantenido por años en diversas instituciones educativas es la rotación y ausentismo de los docentes. Por un lado, se observa que constantemente rotan a los docentes, con lo cual los proyectos trazados, las formas organizativas, la gestión estratégica diseñada, las actividades programadas a largo plazo se ven venidas a menos. El otro problema es el ausentismo asociado al incumplimiento de algunos días laborales por cuestiones propias o ajenas al docente.

Hay casos en los que los docentes no llegan a cumplir sus funciones por asuntos profesionales (capacitaciones, eventos, invitaciones, reuniones), pero hay casos también en algunos docentes simplemente no se acostumbran en el lugar donde enseñan y están viajando continuamente. Pero estos tienen problemas aún más profundos, se debe al limitado apoyo pedagógico de los compañeros de trabajo, en la mayoría de casos un profesor nuevo en el lugar tiene problemas de programación, de acciones y los antiguos que ahí laboran se niegan a apoyarle. También esto se debe a la limitada supervisión de parte de los directores, porque en casos diversos el director confía en el docente y deja pues todas las actividades que las desarrollen de manera autónoma, no obstante, muchas veces se incumplen con las funciones por el exceso de confianza.

Otro asunto es que hay varios docentes que son de contrato y estos están supeditados a ser removidos en cualquier momento, con ellos es muy complicado iniciar trabajos a largo plazo, hoy están mañana ya no. Estos problemas limitan totalmente la organización y la gestión pedagógica.

Los indicadores de la realidad educativa, muestran problemas muy graves como el bajo nivel de logro en Comprensión Lectora y Pensamiento Lógico Matemático en alumnos de casi todos los niveles. Esto se genera principalmente por que la gestión pedagógica escasamente contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La causa de ello es que hay debilidades de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas en la

prestación de servicios educativos, las condiciones juegan otro rol esencial y en la mayoría de instituciones alejadas del Perú a pesar de contar con una infraestructura a medias no hay el equipamiento adecuado, las herramientas pertinentes para el desarrollo exitoso. También hay un débil sistema de evaluación de los procesos de gestión, si bien es cierto hay varias instituciones descentralizadas, pero no hay una adecuada evaluación de las acciones, programas, estrategias; cumplimiento de funciones, logro de metas, etc.

La gestión de recursos humanos y económicos son los ejes más afectados en los diversos lugares del país. Hay escasa capacitación, limitado desarrollo de capacidades básicas de los docentes, poco apoyo en la ejecución de sus proyectos.

Los recursos humanos se ven limitados a hacer lo que pueden en muchos casos porque no cuentan con los materiales adecuados, con los equipos y el adecuado financiamiento. Esto origina un deficiente proceso pedagógico (los planes no están bien organizados), deficiente desempeño pedagógico del docente (desinterés al ser abandonado en un proyecto, limitada confianza al no tener respaldo, inadecuadas relaciones cuando alguien se opone injustamente a su proyecto), limitado uso pedagógico de los recursos educativos (al hablar de limitados equipos, encontramos también docentes que les sucede lo contrario, hay docentes que tienen limitaciones, incluso para utilizar los medios y materiales que hay en la institución); insuficiente acompañamiento y monitoreo de los procesos educativos (solo en casos de exigencia de resultados o informes se hace un acompañamiento a los docentes; pero pasado las presiones se les olvida).

Los problemas concretos de la I.E son la rotación de docentes contratados, lo cual limita la coordinación y articulación de actividades, las repetitivas rotaciones del director lo cual genera inestabilidad y corta la continuidad de los proyectos.

La acumulación de actividades a la dirección, lo cual limita el monitoreo sistemático e integral de todos los niveles y aulas, escaso compromiso con el cumplimiento de los programas, sesiones de aprendizaje, contenidos de clase, etc. Por otro lado, también hay escaso manejo de metodologías, estrategias,

métodos y técnicas de enseñanza; escaso uso de materiales contextualizados para el dictado de clases.

En el contexto áulico este problema se acrecienta día a día, es por ello que se necesita respuestas concretas. Hay escaso cumplimiento de funciones, escaso cumplimiento de horarios, concentración solo en metas no en procesos; lo cual genera deficiencias en la gestión pedagógica y por consecuencia baja calidad educativa.

1.4. Metodología

➤ Tipo y nivel de investigación

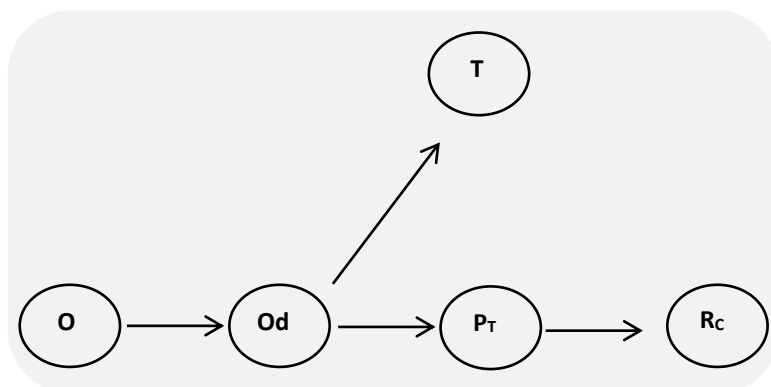
El tipo de investigación educativa que orientó el desarrollo de la investigación fue básica. Este tipo de investigación, es llamada también teórica, fundamental, cuyo “propósito es contribuir con nuevos conocimientos sobre el problema de gestión pedagógica en una área específica de la ciencia pedagógica” (Gómez M. , 2006, pág. 15)

Por un lado la investigación es básica porque no pretende transformar o experimentar ninguna de las variables.

De acuerdo al nivel de investigación es de tipo descriptiva-propositiva, ya que recolectó datos en un solo momento para caracterizar el problema y a partir de allí definir un modelo de monitoreo. Además se considera de nivel descriptivo, porque “registra, analiza e interpreta un problema vigente, en un contexto concreto” (Tamayo, 2004, pág. 46)

➤ **Diseño de investigación**

El referido diseño se grafica de la siguiente manera:



Donde:

O : Observación.

Od : Observación del diagnóstico de la realidad.

T : Teoría que sirve de base a la propuesta.

PT : Propuesta teórica o modelo teórico.

Rc : Realidad posiblemente cambiada.

➤ **Población y muestra**

• **Población**

Lo constituye el Director, Sub Director del nivel primario, Coordinador Académico del nivel secundario, docentes del nivel primario y docentes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua, según el siguiente detalle:

Tabla 5 Distribución de la población

| Integrantes | Nº | % |
|--|----|-----|
| Director | 01 | 2 |
| Sub Director del Nivel Primario | 01 | 2 |
| Coordinador Académico del Nivel Secundario | 01 | 2 |
| Docentes del Nivel Primario (incluido un docente de AIP y una docente de Educación Física) | 37 | 63 |
| Docentes del Nivel Secundario | 18 | 31 |
| Total | 58 | 100 |

Fuente: Base de datos de la I.E N° 16194

- **Muestra**

En este caso se ha utilizado el muestreo poblacional, y se ha tomado como muestra a los 37 docentes de primaria y 18 docentes de secundaria, que en total suman 55 personas.

➤ **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La investigación en proceso ha previsto utilizar las siguientes técnicas, instrumentos y medios de recolección de datos:

Tabla 6 Técnicas e instrumentos

| Técnica según su naturaleza | Modalidad | Instrumento | Explicación |
|------------------------------------|------------------|--------------------------------------|--|
| Encuesta | Directa | Cuestionario | Para recoger la información cuantitativa sobre la gestión pedagógica |
| Fichaje | Directa | Ficha bibliográfica Ficha textual | Para obtener teoría sobre el tema de investigación |

Fuente: Joel Tello Vásquez y Yanet Vitón Díaz

➤ **Procesamiento de datos**

En el procesamiento y análisis de datos se procedió del siguiente modo:

Conteo: Se hizo el conteo de respuestas dadas en el instrumento (cuestionario) a través de una matriz de datos. Para procesar dichos datos se utilizó el programa SPSS.

Tabulación: Con el uso de este mismo programa se elaboró tablas para organizar la distribución de frecuencias absolutas y relativas.

Análisis estadístico: Se utilizó la distribución de tablas.

Interpretación: Se hizo una referencia introductoria, la descripción de los datos significativos y las síntesis y conclusiones relativas.

Capítulo II: Marco teórico

2.1. Antecedentes de investigación

➤ Antecedentes internacionales

Guzmán Martínez, José Aurelio; Ruiz Cortés, María M. 2016. Guía mínima de estudio para la evaluación del desempeño docente. Libro publicado por la Coordinadora Nacional del Servicio Profesional Docente, México.

La investigación, concluye que la gestión pedagógica es fundamental para orientar las demás actividades en el entorno educativo. La gestión pedagógica debe desarrollar nuevas formas de relación, colaboración y organización, ya que cada escuela representa en sí misma un espacio para el aprendizaje y al mismo tiempo forma parte de una red de gestión de aprendizajes de docentes, alumnos y padres de familia, entre otros actores de la comunidad. Para ello se debe cumplir normas que orienten la organización, cómo deben ser las prácticas y las relaciones de cada actor escolar: directivos, maestros, alumnos, padres de familia y otros actores sociales.

Una gestión con bases democráticas en que la toma de decisiones se centre en el aprendizaje de los alumnos, con responsabilidad, transparencia y rendición de cuentas. Innovar la gestión para mejorar el logro educativo implica que la organización se oriente a los aprendizajes de todos los actores. Es imprescindible la alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica que deriva en la planeación pedagógica, y la presencia permanente de ejercicios de evaluación.

Valenti Nigrini, Giovanna; Acevedo Rodríguez, Carlos y otros. 2016. Nueva cultura educativa. Los sistemas educativos estatales. Libro editado y publicado por CLACSO, México.

La investigación concluye que la gestión pedagógica es el núcleo de la calidad educativa. Concibe la gestión pedagógica como un proyecto de

transformación en la que, a partir del desarrollo de conocimiento, información, experiencias, nuevos espacios, nuevas estructuras organizativas, se revisan los objetivos de monitoreo y acompañamiento pedagógico.

El eje principal de articular el monitoreo y acompañamiento a la mejora de la gestión pedagógica radica en el fortalecimiento de capacidades de problematización, asesoramiento permanente, propuesta de acciones concretas para obtener resultados, partir de un trabajo articulado, rendición de logros y cuentas oportunamente. Por lo tanto, un modelo de acompañamiento y monitoreo debe incidir en el mejoramiento del liderazgo y el desempeño académico de los docentes y directores. También supone desarrollar planes, proyectos y estrategias en cada zona o región con énfasis en el logro escolar, realizar actividades de asesoría, acompañamiento y seguimiento sobre aspectos didácticos y metodológicos propuestos en el currículo escolar, al mismo tiempo que asesorar en técnicas y procesos que inciden en la transformación de la práctica educativa.

Girón Cifuentes, Rocío. 2014. Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente. Tesis presentada en la Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

La investigación, concluye que el monitoreo y acompañamiento pedagógico tiene incidencia en el desempeño docente (gestión pedagógica) debido a que a través de este proceso se estimula a los docentes para que desarrollen sus habilidades pedagógicas. El monitoreo, en el aspecto técnico pedagógico, es una labor que implica asesoría a las actividades docentes, sin embargo, se le ha dado prioridad a las funciones administrativas, al capacitar únicamente a directores en función de su cargo.

La función de acompañamiento pedagógico que actualmente realiza la supervisión, no llena las expectativas de los docentes, quienes necesitan que se refuercen sus habilidades para mejorar su rendimiento. Las principales debilidades del monitoreo en el aspecto técnico pedagógico, radican al escaso seguimiento y control de la actividad docente, lo cual se pone de manifiesto en los resultados de la encuesta que indican que el supervisor educativo realiza pocas visitas a los establecimientos y los salones de clases.

La sobrecarga en el trabajo de los supervisores que tienen bajo su responsabilidad todos los establecimientos de los diferentes niveles educativos, dificulta que los docentes reciban el acompañamiento pedagógico deseado. El perfil de supervisión que requieren los centros educativos para mejorar el desempeño docente debe contemplar, entre otros aspectos, el dominio de técnicas y herramientas que permitan realizar la función de orientación pedagógica de forma eficiente. Por lo tanto, el monitoreo y acompañamiento pedagógico debe tomarse como prioridad dentro de las funciones de la supervisión educativa, ya que la calidad de la educación no depende solo del éxito administrativo sino del trabajo docente.

Es tarea del supervisor educativo, planificar capacitaciones y talleres que estén dirigidos no solo a directores sino también a docentes ya que de ello se obtendrán mejores resultados. El supervisor educativo es quien guía y orienta la labor tanto de directores como de docentes, por tanto, debe incentivar al personal a su cargo a mejorar su rendimiento y valerse de las herramientas adecuadas para lograrlo.

Es necesario que el supervisor visite tanto los centros educativos, como los salones de clases, ya que a través de ello contará con una herramienta para verificar las carencias de los docentes en relación a cuestiones pedagógicas y así también las necesidades a nivel institucional. Es preciso que exista la figura de supervisor para cada nivel educativo, con la finalidad de que el acompañamiento y monitoreo responda a los intereses y necesidades de los docentes de cada establecimiento. El supervisor educativo, además de poseer ciertas capacidades a nivel académico, debe tener cualidades sociales que le permitan desarrollar de forma efectiva sus funciones.

Bambozi, Enrique. 2011. Gestión pedagógica en la provincia de Córdoba: aportes desde la investigación educativa. Libro publicado por la Red Nacional de Universidades de Argentina.

La investigación, destaca que, en Argentina, los estilos de gestión pedagógica son muy personales y están ligados, entre otras cosas, a la experiencia docente y a las relaciones sociales que se establecen. También es considera, que el gestionar cada recurso (material/ simbólico) requiere de un

modo o estrategia de gestión diferente para cada caso. En ese sentido, encontraron que hay docentes que prefieren trabajar de modo solitario (consideran al monitoreo algo fastidioso y al acompañamiento como una intervención o interferencia), por otro lado, están los que acostumbran a hacer solo trabajos colectivos (temen estar solo, pero a veces se aprovechan de los otros y prescinden de ciertas funciones).

En tal sentido, compete al profesional en monitoreo y acompañamiento hacer un adecuado diagnóstico del contexto áulico y a partir de ahí diseñar estrategias adecuadas para acompañar pedagógicamente al docente. Sería necesario que los monitores y acompañantes trabajen de manera cooperativa y colaborativa con todos los docentes, articulando los diversos estilos, técnicas y enfoques para enseñar y aprender a manejar ciertos errores y superar ciertos vacíos.

Duchi Zaruma, Melchor; Bolívar, Andrade Maldonado. 2011. Los procesos de gestión administrativa y pedagógica del núcleo "nataniel aguirre" de Colomi, Cochabamba-Bolivia: hacia una perspectiva de redes de EIB en suscal Cañar-Ecuador. Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba – Bolivia.

La investigación concluye que la gestión educativa del núcleo Nataniel Aguirre se desarrolla en torno a un acuerdo y por disposiciones emanadas desde las instancias superiores (Ministerio, la Dirección Departamental y Distrital). La gestión administrativa gira en torno a los marcos legales establecidos para el efecto. Esto significa que se mantiene la jerarquía existente: Director del núcleo, Asesora Pedagógica, Docentes y JEs. Los dos primeros se convierten en los principales dinamizadores de las actividades educativas y de lo que pasa en el interior del núcleo.

La cogestión de lo administrativo y pedagógico se da solamente a nivel de sugerencias; el Director del núcleo es quien decide, no así la Asesora Pedagógica. La asesoría pedagógica juega un rol fundamental en las prácticas escolares y de aula. A través de las capacitaciones como seminarios, talleres y microtalleres y del acompañamiento en aula la asesoría pedagógica se constituye en la generadora de vínculos y relaciones inter e intra institucional

entre los docentes y niños, básicamente con los docentes que trabajan con el programa de transformación. A través de la asesoría pedagógica se gestan redes de ayuda y trabajo cooperativo entre los docentes. Un ejemplo de ello es la entrega de un banco de preguntas en las diferentes áreas por la Asesora Pedagógica a los docentes del núcleo. Esto permite trabajar individualmente o en equipo y aprovechar el conjunto de materiales que hay en el núcleo, y otros que se prestan y consiguen para cumplir con el trabajo asignado por la Asesora Pedagógica. Otra red de ayuda se da entre los asesores pedagógicos del distrito de Colomi, quienes comparten materiales bibliográficos y se reúnen mensualmente para discutir y analizar problemas que se originan en el ámbito áulico en cada núcleo.

La REB considera a la capacitación docente como una de las prioridades dentro de la aplicación de la nueva propuesta educativa y la encargada de ésta es la Asesora Pedagógica, quien genera diversas formas de capacitación en el interior del núcleo. Las capacitaciones se realizan tres veces al año, en forma de talleres pedagógicos que se realizan cuando el Director del núcleo y la Directora Distrital lo permiten, y de acompañamiento en el aula. Esta última forma permite a la Asesora Pedagógica conocer de cerca todo lo que pasa en el aula. A partir de esto, ella retoma las dificultades y las lleva a espacios de reflexión conjunta con los docentes. Dada la permanencia restringida de la Asesora Pedagógica y los docentes en el núcleo, ésta aprovecha todos los espacios extra-áulicos para orientar a los docentes en su tarea pedagógica.

Martínez, Héctor. 2010. Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: Sentido y perspectiva. CEED-INTEC, Santo Domingo, República Dominicana.

Acorde a esta investigación se afirma que las nuevas complejidades sociales que desafían las instituciones educativas, interpelan cada vez más a prestar una mayor atención al tema de la profesionalización docente. Para ello, no basta con procesos de formación atomizados y desvinculados de las problemáticas reales de la comunidad educativa. Es necesaria una dinámica formativa integral y sistémica que parta de necesidades reales sentidas.

El acompañamiento pedagógico, se plantea como mediación de formación en centro y para la vida, desde donde se recrea la dinámica relacional de la acción educativa y se aporta sentido vinculante a los nuevos conocimientos y competencias docentes. El acompañamiento como trayecto constante de reencantamiento y transformación de la vida en comunidad de aprendizajes. Se enfatiza la necesidad e importancia de que cada comunidad educativa construya participativamente su horizonte pedagógico, como marco orientador de los procesos de aprendizajes y relaciones humanizadoras.

En las conclusiones, se destaca que el horizonte se ha de sustentar en principios y valores pedagógicos en los que todos aprendemos, y aprendemos intencionalmente con otros. Principios compartidos, en los que la persona sea el centro y la razón de los esfuerzos educativos de los diferentes ámbitos, actores e instancias que intervienen en el proceso educativo. Principios y valores que orienten a la comunidad educativa sobre cómo entender y organizar toda la dinámica del centro en función de los aprendizajes, no de cualquier aprendizaje, sino del aprendizaje que fortalece y prioriza el sentido de la vida como misterio y verdad irrefutable; aprendizaje y competencias que se comprenden y asumen como insumos, recursos y condiciones para enriquecer y diversificar las oportunidades para una “vida buena”.

Este horizonte ha de ser una mediación que nos permita poner lo disponible, incluso las propias carencias, al servicio de un proyecto que poco a poco haga posible una acción educativa animada y articulada intencionadamente con la realidad; desde donde reconstruir la sociedad que necesitamos, no la sociedad o el individuo perfecto, sino la sociedad y el individuo que se entiende y se asume críticamente como proyecto posible de humanización.

➤ **Antecedentes nacionales**

Salinas Erazo, Elita Veronika. 2014. La calidad de la gestión pedagógica y su relación con la práctica docente en el nivel secundaria de la institución educativa Policía Nacional del Perú “Juan Linares Rojas”, Oquendo, Callao-2013. Tesis presentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

La labor y práctica del directivo y del docente es determinante para una gestión pedagógica de calidad, efectiva porque en ella es lo que garantiza que los estudiantes aprendan y que todo lo aprendido les sirva para la vida cotidiana, estos actores de la educación deben de asesorar, monitorear los indicadores del proyecto curricular institucional y del aula para que contribuyan al éxito escolar, tales como el rendimiento estudiantil, la asistencias a las clases, las buenas practicas pedagógicas, el ambiente adecuado para el aprendizaje, la organización escolar, el planeamiento estratégico institucional efectivo, la participación y liderazgo del director para que integre la visión pedagógica.

En este contexto el líder pedagógico debe garantizar la mejora del aprendizaje de los estudiantes, pero realmente no se está llevando a cabo como debería de realizarse en la institución educativa en estudio, es por ello que me motiva realizar esta investigación para demostrar que si se cuenta con una buena calidad de la gestión pedagógica el docente realizara una buena práctica docente en el aula logrando los aprendizajes planteados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La investigación determinó que la participación de los agentes educativos en las actividades de la institución se relaciona significativamente con la práctica docente. Dado los resultados alcanzados, es necesario que la institución educativa estudiada elabore una guía metodológica para evaluar la calidad de la gestión pedagógica y medir la práctica docente en el aula, considerando los criterios e indicadores de evaluación que se cuenta con el marco del buen desempeño docente propuesto por el ministerio de educación. Que la institución educativa en estudio deberá de considerar una adecuación y contextualización del currículo de acuerdo al Proyecto Curricular Institucional, para lograr las Competencias, capacidades, actitudes, en los estudiantes.

Se recomienda fomentar Capacitación y actualización de docentes, directores, así como diseñar estrategias para una planeación didáctica en la práctica docente de los docentes de la institución estudiada. Para que los logros de aprendizaje sean óptimos es necesario que se realice un seguimiento

de los aprendizajes utilizando instrumentos, procedimientos y criterios de evaluación durante su práctica docente en el aula.

Callomamani Arocutipa, Rogelio Raúl. 2013. La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores. Tesis presentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Ante los cambios que se vienen operando en la dinámica educativa del país y las exigencias del proceso de descentralización, la supervisión pedagógica, monitoreo y acompañamiento enfrentan desafíos referidos a contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa de las instituciones educativas y a apoyar y estimular el trabajo del docente. Estos desafíos, conllevan a que el aprendizaje responda a las demandas de la comunidad y a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

En este contexto, la función de supervisión, tiene una dimensión primordial de carácter técnico – pedagógico, sin embargo, también asume una dimensión administrativa, por que toma en cuenta las condiciones que favorezcan las acciones de monitoreo y acompañamiento. Cuando se impulsa la educación también se alcanza el nuevo camino en las organizaciones con miras a garantizar el desarrollo de los procesos en la alta gerencia, cambios y transformaciones dentro de los cuales resalta el acto de supervisar cuya finalidad es contribuir a resolver los problemas del aprendizaje e institucionales en los niveles y modalidades del sistema educativo. Por las razones antes expuestas, surge la necesidad de presentar un modelo de supervisión pedagógica que articule la acción supervisora y se ejecuten con eficiencia en forma integrada los procesos administrativos a través de las funciones: técnicas, administrativas, sociales, de asistencia y mediación.

En conclusión, la supervisión pedagógica influye significativamente en el desempeño laboral del docente, puesto que se halló un P valor 0.000 a un nivel de significancia de 5%, con una correlación de 0.863 entre los factores de estudio. El monitoreo pedagógico influye significativamente en el desempeño laboral del docente, puesto que se halló un P valor 0.000 a un nivel de significancia de 5%, con una correlación de 0.810 entre los factores de estudio.

El acompañamiento pedagógico influye significativamente en el desempeño laboral del docente, puesto que se halló un P valor 0.000 a un nivel de significancia de 5%, con una correlación de 0.800 entre los factores de estudio. Considerando la influencia de la supervisión pedagógica en el desempeño laboral de los docentes de la institución educativa, es importante, dar una especial atención al proceso de capacitación del supervisor pedagógico, en el marco del perfeccionamiento y la calidad educativa que demanda el contexto social, situación que exige.

Con respecto a la dimensión monitoreo pedagógico, una cantidad representativa de docentes califican nivel bueno, se sugiere seguir fortaleciendo la capacidad del supervisor, mediante la formación continua de capacitación en el aspecto de verificación, orientación y seguimiento del labor docente de aula, que se verá reflejado en la correcta toma de las decisiones, para la mejora de los procesos pedagógicos. Considerando que existe una cantidad representativa de docentes que califican nivel regular al acompañamiento pedagógico, se recomienda formación continua de capacitación en el aspecto de asesoría y asistencia técnica en labor docente del aula, que se verá reflejado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y desempeño laboral de los docentes.

Considerando la importancia de la supervisión pedagógica con relación a los procesos pedagógicos (labor docente del aula), se sugiere promover e implementar políticas para brindar incentivos a los supervisores que logren el mejor nivel de desempeño laboral de los docentes y en consecuencia mejora la calidad de aprendizaje de los estudiantes.

Vargas Vásquez, Delia Mercedes. 2010. Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos. Tesis presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima

El trabajo docente en equipo es una de las estrategias de gestión pedagógica practicada por directivos y docentes en el quehacer de las instituciones educativas. Los equipos de trabajo docente participan en los procesos de gestión institucional, administrativa y pedagógica para mejorarlos, en el proceso participativo de elaboración de los instrumentos de gestión como

construcción colectiva de aspiraciones, en la visión, la misión y los valores institucionales, señalando la ruta de para promover aprendizajes de calidad de los estudiantes.

Las limitaciones a la participación de los docentes en los procesos de gestión pedagógica, influye negativamente en la calidad de los aprendizajes. La Institución Educativa cuenta con un Proyecto Educativo Institucional que integra a los docentes y facilita el trabajo cooperativo en equipo. La política institucional y la estructura organizativa priorizan el trabajo cooperativo y la capacitación pedagógica para el mejoramiento del desempeño docente. Los docentes de la institución educativa reconocen que el trabajo cooperativo promueve la colaboración, la comunicación, el liderazgo, el clima organizativo y la reciprocidad en la comunidad educativa.

Los procesos de liderazgo, de comunicación, la solución de conflictos y la toma de decisiones en equipo, contribuyen a la construcción del clima organizativo–institucional positivo; el liderazgo participativo de las autoridades y de los coordinadores de grupo de trabajo docente motiva a los docentes a desarrollar las tareas con creatividad para realizar innovaciones. El liderazgo promueve el respeto entre los docentes y contribuye a la eficacia en el logro de los objetivos de la gestión pedagógica. La comunicación entre las autoridades y los grupos de trabajo docente propicia la interacción positiva con sentido de comunidad, apoyo mutuo y colaboración. En el grupo de trabajo docente, se perciben las discrepancias y se trata de aplicar soluciones para la mejora.

El estilo de gestión pedagógica en la IE promueve la intervención activa y voluntaria de los miembros de los grupos de trabajo docente para el logro de los objetivos institucionales. Se comprende que aprender y enseñar son tareas colectivas de participación, por ello, la dirección promueve responsabilidades compartidas donde el apoyo es cooperativo. En su estilo de gestión, la directora se caracteriza por coordinar, animar y gestionar, con honestidad y exigencia. Además, se da una coordinación pedagógica real en la toma de decisiones a través de: cada grupo de trabajo docente, conformado por un coordinador y sus docentes de cada nivel educativo inicial, primaria y

secundaria (por áreas) y del consejo directivo, quienes finalmente determinan las decisiones definitivas.

El estilo de gestión de los coordinadores de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, se caracteriza por ser organizado, comunicativo y democrático. El estilo de gestión de los coordinadores de grupo docente es comunicativo, comprometido y eficiente. En el cumplimiento de sus funciones, los coordinadores, en general, aplican un estilo de gestión moderno y flexible.

En el análisis de la gestión pedagógica del trabajo en grupo docente se valora y practica el trabajo cooperativo como estrategia de gestión pedagógica de procesos, de la siguiente manera: - En la planificación curricular en grupo de trabajo docente, se definen los objetivos estratégicos del PEI y se diseña el Plan Anual de Trabajo; se toman decisiones para la diversificación curricular, se elaboran los programas de estudio, se programan las unidades didácticas, las sesiones de aprendizaje y se diseñan los indicadores e instrumentos de evaluación.

La participación en la dinámica grupal contribuye a responsabilizar a los docentes del equipo, cooperando para alcanzar mayores y mejores niveles de colaboración. En el proceso de la ejecución curricular en grupo docente, se promueve el compromiso y el ambiente participativo en la ejecución curricular; se comparten algunas experiencias y contrastan procesos de aprendizaje docente haciéndose extensivo a los demás grupos con proyectos institucionales; se elaboran informes técnico pedagógicos a nivel personal y en grupo; y se toman decisiones para la mejora de la planificación y ejecución curricular.

Los resultados del análisis del proceso de evaluación curricular, muestran la necesidad de monitoreo de los procesos pedagógicos; el mejoramiento de la administración del tiempo y las horas efectivas de las sesiones de aprendizaje considerando las actividades institucionales; los docentes requieren procesos de reflexión e investigación en grupo cooperativo; se debe mejorar la comunicación de resultados de evaluaciones. Las autoridades y los grupos docentes realizan acciones para acompañar y verificar los avances de los

proyectos y actividades que se dan en la I.E. compartiendo el control y el monitoreo para cumplir con las tareas.

Los niveles de responsabilidad compartida por los grupos docentes se ven favorecidos porque son gestores del control de sus propias acciones, esto les permite estar en proceso de desarrollo de una cultura profesional cooperativa. La toma de decisiones respecto a la propuesta curricular que manejan los grupos de trabajo docente, permite diversificarla para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Las dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes se expresan en: las limitaciones a la ejecución del proceso de evaluación y monitoreo a los docentes por las autoridades; el uso indebido del tiempo destinado a horas efectivas de aprendizaje en la preparación de numerosas actividades institucionales; la falta de iniciativa en el desarrollo de la investigaciones, limitaciones a la investigación y la falta de comunicación de resultados de estas investigaciones.

Los logros de la gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos son: la reflexión sobre la práctica para el mejoramiento de los procesos de gestión pedagógica, el desarrollo del clima y de la cultura institucional. Dicha reflexión promueve el mejoramiento de la gestión pedagógica del trabajo docente alcanzándose niveles de desarrollo, que van desde la coordinación de las acciones individuales y en grupo; la cooperación en grupo de trabajo docente y el desarrollo profesional en el marco de los objetivos de la institución educativa; y colaboración en grupo docente para el desarrollo profesional.

La reflexión sobre el clima y la cultura contribuyen al mejoramiento del desempeño docente y de los grupos de trabajo promoviendo el desarrollo progresivo del clima favorable al aprendizaje y de la cultura de mejoramiento continuo de la gestión pedagógica del trabajo docente. Los grupos que logran el nivel de coordinación asumen los objetivos, la visión-misión, los valores, los procesos de gestión pedagógica y la dinámica grupal por presión de grupo; los grupos de trabajo docente que alcanzan el nivel de cooperación responden a los objetivos, la visión-misión, los valores, los procesos de gestión pedagógica

y la dinámica grupal definidos por la institución educativa; los grupos de trabajo que se aproximan al nivel de colaboración asumen como suyos los objetivos, la visión-misión, los valores, los procesos de gestión pedagógica y la dinámica grupal compartiendo responsabilidades y compromisos con acciones que guardan coherencia con los valores para un desarrollo humano sostenible. Por lo tanto se recomienda: Una mayor comunicación de las autoridades con los docentes; se sugiere que el coordinador de inicial, primaria y secundaria sea confiable y discreto.

Liderazgo en términos de decisión y gestión, con una planificación concertada de las reuniones, frecuentes, que se prevean los tiempos y se mejore la organización y manejo de información respecto de la documentación pedagógica. Además, se requiere del respeto al principio de autoridad, que se establece con el reconocimiento a la coherencia. Como seguidores, los docentes demandan funciones claras y libertad de acción para llevar a cabo iniciativas consensuadas. Mejorar la coordinación de acuerdo a horarios para reuniones, donde se unifiquen criterios para mejorar la delegación de trabajos y las mejores opciones. Se debe tener en cuenta la debida anticipación y selección de materiales adecuados. El coordinador debe ser el más adecuado para ejercer liderazgo, más motivador y confiable. Se sugiere cursos de coaching y liderazgo teniendo en cuenta mayor tolerancia hacia docentes; y coherencia entre lo que se hace y se dice.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Teoría de procesos de Porras y Robertson

Porras y Robertson examinan desde su perspectiva los efectos de diferentes intervenciones del proceso organizacional y de recursos humanos en el desempeño individual. Se enfocan en el escenario físico del trabajo como la fuente primordial de la conducta individual: “el cambio ocurre cuando los individuos empiezan a comportarse de forma diferente” (Porras & Robertson, 1992 , pág. 345).

Porras y Robertson escriben: “el proceso de intervenir en los sistemas organizacionales, de crear cambios en los componentes organizacionales, lo

que a su vez resultará en cambios en las conductas de trabajo de los miembros de la organización, constituye la actividad primordial del desarrollo organizacional” (Porrás & Robertson, 1992 , pág. 345). Para estos autores, las intervenciones del proceso tienen un impacto en las variables que constituyen el escenario de trabajo; esto a su vez conduce a cambios en las conductas individuales, lo que es conducente al desempeño organizacional y al desarrollo individual, los resultados deseados de los programas de procesos organizacionales.

En el modelo general de desarrollo organizacional de Porrás y Robertson, el ambiente impone restricciones y oportunidades a la organización, las cuales sirven como entradas para que los líderes formulen una visión. La visión es la fuerza que guía a la organización, tanto a corto como a largo plazo. La visión organizacional es un concepto complejo que incluye cuatro partes distintas y, no obstante, interdependiente:

- ✓ Los valores y las creencias esenciales de la organización.
- ✓ El propósito permanente de la organización.
- ✓ Una misión altamente apremiante.
- ✓ La descripción vívida que hace que la misión cobre vida.

La teoría de procesos es entendida como el conjunto de diferentes fases o etapas que tiene una acción o fenómenos complejos (Larousse, 2007). De acuerdo a ello la teoría de proceso en el campo de la gestión pedagógica comprende un conjunto de etapas que van desde la planificación de actividades pedagógicas (tareas, líneas, estrategias, metas, acciones), pasando por el desarrollo de las mismas, hasta la evaluación y monitoreo permanente de las mismas. En este proceso complejo interviene un conjunto de actividades asociadas al desempeño docente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

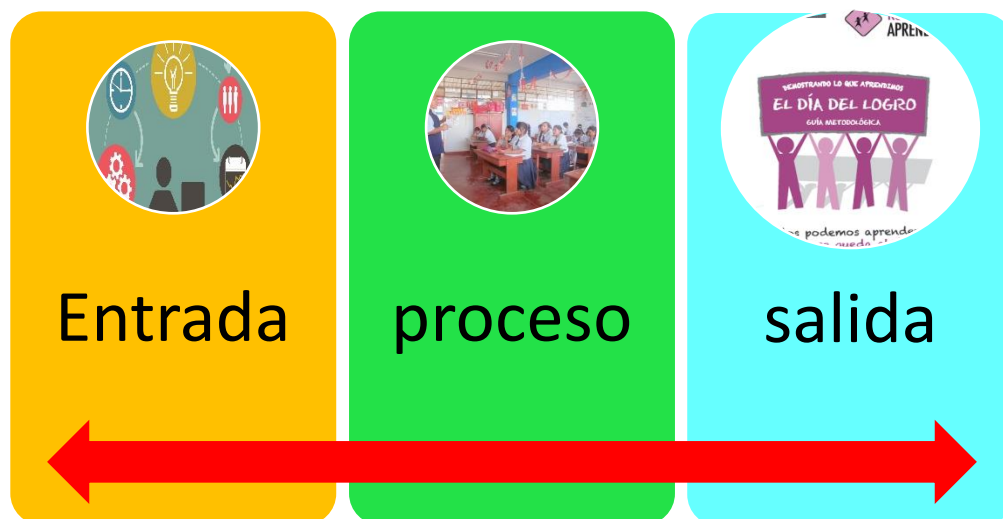


Figura 7 Elementos del proceso

Fuente: Joel Hilber Tello Vásquez y Yanet Vitón Díaz

Acorde a la teoría de los procesos, el proceso pedagógico comprende tres etapas específicas. Estas etapas a su vez abarcan un conjunto de sub etapas que forman parte de las actividades pedagógicas cotidianas. En la etapa de planificación o inicio se encuentra los insumos, representados por los alumnos que ingresan al nivel primario y secundario (caso específico de la investigación), los perfiles que tienen al ingresar, la programación de contenidos para cada uno de los niveles, así como de los grados y años escolares; la planificación de estrategias de enseñanza a seguir en cada uno de estos procesos, la planificación del tiempo y la secuencia en cada actividad a realizar, los medio y materiales a utilizar. Mientras que la etapa de procesos y ejecución abarca las actividades propias de la gestión pedagógica que son desarrollados en el escenario mismo (aulas). Se considera parte de esta etapa a la investigación, planificación, desarrollo y evaluación curricular; al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Mientras que la etapa final o de evaluación considerada para este caso es el logro que se obtiene con los egresados de cada nivel de estudios. Precisamente en estas etapas o procesos es necesario proponer un modelo de acompañamiento pedagógico y monitoreo para cambiar la problemática encontrada.

El proceso pedagógico, según la UNESCO, es entendida como “conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la

finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Cambiar estas prácticas, relaciones y saberes implica por tanto influir sobre la cultura de los diversos agentes que intervienen en los procesos de enseñar y aprender. Los cambios culturales como sabemos requieren, entre otros factores importantes, de sostenibilidad en el tiempo para concretarse. No son de corto plazo” (Palacios, 2000). Queda claro que el proceso está destinado a mejorar la calidad educativa del país, la región o localidad; sin embargo como se precisa, es vital hacer cambios en la planificación y ejecución de actividades. Los alumnos cuando ingresan al nivel primario traen un tipo de cultura muy distinta y muchas veces le es complicado adaptarse al proceso de aprendizaje. Del mismo modo el ingreso al nivel secundario da giros impresionantes, los procesos cambian y la realidad es distinta.

Para el caso de los del nivel primario emocionalmente, a veces es complicado adaptarse, pues por un lado “tienen serios problemas para asumir el trabajo escolar, no son capaces de iniciar una actividad si no se les indica; tienen temor ante el fracaso y requieren una constante supervisión” (Abarca, 2007)

La adaptación emocional viene en el cambio de los horarios y de las actividades. En la mayoría de los casos los niños y niñas están acostumbrados a jugar, a divertirse, a saltar, gritar, rayar hojas, ver televisión, jugar con los celulares. Pero cuando se da un giro y se le pone las cosas serias para que pinte, dibuje, trace líneas, se le deja tareas. Estos cambian de manera radical, frecuentemente se sienten incómodos y los adultos muchas veces no tienen paciencia, los gritan, los insultan. En el proceso de adaptación es cuando más se debe tener paciencia, en tanto ellos están en un proceso en la que pasan de rayar hojas a hacer trazo de líneas de figuras, este proceso debe ser pausado, delicado, dinámico, estratégico. Para ello algunos especialistas, recomiendan una educación emocional, en tanto “promueve el desarrollo emocional y la adaptación socio-escolar” (Sanchez García, 2013, pág. 69); pero no vamos entrar en detalles de estas etapas o procesos porque en la investigación interesa la gestión pedagógica centrada en el docente, especialmente en el

cumplimiento de sus funciones, desde la planificación de sus actividades hasta el logro que obtiene como producto de esos planes.

La teoría de procesos ayuda a comprender el proceso de gestión pedagógica en sus diversas etapas. Los Procesos Pedagógicos como "actividades que desarrolla el docente de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje significativo del estudiante". A través de estos procesos el docente brinda al estudiante los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales que le permitirán desarrollarse durante todo el proceso de sus vidas.

Los procesos pedagógicos dados por el MINEDU abarcan la etapa de problematización; propósito y organización; motivación, interés e incentivo; procesamiento de información; gestión y acompañamiento, evaluación. La problematización es entendida como un conjunto de situaciones retadoras y desafiantes de los problemas o dificultades que parten del interés, necesidad y expectativa del estudiante. Pone a prueba sus competencias y capacidades para resolverlos. El propósito y organización, implica dar a conocer a los estudiantes los aprendizajes que se espera que logren el tipo de actividades que van a realizar y como serán evaluados. Motivación, interés e incentivo, es la invitación a los estudiantes a perseverar en la resolución del desafío con voluntad y expectativa hasta el final del proceso para ello se debe despenalizar el error para favorecer un clima emocional positivo. Procesamiento de la información, es el proceso central del desarrollo del aprendizaje en el que se desarrollan los procesos cognitivos u operaciones mentales; estas se ejecutan mediante tres fases: entrada, elaboración y salida. Gestión y acompañamiento, implica generar secuencias didácticas y estrategias adecuadas para los distintos saberes y así mismo acompañar a los estudiantes en su proceso de ejecución y descubrimiento suscitando reflexión, crítica, análisis, dialogo, etc. para lograr la participación activa de los estudiantes en la gestión de sus propios aprendizajes. Evaluación, es inherente al proceso desde el principio a fin, se diseña a partir de tareas auténticas y complejas que movilicen sus competencias. Es necesario que el docente tenga claro lo que se espera logren y demuestren sus estudiantes y cuales son la evidencias que demuestran los desempeños esperados.



Figura 8 Procesos pedagógicos

Fuente: Joel Hilber Tello Vásquez y Yanet Vitón Díaz

2.2.2. Teoría de la organización de Joop Swieringa – Andre Wierdsma

Según Joop Swieringa – Andre Wierdsma toda organización comprende cuatro ejes fundamentales: estrategia, estructura, cultura, sistemas. Por estrategia entendemos las metas de la organización y, la manera en la que ésta busca alcanzarlas. Estructura, significa la división y el agrupamiento de tareas, autoridades y responsabilidades; la estructura determina la posición de los miembros de la organización y las relaciones entre ellos. Los sistemas son las condiciones y acuerdos relacionados con la manera en que se manejan los procesos de información, comunicación y toma de decisiones. Cultura, puede definirse como la suma combinada de las opiniones individuales, los valores compartidos y las normas de los miembros de la organización (Swieringa & Wierdsma, 2015).

La teoría de la organización explica comportamientos organizativos al interior de grandes instituciones; no obstante este puede ser aplicado a cualquier tipo

de organización social. La teoría de la organización es llamada también el management teórico, desarrollado especialmente por March-Simon y Ch. Barnad. De acuerdo a los planteamientos de estos teóricos la organización requiere de “mecanismos de control para comprobar el cumplimiento de órdenes y la adhesión efectiva a los reglamentos. El control puede ser efectuado por la jerarquía de autoridad, pero cuando esto no es suficiente tienden a desarrollarse agencias de control, especializadas, con reglas que han de ser controladas. En ese sentido, las agencias especializadas se diferencian del control difuso que puede ejercer la línea de mando” (Rodríguez, 2011, pág. 44).

Estos mecanismos de control para el caso de la gestión pedagógica radican en el modelo de acompañamiento (para identificar debilidades y fortalecer capacidades) y el monitoreo que sirve para medir los avances y retrocesos en cuanto a la enseñanza-aprendizaje.

El trabajo es analizado a la luz de la teoría desarrollada por James March y Herbert Simon. El libro *Organizations* brinda un punto de vista distinto y opuesto directamente a la teoría burocrática de Max Weber. Según la nueva concepción: “Una organización cuenta con múltiples opciones para enfrentar situaciones, temas y sentimientos problemáticos, y resolver las situaciones conflictivas, y donde se hacen necesarias las decisiones o la búsqueda de tópicos que pueden llegar a ser respuestas” (Estrada Gallego, 2007) en este sentido lo que se plantea es esencialmente el desarrollo colectivo de estrategias para enfrentar los problemas y conflictos para lograr mejorar la gestión pedagógica. Acorde a las perspectivas de este nuevo enfoque la gestión debe tener un esquema eficaz, es decir que los individuos deben tener claro sus funciones, cumplirlas de manera adecuada y evaluar constantemente sus logros; a esto se suma el orden de las unidades de organización.

Las diversas unidades organizativas debe estar bien claras y ordenadas (estas unidades pueden ser entendidas como el conjunto de actividades que los docentes tienen que cumplir en el desarrollo de sus funciones). En ese sentido, Simon expresa que “una decisión compleja es como un gran río que extrae de sus muchos tributarios las innumerables premisas que la componen.

Son muchos los individuos y las unidades de la organización que contribuyen a toda gran decisión, y el problema consiste en ordenar este complejo sistema en un esquema eficaz” (Simon, 1962)

De acuerdo a la teoría de la organización las decisiones organizacionales no dependen de las juntas corporativas (director, docentes).

Las decisiones dependen precisamente de las acciones colectivas (decisiones tomadas con padres, estudiantes, administrativos, docentes y directores; comunidad) edificadas de manera razonable (priorización, evaluación detallada, evaluación permanente). De ese modo la teoría organizacional plantea que la gestión pedagógica centre su atención en todos los problemas colectivos, en el cual todos deben tener elementos importantes de aporte para solucionar los diversos problemas. De acuerdo a ello por ejemplo los problemas de enseñanza aprendizaje deben ser abordados de manera conjunta con los padres, estudiantes, docentes, directores y la comunidad. Así es mucho más fácil elaborar contenidos propios que respondan y se puedan aplicar al contexto en el que se desarrollan los individuos.

Para el caso de Bagua se tomaría como modelos de aprendizaje los acontecimientos propios del lugar en el que viven los estudiantes. La historia se puede estudiar a raíz del origen de Bagua, sus periodos, los hechos. Estos pueden ser comparados constantemente a raíz de los cambios globales, sociales, culturales, económicos. Del mismo modo para el caso de la Biología, se puede identificar un conjunto de especies vivientes propias del lugar, comprender sus características, propiedades, entre otros. Esta teoría es muy importante porque permite establecer mecanismos dinámicos para la gestión pedagógica.



Figura 9 Etapas de la toma de decisiones

Fuente: Joel Hilber Tello Vásquez y Yanet Vitón Díaz

La teoría de la organización plantea tres etapas básicas para la toma de decisiones. En primer lugar está la etapa de diagnóstico, de investigación, de estudio y vigilancia permanente que se ha denominado inteligencia. Es el momento de identificar la ocasión precisa para tomar las decisiones. Posteriormente esta la etapa de diseño que hace referencia precisamente a inventar, desarrollar y analizar posibles cursos de acción. En este segundo momento se va diseñar un conjunto de estrategias, acciones para hacer realidad la gestión pedagógica.

En esta etapa los docentes van a ordenar de manera adecuada, las diversas actividades a desarrollar durante el año escolar. En la segunda etapa los docentes tienen la facilidad de diseñar planes, construir modelos, estructurar posibles esquemas de acción. La tercera etapa comprende el momento de la elección de las opciones posibles. Esta es la etapa de las decisiones, es el momento en la que el docente elige la aplicación de la metodología, la estrategia, la acción más oportuna para hacer frente a un problema o para desarrollar de modo adecuado sus actividades.

Se plantea que el “área de acción de la teoría de la organización, por lo tanto, aquella que tiene relación con los recursos humanos de la institución. La importancia que se le da al Desarrollo Organizacional deriva de que el recurso humano. Este recurso es decisivo para el éxito o fracaso de cualquier organización.

En consecuencia su manejo es clave para el éxito organizacional, comenzando por adecuar la estructura de la organización (organigrama), siguiendo por una eficiente conducción de los grupos de trabajo (equipos y liderazgo) y desarrollando relaciones humanas que permitan prevenir los conflictos y resolverlos rápida y oportunamente cuando se tenga indicios de su comienzo. Específicamente el Desarrollo Organizacional abordará, entre otros muchos, problemas de comunicación, conflictos entre grupos, cuestiones de dirección y jefatura, cuestiones de identificación y destino de la empresa o institución, el cómo satisfacer los requerimientos del personal o cuestiones de eficiencia organizacional. Esta estrategia educativa busca utilizar los efectos de

la acción a través de la retroalimentación la que se constituirá en la base para la acción planificada ulterior. Sin embargo, es necesario tener presente que la única forma de cambiar las organizaciones es a través de cambiar su "cultura", es decir, cambiar los sistemas de vida, de creencias de valores y de formas aceptadas de relaciones entre las personas. Además de lograr que las personas tengan una conciencia de pertenencia, de ser efectivamente miembros de la institución" (mundouniversitario, 2016)

De acuerdo a la teoría de la organización, para poder superar los problemas de la gestión educativa, es necesaria cambiar los modelos de pensamiento, las prácticas de los docentes con respecto a lo que vienen haciendo día a día. Esto solo es posible después de haber identificado correctamente los problemas en la gestión pedagógica, después de ello se diseña algunas soluciones, se ejecuta y evalúa. Terminado ese proceso se vuelve al diagnóstico inicial y se hacen las cosas repetidamente considerando el ciclo. El análisis y aplicación cíclica, permite mejorar la gestión pedagógica desde los primeros momentos, de ese modo la gestión innova, desarrolla capacidades, articula los actores institucionales.

2.3. Bases conceptuales

2.3.1. Gestión pedagógica

La gestión es entendida como un conjunto de procesos organizados para alcanzar una determinada meta. Para el caso de la investigación presentada, la gestión pedagógica desde un enfoque teórico es entendido como un proceso que tiene tres etapas fundamentales: inicio, proceso y fin.

En el inicio se considera todo lo que es planificación de las actividades docentes, en el proceso el desarrollo y aplicación de dichas actividades y en el fin la evaluación, resultados y logros obtenidos. A partir de los procesos se puede detectar el conjunto de actividades y funciones establecidas y desarrolladas por los responsables.

La gestión pedagógica analizada a la luz de la teoría de procesos es fundamental porque permite visualizar el conjunto de actividades por etapas y

sub etapas, las funciones de los docentes en cada etapa, el desarrollo y cumplimiento de cada etapa. Esta es una “perspectiva innovadora que reconoce el valor de las actividades que cada docente desarrolla en la escuela, en su articulación con el fin común: mejorar la calidad de la educación que se imparte en la escuela” (Sandoval Flores, 2002, pág. 181)

Los estudios centran su mirada en la gestión pedagógica como un proceso fundamental para el logro eficaz de resultados, es decir centran su mirada “en el acompañamiento a los maestros para ayudarlos en su trabajo de aula, en la detección y el apoyo a las dificultades de los niños, en la dotación de materiales didácticos para los niños y en manuales, apoyos didácticos para los docentes. Además, la gestión pedagógica tiene que ver con la formación continua de los docentes y con la relación entre dicha formación y la solución de los principales problemas pedagógicos de la escuela.

El trabajo en equipo es esencial para la gestión pedagógica. Los proyectos de plantel constituyen un instrumento eficaz para que el trabajo en equipo y el proyecto de la escuela sean los principales orientadores de la gestión pedagógica de aula y de la formación continua de los docentes. Otro aspecto de la gestión pedagógica es la evaluación institucional de los resultados pedagógicos, en particular del rendimiento de los alumnos y del clima escolar. Esta evaluación también es responsabilidad colectiva, aunque su sistematización es competencia de los directivos” (UCAB, 2014, pág. 257)

Como se dijo anteriormente los procesos abarcan desde una planificación adecuada de actividades hasta la evaluación final de la misma, diversos trabajos señalan y destacan la importancia de la gestión pedagógica.

Para lograr una adecuada gestión pedagógica es vital la libertad, la autonomía pedagógica: “A mayor libertad de gestión pedagógica debe corresponder, también, una mayor libertad en la escuela para elegir los focos de incidencia, los contenidos, métodos y técnicas de capacitación docente, entre otros. Aquellas escuelas que consiguen liberar y desarrollar su potencial innovador se vuelven también más capaces de identificar dónde se encuentran las deficiencias en las competencias cognitivas y pedagógicas de docentes y estudiantes y, por lo tanto, de reconocer más eficazmente qué tipos de

capacitación, actualización y perfeccionamiento están, de hecho, necesitando ese personal” (Ferreyra & Pereti, 2006, pág. 54)

Por otro lado, la gestión pedagógica aplica el planeamiento estratégico a los procesos de desempeño docente. La gestión pedagógica estratégica persigue el cambio cualitativo en la institución educativa con dos actitudes fundamentales decisión y acción, identifica los problemas y las necesidades de enseñanza y de aprendizaje como debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, asumiendo las exigencias de mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos (Vargas, 2014). Por ello, reconocemos que la gestión pedagógica estratégica se caracteriza por:

- ✓ La centralidad de lo pedagógico.
- ✓ Habilidades para tratar con lo complejo.
- ✓ El trabajo en equipo.
- ✓ Apertura al aprendizaje y a la innovación.
- ✓ Asesoramiento y orientación profesionalizantes.
- ✓ Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.
- ✓ Intervenciones sistémicas y estratégicas

2.3.1. Características de la gestión pedagógica

A continuación, analizaremos cada una de las características de la gestión pedagógica estratégica mencionadas, considerando el medio ambiente o contexto dinámico en el que se ubica la institución educativa, el cual alimenta constantemente a la gestión pedagógica estratégica con sus demandas. (Castillo, 2014)

a) La centralidad en lo pedagógico, implica que los docentes deben comprender la problemática educativa para el tratamiento de las unidades, promoviendo aprendizajes y alineando a los docentes en la respuesta a las demandas por la calidad de los aprendizajes.

b) El desarrollo de habilidades para tratar lo complejo, se plantea como respuesta a la necesidad de contar con maestros más preparados y con

mejores estrategias, con una filosofía integradora de la persona y con capacidades para promover aprendizaje activo y significativo, motivación, mejor comunicación y relaciones afectivas. Las habilidades básicas para la docencia son: la definición de objetivos de aprendizaje; el diseño del plan de trabajo, la redacción de un programa de estudios, y la planeación didáctica de una unidad temática; planificar las sesiones; diseñar los instrumentos, las actividades y la evaluación de los aprendizajes; integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje. (Ferreya, 2013)

c) Trabajo en equipo donde se desarrolle la cultura colaborativa, como la expresión de la cultura escolar con una visión compartida de las concepciones, los principios educativos, con liderazgo y motivación para facilitar la comprensión, planificación, acción, y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo.

d) Apertura al aprendizaje y la innovación, construyendo una organización abierta al aprendizaje, con oportunidades para todos, capaz de investigar e innovar para el logro de metas fundamentando la necesidad de cambio.

e) Asesoramiento y orientación profesional, estableciendo una forma diferente de integración y coordinación, tanto en la formación inicial como en el asesoramiento y orientación continúa.

f) Cultura organizacional cohesionada por la visión de futuro, orientada por metas claras, visión de futuro. Enfrentando las situaciones problemáticas generando objetivos, consensos, emprendimientos y creatividad.

g) Intervenciones sistémicas y estratégicas, supone elaborar la estrategia, la secuencia de actividades para lograr los objetivos que se plantean, contando con la planificación como herramienta y las capacidades para la intervención. También requiere del desarrollo de

proyectos de innovación educativa para responder a las demandas y las oportunidades.

Aparece como parte del apoyo a estudiantes, consideran la capacitación para utilizar los recursos educativos. Este último punto es posible clasificarlo como parte de la dimensión pedagógica, la cual abarca tanto la formación a estudiantes como a profesores para desempeñarse de manera efectiva en el sistema. La categoría de apoyo a la gestión pedagógica, presente se refiere específicamente a la formación y apoyo que reciben los profesores para diseñar e implementar sus cursos. (Dios, 2011)

Del análisis comparativo que se ha venido describiendo, se tomaron las siguientes categorías:

Diseño curricular: Entendiendo por esto las actividades relacionadas con el diseño, implantación y evaluación de los programas ofrecidos.

Los procesos de diseño curricular deben dar como resultado programas de actualidad, cuyos contenidos se traten de manera integral, sean consistentes entre sí, relevantes en el área de conocimiento, tengan una estructura flexible, sean congruentes con la realidad y tengan una metodología de enseñanza basada en la resolución de problemas.

Diseño instruccional: Abarca los objetivos de aprendizaje, el diseño y operación de las experiencias de enseñanza-aprendizaje, producción de los materiales, selección de los medios de interacción y evaluación de los procesos educativos.

Capacitación: Procesos de formación y apoyo a los docentes, con el fin de propiciar un buen desempeño en este.

Administración de los programas: Criterios generales que se deben considerar para evaluar los servicios administrativos, que son indispensables para el buen funcionamiento de los aspectos pedagógicos, incluyendo las políticas que guían la operación de los cursos.

Medición y Evaluación: Actividades que permiten monitorear, diagnosticar y evaluar la calidad del desempeño docente (Egger Cuellar, 2005).

2.3.2. Acompañamiento pedagógico

Caminar juntos es el significado más preciso de acompañamiento. El acompañamiento pedagógico es parte del proceso de la gestión pedagógica; pero es aquella actividad que permite dar las herramientas y pautas necesarias para hacer realidad el logro de las metas y objetivos. El hacer compañía significa ayudar, apoyar en el proceso. En este caso los responsables y especialistas están en el deber de contribuir a que el docente haga una buena planificación, desarrolle una adecuada actividad en el aula y logre los mejores resultados. El acompañante pedagógico debe apoyar todos los procesos y especialmente debe contribuir en la organización de las actividades. La importancia de la teoría de la organización, radica precisamente en el esclarecimiento de la organización como parte importante para el logro de objetivos.

Como punto de partida se adoptó un enfoque teórico constructivista, según la cual: “Acompañamiento es el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica”. (Consejo Nacional de Educación, 2007)

En el mismo sentido, tomando como referencia los términos ofrecidos por el CNE, el Ministerio de Educación define el acompañamiento como: “... el recurso pedagógico preferente para el fortalecimiento profesional de los docentes; se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad y jerarquía. Se requiere interacción auténtica, creando relaciones horizontales, en un ambiente de aprendizaje y de intervención pedagógica pertinentes al entorno de la institución. Este proceso de intercambio profesional se produce a través del diálogo y a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula; implica poseer la capacidad para compartir y la disposición para establecer compromisos que nos ayuden a crecer juntos. Incluye algunas consultas a los estudiantes”. (MINEDU. Ministerio de Educación - DIGEBR , 2010)

Pero el acompañamiento es además una forma particular (diferente, novedosa) de acercamiento a los maestros y a las escuelas. El acompañamiento y el acompañante guardan prudente distancia de otras “visitas” y “visitadores” que llegaron y llegan a las escuelas desde décadas atrás para inspeccionar y controlar. A diferencia de lo que fue (y es) la labor de los inspectores, la labor del acompañante no es controlista ni punitiva. El acompañante busca dar asistencia técnica directa a un maestro que –a la luz de los bajos resultados de aprendizaje obtenidos por el alumnado o para introducir cambios pedagógicos– requiere de apoyo y consejo personalizado para mejorar su desempeño en el aula. (Ferreyra, 2013)

Es decir, conforme a las definiciones básicas que se vienen manejando en el país el acompañamiento pedagógico es una estrategia formativa en la que se asesora personalmente al docente en su ámbito de trabajo, en su práctica cotidiana y a partir de sus necesidades específicas; es continuo y sostenido; es intencional, organizado y sistemático; se da por medio del diálogo, de la relación horizontal, de la interacción, la disposición personal y el compromiso. (Eguren, González, & Belaunde, 2007)

Teóricamente, se encontró que en muchos países el acompañamiento pedagógico o docente ya está relacionado a las TIC. La orientación de la intervención y el propósito de cada una de las acciones que se ejecutan y promueven en el acompañamiento, están orientadas a lograr el objetivo de que cada institución educativa construya y desarrolle autónomamente, una propuesta de uso de la TIC, coherente con su proyecto educativo institucional y sostenible por la misma comunidad. Por esto, cada una de las actividades de formación docente, seguimiento, intervención escolar, orientación e información brindada a toda la comunidad, se promueve con el claro propósito de aportar al cambio significativo en la vida escolar, con el apoyo de la TIC. Esto implica el tener presente a toda la organización escolar y su entorno social; por esto cualquier actividad, jornada de formación o visita, debe impactar de manera directa en el hacer escolar.

La formación docente se entiende como una necesidad para orientar las diferentes actividades en la escuela, para que cada profesor mejore en su hacer docente e innove en el mismo. Por esto las actividades que se proponen para la escuela surgen de reflexionar sobre los roles que en la dinámica escolar cumplen todos y cada uno de los profesores, directivos, estudiantes, padres de familia y comunidad de la zona de influencia de dicha escuela. La escuela es el objetivo, cada uno de los miembros de la comunidad puede y debe aportar a los propósitos escolares y las TIC deben estar al servicio de este aporte.

2.3.3. Monitoreo pedagógico

Especialmente en el trabajo se hace referencia al monitoreo tipo técnico-pedagógico, en tanto busca evaluar cada etapa del proceso, los logros y falencias para poder brindar las herramientas adecuadas. Monitorear es identificar las dificultades para poder superarlos en coordinación permanente con los docentes. La máxima del monitoreo es “coaprender de las falencias, el monitoreo especialmente se aplica a las tres etapas de los procesos y al cumplimiento de la organización de actividades de la misma.

El monitoreo es el recojo de información en el terreno, haciendo seguimiento a los indicadores que nos permiten comprobar la calidad y el logro a nivel de los insumos, procesos y productos esperados. “En las últimas décadas el uso del término “monitoreo” se ha asociado a la gestión de programas y proyectos en la fase de ejecución. En ese contexto se le ha concebido como el seguimiento sistemático para comprobar la efectividad y eficiencia del proceso de ejecución de los proyectos y programas para identificar los logros y debilidades y recomendar medidas correctivas a fin de optimizar los resultados deseados. En el marco de la enseñanza – aprendizaje, el monitoreo es el recojo y análisis de información de los procesos y productos pedagógicos para la adecuada toma de decisiones” (MINEDU).

Cuando desarrollamos un proyecto de mediano o largo plazo es probable que perdamos la noción de la integralidad de los procesos ya que, al estar sumergidos en la resolución de lo cotidiano, no siempre podemos apreciar la

perspectiva de las cosas, aun cuando las hayamos planificado cuidadosamente. (Guzman, Monitoreo y gestión, 2014)

Una manera de no perder la visión de conjunto es contar con un mecanismo que nos aleje de la actividad rutinaria y que nos mantenga informados respecto a los avances y dificultades, así como de las situaciones cambiantes y nos permita tomar decisiones para reorientar o reajustar los procesos.

Es algo así como navegar con instrumentos. El piloto y su equipo reciben información de los sensores, computadora de vuelo, la torre y sus propias percepciones para hacer un aterrizaje feliz. Este mecanismo es el sistema de monitoreo.

Una de las funciones de la Institución Educativa es, gestionar el servicio educativo con el objetivo de mejorar el logro de los aprendizajes y formación integral de las estudiantes, propiciando la convivencia sana, inclusiva y acogedora en el marco de su autonomía pedagógica e institucional; por ello es necesario, desarrollar acciones sostenidas monitoreo en la Institución Educativa. En tal sentido, es indispensable contar con un modelo de monitoreo. (Guzman, Monitoreo y gestión, 2014)

A través del monitoreo se recoge la información en el terreno, haciendo seguimiento a los indicadores que permiten comprobar la calidad y el logro a nivel de los insumos, procesos y productos esperados, en este caso de los materiales didácticos.

El monitoreo pedagógico, como estrategia está destinada a identificar de manera sistemática la calidad de desempeño docente, a efecto de introducir los ajustes o los cambios pertinentes y oportunos para el logro de resultados y efectos en el entorno.

Teóricamente el monitoreo, entonces, es en realidad una actividad dinámica y permanente cuya finalidad es asegurar un mejor cumplimiento de lo previsto.

Según el BID, 2014, .Monitoreo o seguimiento es el examen continuo y periódico de la ejecución de una actividad, para asegurar que los productos esperados progresen de acuerdo con el plan trazado. (Ferreyra, 2013)

Un buen sistema de monitoreo debería considerar, de acuerdo con la misma fuente, entre otras cosas con: el recojo y registro de la información por parte de los equipos de campo de la evolución de los beneficiarios; una unidad o persona encargada que procese y analice la información de campo; la devolución periódica a los equipos de campo y los beneficiarios, de la información que genera el sistema, para su análisis y aplicación de correctivos, si es necesario.

2.4. Terminología

Monitoreo: actividad dinámica y permanente cuya finalidad es asegurar un mejor cumplimiento de los materiales didácticos.

Acompañamiento: El acompañamiento se orienta pedagógicamente hacia la mejora de las actividades del docente, de aprendizaje autónomo y significativo basado en la estrategia de solución de situaciones problemas, es decir, orientado a que la comunidad aprenda a aprender.

Gestión pedagógica: Es el conocimiento y el saber hacer precisos para una conducción de las escuelas acorde con sus fines. Conducción que es consciente de las metas, los recursos, la importancia de las condiciones locales y, al mismo tiempo, hábil para combinar, procurar y decidir las mejores posibilidades de acción (Ezpeleta, 2015).

Liderazgo: La palabra liderazgo define a una influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común. Quien ejerce el liderazgo se conoce como líder (definicion, 2016).

Planificación: La planificación es el proceso por el cual se obtiene una visión del futuro, en donde es posible determinar y lograr los objetivos, mediante la elección de un curso de acción (unimex, 2016).

Ejecución: Realización de una cosa o cumplimiento de un proyecto, encargo u orden (thefreedictionary, 2016)

Evaluación: el concepto de evaluación se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, un verbo cuya etimología se remonta al francés évaluer y que permite indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto. (definicion, 2016)

Proceso: es un conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que al interactuar juntas, simultánea o sucesivamente en los elementos de entrada los convierten en productos o resultados (Real Academia Española, 2016)

Organización: sistema diseñado para alcanzar satisfactoriamente determinados objetivos o metas, en tanto, estos sistemas pueden, a su vez, estar conformados por otros subsistemas relacionados que cumplen funciones específicas. Es decir y en otras palabras, una organización será cualquier grupo social conformado por personas, una serie de tareas y una administración, que interactuarán en el marco de una estructura sistémica con la meta de cumplir con ciertos objetivos propuestos. (Real Academia Española, 2016)

Desempeño: Se denomina desempeño al grado de desenvoltura que una entidad cualquiera tiene con respecto a un fin esperado. (Real Academia Española, 2016)

Capítulo III: Resultados y Propuesta

3.1. Análisis e interpretación de datos

➤ Monitoreo

Tabla 7 Cumplimiento del sistema de planificación de aprendizaje, según nivel de estudio y sexo

| Sistema de planificación de aprendizaje | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|---|----------|------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 4 | 7.27 | 9 | 16.36 | 4 | 7.27 | 3 | 5.45 |
| A veces | 2 | 3.63 | 6 | 10.90 | 2 | 3.63 | 2 | 3.63 |
| Nunca | 5 | 9.09 | 11 | 20.00 | 4 | 7.27 | 3 | 5.45 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

Los docentes son el eje central de la gestión pedagógica y previo al proceso de planificación de los aprendizajes reflexionan sobre el tema a planificar ¿qué hacer?, ¿cómo hacer?, ¿con qué recursos se hará?, ¿cuándo se desarrollará?, ¿dónde se desarrollará?, ¿Quiénes serán los más fortalecidos con estos temas? Después de haber dado respuesta a esas preguntas básicas desarrollan su plan, atendiendo a cada uno de los procesos. En la gestión pedagógica es vital el plan y su respectiva planificación en tanto contribuyen a reducir los imprevistos durante el proceso del dictado de clase y contribuyen a prever cuales competencias, indicadores de logro y contenidos se alcanzarán a lo largo de un periodo determinado. Es esencial para poder prever las actividades, los recursos y las técnicas de evaluación que se utilizaran para asegurar el alcance de los elementos curriculares. En este proceso es capital la decisión del docente para hacer frente a muchos obstáculos.

En ese sentido se aplicó un cuestionario a los docentes de la institución educativa. En el cuestionario se seleccionó un conjunto de indicadores acorde al proceso de planificación del aprendizaje (por ser ello la base de todo). En

sus respuestas se obtuvo que la mayoría de ellos no cumple adecuadamente con dicho proceso. En un primer momento se observa deficiencias en el plan sesión de aprendizaje, este presenta vacíos en su organización (incoherencia, indicadores ambiguos), a pesar que dichos planes se desarrollan en torno a las capacidades, conocimientos y actitudes no responde adecuadamente. Los resultados muestran que se da prioridad a la parte cognitiva pero no a la procedimental y actitudinal. Los planes mayormente se enfocan en dar a conocer conceptos, ideas, leyes, teorías; pero hay poca preocupación por el proceso y la práctica.

Otro de los puntos con mayores deficiencias es la programación y planificación. En ella se observa que los docentes brindan poca importancia al cumplimiento real de las unidades de aprendizaje y las sesiones diarias. Las sesiones se desarrollan (en la mayoría de casos) acorde a los mandatos de los textos que vienen de Lima, los contenidos son escasamente contextualizados, predomina el sistema de memorización (mecanización). A pesar de haber coherencia entre las unidades didácticas, el DCN y el PCI estas no se desarrollan en favor de un aprendizaje significativo de los estudiantes. Los planes se hacen (en mayoría de casos) solo por cumplir lo que la regla nacional, establecida por el MINEDU. Las unidades didácticas no están orientadas, precisamente al logro de aprendizajes vitales en los estudiantes, se identifican deficiencias en las metas, indicadores, desarrollo y logros obtenidos por cada una de las áreas curriculares.

Tabla 8 Cumplimiento de la programación anual, según nivel de estudio y sexo

| Cumplimiento de la programación anual | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|---------------------------------------|----------|------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 5 | 9.09 | 11 | 20 | 4 | 7.27 | 4 | 7.27 |
| A veces | 4 | 7.27 | 10 | 18.18 | 4 | 7.27 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 2 | 3.63 | 5 | 9.09 | 2 | 3.63 | 1 | 1.81 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

La programación anual es un instrumento de planificación a largo plazo, ello facilita que el docente haga un análisis del contexto áulico para cada grupo de edad de los alumnos, tanto en primaria como en secundaria. La programación

anual se nutre de la misión y visión de la I.E, incluye actividades complementarias, establece las normas para el cumplimiento de funciones en horarios generales, programación de actividades, incluye puntos que ayudan a mejorar el PEI (Proyecto educativo Institucional) y PCI (Proyecto Curricular Institucional). No obstante en las respuestas de los docentes se encontró que la mayoría de ellos practica escasamente la coordinación para el desarrollo de actividades. Ello conlleva a que la mayoría de docentes no cuente con contenidos diversificados acorde al contexto. Se aplica los contenidos tal como se le indica en los libros llegados de Lima, el dictado se hace en muchas ocasiones utilizando los mismo ejemplos (razón por el cual, muchas veces el alumno se enfrenta a términos, cosas o lugares desconocidos).

En varias ocasiones se nota que se incumple con lo programado (el tiempo no alcanza para desarrollar todos los contenidos), esto guarda relación con la limitada diversificación (al no entender el estudiante se tiene que persistir en conceptos, procedimientos, técnicas y eso reduce el tiempo). A la diversificación y al incumplimiento de la programación se suma la limitada programación de módulos, proyectos. La mayoría de docentes, refiere que no posee el tiempo indicado para poder establecer proyectos en favor del aprendizaje de los alumnos (“se nos pasa el tiempo en tratar de entender y desarrollar las programaciones que se nos da hechas”).

El problema es que los monitores y acompañantes que vienen del ministerio no contribuyen en la práctica docente.

Tabla 9 Organización del aula, según nivel de estudio y sexo

| Organización del aula | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|-----------------------|----------|------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 5 | 9.09 | 11 | 20 | 4 | 7.27 | 4 | 7.27 |
| A veces | 4 | 7.27 | 10 | 18.18 | 4 | 7.27 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 2 | 3.63 | 5 | 9.09 | 2 | 3.63 | 1 | 1.81 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

La organización del aula nos dice muchas cosas acerca de los procesos educativos que se llevarán a cabo en ella; sobre la direccionalidad del hecho

educativo; entorno a como se reparte la autoridad, y sobre la metodología empleada. Es necesario adaptar este espacio formal a las necesidades del Proyecto Educativo de Centro.

El aula no es un medio ni simple ni neutro, sino que es un ambiente construido que ejerce cierta influencia sobre aquellos que en él conviven. El aula debe ser un lugar de encuentro con los otros, y para conseguirlo, se tiene que facilitar el conocimiento de todas las personas que forman el grupo.

El espacio debe ser coherente con los objetivos que se quieren alcanzar, lo cual sugiere la posibilidad de diversas acciones educativas y distintos modelos de aprendizaje, ya sean cognitivos, afectivos o sociales, El aula también debería ser un espacio acogedor y flexible que rompiera con el esquema clásico de explicación, preguntas y trabajo individual.

Es por ello que se aplicó el cuestionario a la muestra, como parte de la gestión pedagógica. Se constató que la mayoría de docentes de ambos niveles, a veces organiza el aula. Esto lo hacen como parte de un compromiso o mandato institucional. Sin embargo, se observa también que el aula no está organizada de acuerdo a las características físicas de los niños, por ejemplo, los que escriben con la mano izquierda a menudo tienen problemas porque no se ha visualizado ese caso. Del mismo modo hay carpetas que son pequeñas para algunos estudiantes muy altos.

En la mayoría de aulas no se observa un componente básico (la dinámica, el juego, la didáctica). La mayoría de docentes acostumbra a trabajar de modo tradicional, utilizando solo plumón y discurso.

En la organización de las aulas de primaria si hay participación de los niños; mientras que en las de secundaria hay un mayor descuido y escaso involucramiento de los estudiantes.

Tabla 10 Adecuado clima institucional, según nivel de estudio y sexo

| Es adecuado el clima institucional | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|------------------------------------|----------|------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 2 | 3.63 | 5 | 9.09 | 3 | 5.45 | 1 | 1.81 |
| A veces | 4 | 7.27 | 10 | 18.18 | 1 | 1.81 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 5 | 9.09 | 11 | 20 | 6 | 10.90 | 4 | 7.27 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

El clima institucional se refiere al conjunto de características del ambiente de trabajo percibidas por las diversas actores y asumidas como factor principal de influencia en su comportamiento. Los factores del clima sugieren mucho sobre la manera como se desarrolla el proceso de dirección en la institución pues es una variable que afecta sus resultados; así la productividad, la calidad, la creatividad y la satisfacción de las personas que tiene que ver con el clima. Sin embargo se observa que el clima institucional no es el adecuado. La mayoría de docentes vive de tensiones por inadecuadas relaciones interpersonales, por la constante rotación de los contratados o por los mismo que no hay apoyo a los proyectos personales y profesionales. A pesar que no hay tanta discriminación abierta, si se observa una discriminación solapada, a menudo se ponen chapas o sobrenombres entre colegas, entran en las bromas y a veces terminan afectando su autoestima, lo cual dificulta el desarrollo de sus actividades con total normalidad. La irresponsabilidad de algunos en cuanto a demasiados permisos, ausencias injustificadas, apoyo de los directivos, etc. genera enojos en algunos sectores más responsables estos tienen a generar ciertos conflictos y no se ponen de acuerdo en los objetivos comunes.

Los docentes si muestran cordialidad en sus tratos, solo en la hora de reunión docente se observa algunos entredichos, críticas y hasta discusiones. Lo que se observa si es cierta negligencia y antipatía para hacer trabajos en conjunto de modo participativo, cada docente quiere figurar, quiere ser la estrella y finalmente termina dividiendo. Las charlas y talleres de comunicación son, en la mayoría de casos tomados en cuenta solo, en el instante mismos de

su desarrollo, terminado el taller, vuelven a las críticas e insultos personales. Es una cosa que se repite en toda institución y no tiene cuando acabar.

Tabla 11 Investigación e innovación, según nivel de estudio y sexo

| Investigación e innovación | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|----------------------------|----------|-------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 1 | 1.81 | 5 | 9.09 | 3 | 5.45 | 1 | 1.81 |
| A veces | 3 | 5.54 | 10 | 18.18 | 1 | 1.81 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 7 | 12.72 | 11 | 20 | 6 | 10.90 | 4 | 7.27 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

La investigación y la innovación contribuyen directamente a la prosperidad y al bienestar individual y colectivo en general. Cada uno de los miembros de la institución avanza a través de la investigación. No obstante, se observa que la institución educativa este aspecto es descuidado casi en su totalidad, pues la mayoría de docentes se limita a dictar contenidos establecidos. Todos los días se repite lo mismo que dicen los libros, manuales y guías sin hacer algún tipo de reflexión que involucre en desarrollo del pensamiento creativo, la imaginación, la innovación de los estudiantes. Es por ello que en la mayoría de casos observados hay limitaciones para implementar acciones de investigación e innovación vinculadas al desarrollo pedagógico. La primera excusa es el tiempo, la segunda la ausencia de oportunidad e incentivo; sin embargo, se observa que hay varios docentes que prefieren actividades mucho más sencillas que la investigación.

Un punto importante asociado al clima es que hay docentes que al presentar sus proyectos de innovación son mirados como el que se la cree mejor, hacen hasta lo imposible por detenerle sus proyectos. Estos al verse desfavorecidos desisten de su investigación o lo limitan al plano personal. Un factor clave observado en este aspecto es también la movilidad o cambio rápido de personal docente contratado, cuando ellos son movidos de un lugar a otro dificultan la continuidad de los proyectos. Debido a estas características es que se constata que no existen círculos de estudios en la que haya colaboración

continúa de los docentes. Muchos de ellos solo llegan a cumplir su clase y desaparecen hasta el día siguiente.

Tabla 12 Uso de tecnologías educativas, según nivel de estudio y sexo

| Uso de tecnologías educativas | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|-------------------------------|----------|-------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 1 | 1.81 | 5 | 9.09 | 3 | 5.45 | 1 | 1.81 |
| A veces | 3 | 5.45 | 10 | 18.18 | 1 | 1.81 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 7 | 12.72 | 11 | 20 | 6 | 10.90 | 4 | 7.27 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

El uso de la tecnología educativa es vital en el siglo XXI para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. Sin embargo no se utiliza de modo adecuado o simplemente no se utiliza. Pocos docentes conocen el manejo de estos medios. De acuerdo a la observación hay docentes que incluso se limitan a no querer prender las computadoras por miedo a malograrlas, la resisten a las capacitaciones y se excusan en la edad. Por otro lado se observa docentes que manejan muy bien estas máquinas pero no disponen de tiempo para enseñar a sus colegas.

En el aula aún se sigue trabajando con medios del siglo XIX pizarra y plumones. En este aspecto no se ha innovado y no hay traslado ni siquiera a los proyectos y láminas para dar mayor dinamismo a las clases. Las tecnologías no están ni en aulas ni en la preparación de clase de los docentes, apenas se prende la computadora para aprender programas básicos.

Tabla 13 Uso de recursos y materiales educativos, según nivel de estudio y sexo

| Uso de recursos y materiales educativos | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|---|----------|-------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 1 | 1.81 | 6 | 10.90 | 3 | 5.45 | 1 | 1.81 |
| A veces | 4 | 7.27 | 8 | 14.54 | 1 | 1.81 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 6 | 10.90 | 12 | 21.81 | 6 | 10.90 | 4 | 7.27 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

Otro problema poco analizado es el uso de materiales para la enseñanza. La mayoría de docentes apela a sus conocimientos aprendidos en aulas o aprendidos en capacitaciones. Hay docentes memoristas y hay docentes que dictan tal como está en el libro. En ambos casos el aporte es mínimo para el aprendizaje significativo. Se observa que los docentes no trabajan con materiales elaborados por ellos mismos, en la mayoría de casos se agencian de materiales ya elaborados y que fueron aplicados a otros contextos, de ahí la dificultad a la hora de su aplicación. A no utilizar adecuadamente los equipos electrónicos e informáticos, el docente enfrenta problemas de agenciamiento de nuevos materiales en el desarrollo de sus clases. A los docentes le falta demasiado para hacer clases prácticas con laboratorios, experimentos, visitas de lugares entre otros. Se carece de materiales propios del lugar con contenidos amenos y dinámicos.

Tabla 14 Autorrealización docente, según nivel de estudio y sexo

| Autorrealización docente | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|--------------------------|----------|-------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 1 | 1.81 | 6 | 10.90 | 3 | 5.45 | 1 | 1.81 |
| A veces | 4 | 7.27 | 8 | 14.54 | 1 | 1.81 | 3 | 5.45 |
| Nunca | 6 | 10.90 | 12 | 21.81 | 6 | 10.90 | 4 | 7.27 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 12.72 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

La Autorrealización consiste en desarrollar todo nuestro potencial para convertirnos en todo lo que somos. Es llegar a ser uno mismo en plenitud. La Autorrealización es un camino de Autodescubrimiento experiencial en el cual contactamos con el Yo real, y vivimos desde esa verdadera identidad. Sólo así sentimos íntegramente nuestra vida y la vivimos con gozo y creatividad. La Auto-realización o realización de sí mismo tiene que ver con la autenticidad, con ser lo que se es, y no con lo que se ha aprendido o con lo que uno pretende ser —alejado de su verdad o realidad interior. En los docentes de ambos niveles la autorrealización no es plena y es asumida con carácter individualista y con muchas barreras. Por un lado para participar de las

actualizaciones y capacitaciones el dinero sale de sus propios bolsillos, esto limita que los docentes alcancen la plena autorrealización. La limitada capacitación, a su vez genera una especie de descuido en el cumplimiento de funciones, limitaciones en el cumplimiento de los roles individuales y colectivos.

Tabla 15 Relaciones interpersonales, según nivel de estudio y sexo

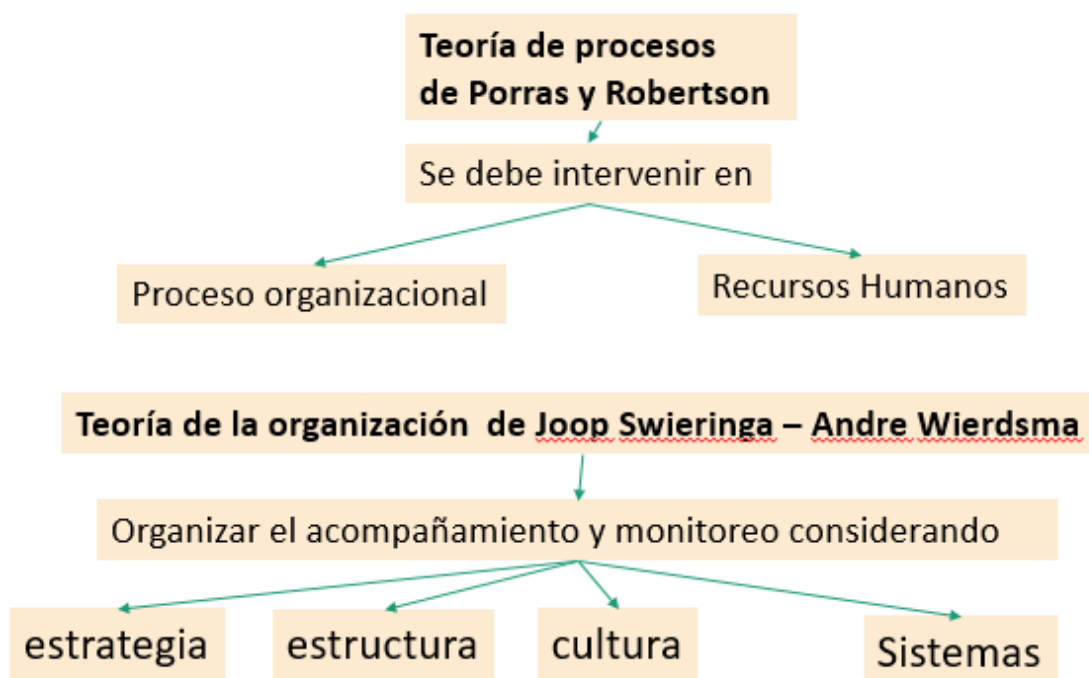
| Adecuada relaciones interpersonales | Primaria | | | | Secundaria | | | |
|--|----------|-------|----|-------|------------|-------|---|-------|
| | M | | F | | M | | F | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Siempre | 1 | 1.81 | 6 | 10.90 | 3 | 5.45 | 1 | 1.81 |
| A veces | 3 | 5.45 | 8 | 14.54 | 2 | 3.63 | 2 | 3.63 |
| Nunca | 7 | 12.72 | 12 | 21.81 | 5 | 9.09 | 5 | 9.09 |
| Total | 11 | 20 | 26 | 47.27 | 10 | 18.18 | 8 | 14.54 |

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes de la I.E N°. 16194, Nueva Urbanización, Bagua.
12 de agosto del 2016

Las relaciones sociales e interpersonales marcan el rumbo y la adecuada realización de actividades. En la institución educativa, objeto de estudio se observa que las relaciones interpersonales no son adecuadas. Por un lado hay mucho egoísmo de parte de los docentes con sus colegas, por otro lado se observa que los docentes no coordinan algunas actividades institucionales. Se rompe las normas de convivencia y las políticas amicales. A menudo se encaja en resentimientos y contradicciones.

3.2. Propuesta

Modelo de acompañamiento y monitoreo para mejorar la gestión pedagógica del nivel primario y secundario de la I.E N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua, Región Amazonas - 2015.



| Esquema del modelo | Taller N° 1 acompañamiento para mejorar la gestión pedagógica | Taller N° 2 Monitoreo de los resultados obtenidos en el acompañamiento pedagógico | Taller N° 3 mejorando la gestión pedagógica |
|------------------------|---|--|--|
| Contexto de aplicación | I.E N° 16194 | | |
| Proceso organizacional | Planificación/ejecución/evaluación | Plan o enunciado/esquema de indicadores/esquema de metas | gestionar/pilotear |
| Recursos humanos | docentes, equipo directivo | | |
| Estrategia | Trabajo personalizado, grupal pedagógico y social comunitario | Diálogo, participación y consenso | consenso y compromisos colectivos |
| Estructura | Persona/equipos/comunidad | Persona/equipos | Persona/equipos/institución |
| Cultura | Valores/lenguaje | valores/tecnología | valores/creencias/normas/tecnología |
| Sistemas | Inicio/proceso/resultado/ retroalimentación | | |
| Propósito final | mejorar el aprendizaje, enseñanza, dominio del currículo, medios y recursos | | |

3.2.1. Objetivo

Fortalecer la gestión pedagógica a través del modelo de acompañamiento y monitoreo.

3.2.2. Fundamento

La propuesta se basa en la Teoría de procesos de Porras y Robertson y Teoría de la organización de Joop Swieringa – Andre Wierdsma. Ambas teorías se articulan en el conjunto de actividades sistemáticas.

3.2.3. Fases metodológicas

La metodología sigue los siguientes procesos concientización (involucramiento en el problema), reflexión, dinámicas y compromisos; rutas de ejecución.

3.2.4. Cronograma

| Actividad | Tiempo | | |
|------------|--------|--------|-----------|
| | Julio | Agosto | Setiembre |
| Taller N°1 | 10-11 | | |
| Taller N°2 | | 15-16 | |
| Taller N°3 | | | 12-13 |

Taller N° 1 acompañamiento para mejorar la gestión pedagógica

Este taller comprende la identificación de problemas, de solución por dimensiones y la metodología.

La calidad es un tema de agenda actual, por lo que las organizaciones, dedican sus esfuerzos a implementar planes que permitan una mejora continua de sus procesos y productos. Considerando que los docentes noveles, por lo general, presentan escasa o ninguna experiencia docente, es imprescindible facilitar su socialización e inserción laboral, promoviendo sus competencias personales y profesionales.

Es imperativo diseñar un programa de acompañamiento pedagógico que esté orientado al desarrollo de capacidades en los docentes de todos los niveles y fortalecer cada una de las habilidades que poseen, a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la reflexión sobre su práctica pedagógica y de gestión. En este sentido, el presente programa articula un conjunto de acciones, estrategias y técnicas adecuadas.

En el taller se debe desarrollar tres dimensiones básicas e identificar los problemas reales:

Dimensión personal

En su desempeño profesional no muestra un liderazgo que permita una adecuada interacción docente - estudiante, ni mucho menos con sus colegas y los padres de familia. En relación al comportamiento ético, muestra actitudes poco relevantes al ejercicio propio de su profesión como iniciativa personal, toma de decisiones asertivas, empatía y afecto por los demás.

Dimensión pedagógica

En el proceso de diversificación, presenta dificultades para contextualizar capacidades y conocimientos del área a la realidad local, se limita a desarrollar contenidos de libros de la especialidad de matemática. Similar situación se observa en el tratamiento de los temas transversales.

La conducción del proceso de aprendizaje adolece de motivación, centrada más en el docente y en la clase expositiva, con marcado uso de la tiza y pizarra, prioriza el conocimiento sobre el desarrollo de procesos cognitivos y capacidades. Desde este punto de vista presenta un desnivel en la elaboración y aplicación de instrumentos. Asimismo, observamos que el docente adolece de proyectos de innovación pedagógica.

Dimensión social y comunitaria

Debido al limitado tiempo de labor desde el inicio de su ingreso a la institución educativa, en esta dimensión no se cuenta con mayores evidencias, sin embargo, se puede determinar una escasa relación con integrantes de la sociedad, específicamente con los padres de familia. Hasta el momento no se percibe una intención de proyectarse a la comunidad.

Las soluciones estarán dadas del siguiente modo:

Dimensión personal

- Desarrollo personal y liderazgo.
- Conducta ética profesional.

Dimensión pedagógica

- Programación curricular
- Conducción del aprendizaje.
- Evaluación del aprendizaje.
- Investigación e innovaciones en gestión pedagógica.

Dimensión social y comunitaria

- Interacción social y comunitaria.

A continuación detallamos las estrategias que utilizaremos para el asesoramiento y acompañamiento pedagógico del docente novel y que están encaminados al mejoramiento de su práctica pedagógica y su adecuada interacción social.

Asesoramiento presencial. - Lo realizaremos de manera individualizada y continua dos veces por mes. La finalidad de esta estrategia es brindarle orientación a fin de mejorar su desarrollo personal y profesional. A través de esta estrategia también buscaremos establecer vínculos de respeto y confianza con nuestro docente asesorado.

Asesoramiento mediante las TIC. - Básicamente el uso de las TIC durante la ejecución de nuestro Plan de Asesoramiento está centrado en la búsqueda de información a través de Internet y el intercambio de información vía correo electrónico.

Talleres de inter-aprendizaje. - Esta estrategia la utilizaremos para transmitirle a nuestro novel docente experiencias exitosas de enseñanza – aprendizaje en escuelas próximas, ejecutados en contextos similares y que podrían aplicar y adecuar y por consiguiente enriquecer la práctica pedagógica del novel docente. Se ejecutarán una vez por mes.

Visita entre pares. - Con el fin de superar debilidades en aspectos específicos se programaran visitas entre pares con el fin de que pueda aprender de manera directa a través de la observación del desempeño de otro colega. Además, se promoverá la programación y ejecución de manera conjunta de sesiones de aprendizaje. Se programarán en función de las necesidades.

Visitas y asistencia directa. Como mínimo una visita al mes, aunque la frecuencia depende de las necesidades, del plan de asesoría y las metas trazadas. Las visitas deben durar toda una jornada, pero puede variar según las necesidades. El aula, a su vez se abre diversas posibilidades de intervención, como las demostraciones, evitando su abuso ya que habitúa al aprendizaje por imitación y por autoridad.

Jornadas pedagógicas. Permiten identificar necesidades comunes sobre temas específicos, sea con fines de información y/o de formación: talleres, seminarios, sistematizaciones, auto-evaluaciones, etc.

Taller N° 2 Monitoreo de los resultados obtenidos en el acompañamiento pedagógico

Un plan de monitoreo está compuesto por una secuencia de acciones necesarias para la medición y el análisis del desempeño, dichas acciones incluyen el desarrollo de un plan o enunciado, un esquema de indicadores y un esquema de metas.

Plan o enunciado: esta parte describe la racionalidad o el sentido que sustenta la iniciativa con respecto a la realidad que se pretende modificar. Dicho sentido se expresa en la manera en que se articulan las actividades, los resultados, los objetivos y los efectos buscados.

Esquema de indicadores: cada objetivo, resultado o producto son medidos por una serie de indicadores con sus valores respectivos (unidades de medida), los responsables y las fuentes para la recopilación de los datos sobre el desempeño. Algunas veces los valores de los indicadores están desagregados en aspectos más específicos. Por ejemplo: número de docentes que utilizan los materiales didácticos en el dictado de clase.

Esquema de metas durante el período: este componente permite identificar el comportamiento de los indicadores durante un determinado período de tiempo a definir (trimestral, semestral, anual etc.). Los indicadores pueden medirse o cotejarse con referencia al pasado respecto a los valores de la Línea de Base, o bien a futuro, con respecto a las metas definidas para el ciclo de tiempo definido.

Considerando estos aspectos la aplicara la ficha de monitoreo de manera conjunta. Los docentes a través del taller deben reflexionar sobre el conjunto de problemas que aún no se resuelven a través del acompañamiento pedagógico.

Taller N° 3 mejorando la gestión pedagógica

La reflexión sobre los desafíos que implica actualmente gestionar y pilotear una escuela, lleva a introducir cambios en las culturas burocráticas, que se han instalado a lo largo del tiempo en el trabajo docente, para recuperar otras perspectivas que valorizan a cada uno de los actores y a sus compromisos colectivos.

Existe cierto consenso alrededor de la necesidad de ir construyendo una cultura organizacional en la que se trabaje según una estrategia de construcción de problemas y de previsión de acciones para su resolución, sustentada en la posibilidad de avanzar sobre un proceso de desarrollo para los niños, jóvenes y adultos que interactúan en las instituciones escolares. Esto también significa entender que en todo proceso de mejora se valora que:

- ✓ Los miembros de la organización constituyen las principales fuerzas de cambio y de progreso,
- ✓ Se potencia la capacidad de acción de los equipos directivos para detectar fortalezas y debilidades de su institución y sostener los cambios apoyándose en los aspectos positivos, inhabilitando así las debilidades.
- ✓ Es necesario generar la motivación, así como el sentido de pertenencia y de confianza, que promuevan responsabilidad y compromiso con la organización,
- ✓ Es preciso construir un sentido más compartido de futuro institucional, generando oportunidades para crear y aprender y,
- ✓ Es necesario que cada uno reconozca dónde se encuentra, comparta información y asuma nuevos riesgos razonables.

Sin duda, estas consideraciones, que están en la base de todo proceso de cambio, implican un compromiso con la mejora de la formación que la escuela brinda a los alumnos. Todo intento debe estar orientado por esa finalidad e involucra a la institución como una comunidad de aprendizaje, que reflexiona y actúa en función de la mejor alternativa de resolución posible a los problemas que enfrenta.

Asimismo, la mejora institucional supone un puente de enlace en el tiempo: pasado, presente y futuro. Todo cambio parte de la actual realidad de un sistema de funcionamiento que deviene de una continuidad de un pasado institucional y, pretende una mejora a través de su evolución para proyectarla hacia delante, hacia un futuro mejor. De esta manera, se desarrollan competencias fundamentales para los equipos directivos relacionadas con la anticipación de escenarios a partir de una mirada atenta y de una lectura de la propia realidad, que ponga en juego tanto el liderazgo, la resolución de problemas, como el trabajo en equipo, y la mejora y el fortalecimiento de los canales y el tipo de comunicación en toda la institución.

Los procesos de transformación en los sistemas educativos y en las escuelas en particular, han sido denominados indistintamente como innovaciones, reformas, cambios y mejora, sin establecer, por lo general, distinciones entre ellos. El siguiente cuadro muestra algunas relaciones y diferencias entre dichos conceptos:

| Reforma | Cambio | Innovación | Mejora |
|--|---|---|---|
| Cambios en la estructura del sistema o reestructuración curricular | Alteración a niveles distintos (sistema, escuela, aula) de estados o prácticas existentes. | Cambios en los procesos educativos, más internos o cualitativos. | Juicio valorativo al comparar el cambio o resultados con estados previos, en función de lograr las metas educativas. Debe tomar como punto de partida el estado actual y proyectar una alternativa de acción concreta en función de las necesidades actuales. |
| Modificación a gran escala del marco de enseñanza, metas, estructura y organización. | Variaciones en cualquiera de los niveles del sistema educativo. Puede englobar a cualquiera de ellos. | Cambio a nivel específico o puntual, sobre aspectos curriculares, creencias, prácticas, acciones. | No todo cambio-innovación implica mejora. Debe satisfacer cambios deseables a nivel institucional. |

Comparten:

- Percepción de la necesidad de cambio
- Alteración de las situaciones previas
- Propuesta intencional, con una direccionalidad clara y compartida.
- Se justifican desde distintas perspectivas (técnico políticas, pedagógico didácticas, sociales o críticas)

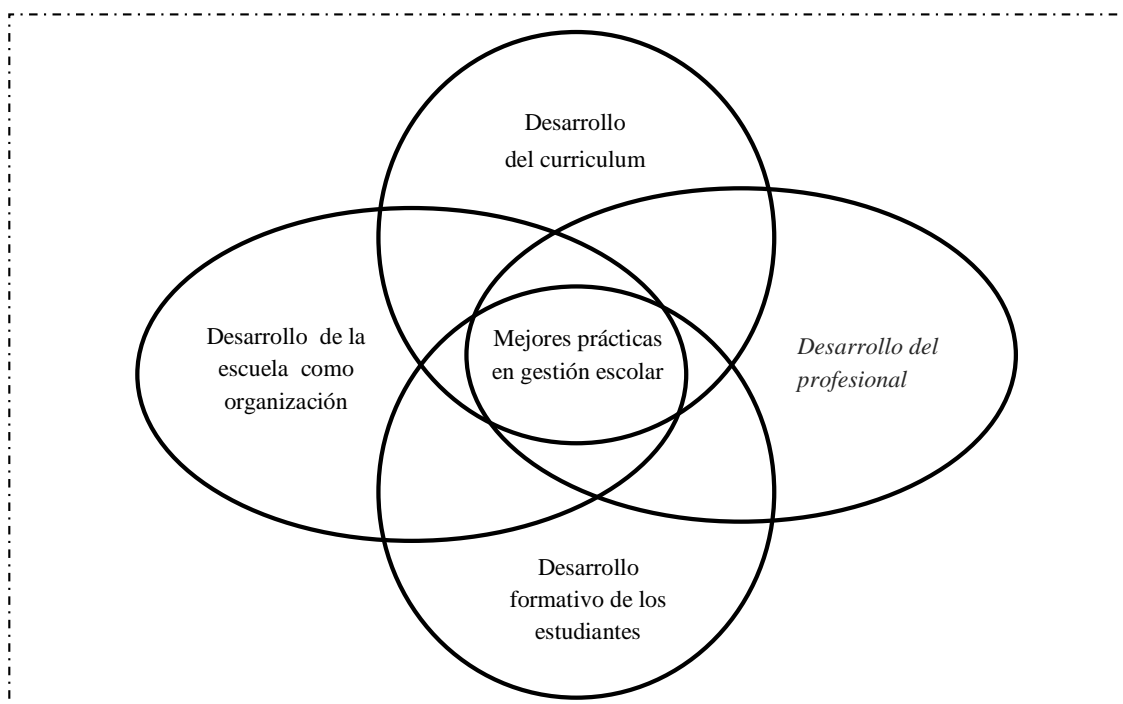
Mejorar las prácticas cotidianas

En la comprensión de la mejora escolar es necesario tener en cuenta que se ponen en juego procesos que involucran a la institución toda, sin aislarla de su contexto. Repensar las prácticas implica partir de un problema concreto y asumir colectivamente una alternativa de resolución que se valore como la mejor para ese momento institucional y ese contexto particular y se oriente a elevar la calidad de los aprendizajes.

Desde la perspectiva de los equipos directivos, implica la conjunción de por lo menos tres elementos básicos: el liderazgo que impulsa y sostiene el proceso, el proyecto asumido que constituye el eje vertebrador de las acciones y el desarrollo de una cultura colaborativa institucional que involucre al conjunto de los actores en los fines del proyecto.

En ese camino se presentan una serie de tensiones y resistencias que lejos de ser obstáculos constituyen oportunidades para el cambio, si se asumen de manera colaborativa y centran a la institución en torno a sentidos compartidos y búsquedas de alternativas, que posibiliten dar mayor coherencia a las acciones, y por ende, mayor impacto de formación.

Algunas de estas tensiones se relacionan con una oscilación entre la dimensión de aula y la totalidad institucional. En esta tensión se traduce una concepción que tiende a separar estos procesos como si algún cambio en la institución no afectara al aula y viceversa. En la actualidad el reto constituye en resituar la dimensión de trabajo individual docente en el contexto del propio crecimiento de la escuela como institución. La mejora escolar, queda así ubicada en el espacio de intersección entre el desarrollo curricular, el organizativo, el profesional y el formativo de los alumnos en un contexto determinado. Esto sitúa las acciones en función de lo que para esa institución es un progreso o mejora, con relación a un estado anterior que se desea cambiar.



Así planteada la mejora escolar se opone al cambio por azar, ya que cualquier cambio producido aisladamente no implica siempre una mejora en la institución. Para alcanzarla es necesario un cambio intencional.

El cambio institucional no debe interpretarse como un proceso lineal sostenido por una planificación esquemática, en la que cada paso puede ser definido de antemano y donde la función del equipo directivo se subsume en tareas de supervisión y control para verificar aquello realizado con lo previsto. Por el contrario, el proceso de cambio no es estrictamente pronosticable ya que es de naturaleza dinámica.

En realidad, su desarrollo debe ser progresivo, previendo tiempos y espacios que posibiliten la participación de los actores, donde cobra especial importancia la observación y reflexión sobre las prácticas para reorientarlas en función de la mejora que se desea concretar.

La posibilidad de desarrollo institucional está vinculada con la recreación profesional y la capacidad interna de cambio, que guarda relación con la propia historia de esa escuela enmarcada en un determinado contexto político y social.

De esta manera, la mejora institucional debe ser entendida no sólo como una proyección a futuro, sino también como parte de un proceso histórico más amplio, en el cual cabe preguntarse cuál ha sido la historia de esa institución, qué sucede en ese momento y qué debiera suceder para provocar una mejora.

Tareas específicas de capacitación en los talleres

Estos son enumerados, a raíz de las ideas del texto Educación para el cambio, Arnold y otros, Doris Marshal Institute for Education and Action. Toronto, 1991.

Estas tareas son:

- Iniciar el trabajo: introducir temas, ofrecer nuevos temas para discusión, proponer metas.
- Solicitar información: pedir hechos, ideas e identificar información que alimenten los contenidos con situaciones reales y concretas.
- Dar información: proveer hechos, ideas y sugerencias para ayudar al grupo y compartir experiencia relevante.
- Explicar: dar ejemplos prácticos para aclarar algún punto.
- Clarificar: hacer preguntas o repetir algún punto en diferentes palabras para hacerlo más comprensible.
- Preguntar las opiniones: para saber qué piensan las/os participantes de determinada sugerencia.
- Coordinar: administrar la agenda y el tiempo y mantener la vista sobre los pequeños grupos.
- Resumir: sintetizar los puntos principales al final de la sesión.
- Crear consenso: ver que todos/as, especialmente las/os participantes más silenciosas/os estén de acuerdo sobre las decisiones.
- Evaluar: comparando las decisiones del grupo con metas de largo plazo y valores y estándares que el grupo se haya establecido.

Roles para mantener el bienestar del grupo y el espíritu de aprendizaje

- Promover la participación: apoyar al grupo, reconocer sus contribuciones, ser cálidas, abiertas y dar respuestas al grupo. Dar a las/os participantes silenciosas/os la oportunidad de incluirse en la discusión.

- Armonizar: ante un conflicto, ayudar a la gente a entender los puntos de vista de los/as otros/as, buscando elementos comunes.
- Calmar las tensiones: colocar un problema en contexto más amplio y crear una atmósfera relajada, segura y divertida. Por ejemplo "Sabemos que en el tercer día de un taller de cinco días el conflicto es normal".
- Establecer estándares: sugerir o restablecer las metas y reglas del taller. Por ejemplo "¿Estamos todas/os de acuerdo que todas/os llegan a tiempo luego del refrigerio?"
- Promover la comunicación: haciendo preguntas, tales como ¿Podrías decir más sobre esto?
- Construir confianza: siendo abiertas, creando seguridad y tomando riesgos.
- Marcar bloqueos: por ejemplo, "Parece que nos sentimos incómodas/os hablando de estas cosas".
- Energizar: estimular una mayor calidad de trabajo del grupo. Por ejemplo, "Se ven cansadas/os, les parece que nos tomemos un minuto para pararnos y estirarnos"
- Expresar los sentimientos personales y del grupo: por ejemplo, "Hemos ocupado mucho tiempo en este punto y no creo que lo podamos resolver hoy, ¿podríamos dejarlo para mañana y continuar?"
- Evaluar: Dejar espacio para que la gente exprese sus sentimientos y reacciones sobre cómo el grupo está trabajando.

Conclusiones

La gestión pedagógica de la I.E N° 16194, Nueva Urbanización del Distrito de Bagua presenta problemas como escaso cumplimiento del sistema de planificación de aprendizajes, planificación anual, limitada organización del aula, inadecuado clima laboral, escasa investigación e innovación.

Los problemas afectan fundamentalmente a la programación, cumplimiento de funciones. Por un lado, los planes se siguen de acuerdo a los indicadores nacionales; hay un escaso nivel de contextualización, producción y uso de materiales propios.

Se identificó limitaciones en la gestión pedagógica debido a la acumulación de actividades por parte del docente (cumplimiento de metas, capacitación, encargo de actividades, tensión, miedo a ser desplazado). La autorrealización se limita al empleo de recursos propios.

El modelo o propuesta empieza con el acompañamiento, basada en la experiencia. Se propone un taller para monitorear los resultados del acompañamiento y finalmente alcanzar una mejoría de la gestión pedagógica con metodologías y tareas concretas.

Recomendaciones

A la dirección, gestionar los recursos necesarios para la implementación y ampliación del modelo.

A los docentes, involucrarse con mayor entusiasmo en la gestión, actividades y planes de mejora.

A los padres de familia, apoyar las iniciativas docentes y contribuir con el monitoreo.

A la comunidad en general, tomar como punto de referencia fundamental los procesos de gestión pedagógica para mejorarlas y fortalecerlas.

Referencias bibliográficas

- Abarca, S. (2007). *Psicología del niño en edad escolar*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Aliaga, L. (23 de septiembre de 2013). *Buenas tareas*. Obtenido de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Vocabulario-Visual/39026761.html>
- Araujo, J. (Brasil). Participación comunitaria en la reforma educacional del Estado de Minas Gerais. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 55-71.
- Nuestra Palabra (2003) Revista Educativa Cultural del C.E.I.P.M. N°16194 Bagua.
- Barraza, A., Acosta, M., & Ledesma, Z. (2010). *Compromiso organizacional de los docentes de una institución de educación media superior*. Lima: X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.
- Berger, R. (2013). *Buscando un nuevo sentido para la educación*. Chile: UNESCO.
- Blázquez, J., & Oscáriz, P. (2014). *La administración de las provincias en el Imperio Romano*. Madrid, España: Dikynson.
- Bustíos, P. (2002). *Niveles de aprendizaje cognitivo programados y evaluados por los docentes de las escuelas académico profesionales de obstetricia de las universidades del Perú, 1997*. Lima: Tesis para maestro ne educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Caballero, A. (2009). *Innovaciones en las guías metodológicas para los planes y tesis de maestría y doctorado*. La Molina, Lima, Perú: Instituto Metodológico ALEN CARO.
- Callado, J. (2012). *Relación entre el nivel de desarrollo del juicio moral del profesorado del tercer ciclo de educación primaria y sus disposición a la transmisión de valores sociales a su alumnado*. España: Tesis doctoral, Universidad de Jaén.
- Camacho Reyna, A. I. (2013). *Escuela de padres y rendimiento escolar. Tesis para obtener el título de licenciada en Pedagoga con Orientación en Administración y Evaluación Educativas*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Castillo, M. (2014). *Gestión pedagógica*. Bolivia: Plural.
- Cerda, M., & Pinto, L. (2014). *alleres para padres, una forma de integrar a las familias a la educación de sus hijos/as*. Chile: Universidad de Bio Bio.
- Chen, R. (2010). *Fortalecimiento de capacidades de Gestión por Resultados*. Arequipa: CICA.
- CIDE - UNICEF. (2010). *El Centro de Padres: una organización que aporta al desarrollo de la comunidad*. CIDE – UNICEF.
- Colom, D. (2012). *El diagnóstico social sanitario 44*. Barcelona, España: UOC.

ConocimientosWeb. (26 de octubre de 2012). *Chris Argyris y Donald Schön y su propuesta de administración*. Obtenido de <http://tareasuniversitarias.com/chris-argyris-y-donald-schon-y-su-propuesta-de-administracion.html>

Consejo Nacional de Educación. (2007). *Programa de Acompañamiento Pedagógico Para mejorar los aprendizajes en las Instituciones Educativas de áreas rurales*. Lima: CNE.

Cuatricasas, L. (2012). *Organización de la producción y dirección de operaciones: Sistemas actuales de gestión eficiente y competitiva*. Madrid, España: Díaz de Santos.

Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Lima: Tesis, PUCP.

Dahl, R. (1987). *A preface to Democratic Theory*, University of Chicago Press, 1956, pp. 63-89. Traducción: *Un prefacio a la teoría democrática*. México: Gernika.

Departamento de Educación de Massachusetts. (1993). *La colaboración entre los padres y la escuela*. CIDE.

Di Gropello, E., & Cominetti, R. (. (1998). *La descentralización de la Educación y la salud. Un análisis comparativo de la experiencia latinoamericana*. Santiago de Chile: CEPAL.

Dios, J. (2011). *La actitud creativa y la formación científica en el Desempeño Profesional*. Lima: Grafos.

Durston, J. (1998). *La participación comunitaria en la gestión de la escuela rural, en: E. Cohen, Educación, eficiencia y equidad* . Santiago, Chile: CEPAL.

Egger Cuellar, K. (2005). Criterios para evaluar la calidad de la dimensión pedagógica. *Latineduca*, 1-19.

Eguren, M., González, N., & Belaunde. (2007). *¿Lección para el maestro? Logros y limitaciones de los programas de capacitación docente en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

elcomercio.pe. (7 de marzo de 2014). *Los tres problemas que existen en el sector educación del Perú*. Obtenido de <http://elcomercio.pe/economia/peru/tres-problemas-que-existen-sector-educacion-peru-noticia-1714189>

Estrada Gallego, F. (2007). *Herbert Simon y la economía organizacional*. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia.

Ezpeleta, J. (2015). *Gestión pedagógica en la escuela frente a las nuevas tendencias de la política educativa en América Latina*. México: Centro de Altos Estudios Avanzados.

Fernández, Á. (2004). *Investigación y técnicas de mercado*. Madrid, España: ESCIC.

- Ferreira, H. (2013). *La Gestión Pedagógica*. Buenos Aires: Publicaciones educativas.
- Ferreira, H., & Peretti, G. C. (2006). *Diseñar y gestionar una educación auténtica*. México: Novedades Educativas.
- Flamey, G., Gubbins, V., & Morales, F. (1999). *Los Centros de Padres y Apoderados: nuevos actores en el control de la Gestión escolar*. Chile: CIDE.
- Flores, F. (2010). *Aplicación de videotutoriales en el aprendizaje de funciones en la asignatura de análisis II en la facultad de ciencias de la Universidad Nacional de Educación*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- García García, N. d. (2012). *El rol de los padres de familia en relación al rendimiento académico de los estudiantes que cursan la educación básica superior en la Unidad Educativa Franciscana "San Diego De Alcalá" de Azogues*. Ecuador: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- García, A. d. (s.f.). *La participación de los padres en los Centros educativos*. Bilbao.
- Gento Palacios, S. (1994). *Participación en la gestión educativa*. Madrid.
- Germosen, J. (1 de enero de 2014). *Clasificar y ordenar rincón de lectura*. Obtenido de <http://www.materialdeaprendizaje.com/clasificar-y-ordenar-rincon-de-lectura-5to-grado/>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Gómez, R., & Camizón, C. (2012). *Aprendizaje organizativo y sistemas complejos con capacidad de adaptación*. Athenea.
- Guevara, G. (2010). *El Material Didáctico para la Enseñanza Aprendizaje en la Educación Primaria*. Chiclayo: UCV.
- Guisande, C. (2006). *Tratamiento de datos*. España: Díaz de Santos.
- Gutierrez, M. (2004). *Administrar para la calidad: conceptos administrativos del control total de calidad*. México: Limusa.
- Gutierrez, N. (2006). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Guzman, R. (2014). *Monitoreo y gestión*. La Paz, Bolivia: PIEB.
- Guzman, R. (2014). *Monitoreo y gestión*. La Paz, Bolivia: PIEB.
- Gyarmati, G. (1992). Reflexiones teóricas y metodológicas en torno a la participación. *Estudios sociales*.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Kiyosaki, K. (2012). *Es hora de emprender el vuelo*. Estados Unidos: Aguilar.

Kliksberg, B. (2000). *El Capital social, en: "Participación, superación de la pobreza y desarrollo sustentable*. Santiago de Chile: FDLA – FOSIS.

Larousse. (2007). *Diccionario manual de la lengua española*. España: Larousse.

Lavine, J., & Wackman, D. (1992). *Gestión de empresas informativas*. España: Rialp.

Lecca, F. (2014). *La investigación jurídica*. Lima: UNMSM.

Limachi, L. (2010). *Zonificación ecológica y económica del Departamento de Amazonas*. Iquitos: Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana (IIAP).

Llado, D., & Navarro, M. (2014). *La gestión escolar: Una aproximación a su estudio*. Estados Unidos: Congreso Nacional de Estados Unidos.

Llopis, C. (2013). *Comentario de textos históricos: Cómo interpretar las fuentes de información*. España: Narcea.

López, J., López, M., & Díez, R. (1990). *Educación física escolar*. Madrid: Argos.

Martínez, H., & Ávila, E. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: CENGAGE Learning.

Martínez, H., & Ávila, E. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: Cengage Learning.

Mc Allister, S. (1993). *La participación de los padres y su relación con los logros de los niños*. CIDE.

Medina Rubio, R. (1997). *La participación democrática de los padres de familia en las instituciones escolares*. México.

MINEDU. (2013). *¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas?* San Borja, Lima: MINEDU.

MINEDU. (31 de marzo de 2016). *Viceministerio de Gestión Pedagógica*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/gestionpedagogica/>

MINEDU. Ministerio de Educación - DIGEBR . (2010). *Orientaciones para el acompañamiento pedagógico en el marco del PELA*. Lima: Dirección General de Educación Básica Regular.

Mulligan, S. (2003). *Terapia ocupacional en pediatría: procesos de evaluación*. Buenos Aires, Argentina: Panamericana.

mundouniversitario. (29 de mayo de 2016). *Teoría de la organización*. Obtenido de <http://mundouniversitario.jimdo.com/unidad-i/desarrollo-organizacional/>

munibagua.gob.pe. (23 de junio de 2015). *antes de la invasión española*. Obtenido de http://munibagua.gob.pe/portal/?q=es/invasion_esp

Muñoz, D. (2009). *Administración de operaciones. Enfoque de administración de procesos de negocios*. México: CENGAGE.

Palacios, M. (2000). *La educación en América Latina y El Caribe*. Chile: UNESCO.

Peñaloza, L., Tamayo, A., & Medida, L. (2013). Formación Profesional del docente universitario a través de las Tic. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1-22.

Pérez, A. (2011). *Gestión pedagógica en la provincia de Córdoba. Aportes desde la investigación educativa*. Córdoba, Argentina: Eduvin.

Pérez, P., & Múnera, F. (2007). *Reflexiones para implementar un sistema de gestión de calidad (ISO 9001:2000) en cooperativas y empresas de economía solidaria*. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.

PIP MORROPÓN. (2012). *Proyecto Educativo Local del Distrito de Morropón*. Morroón: VISAC.

PNUD. (2000). *Desarrollo Humano en Chile 2000*. Santiago de Chile: PNUD.

Porras, J., & Robertson, P. (1992). *Desarrollo Organizacional: Un Proceso de Desarrollo y Cambio*. Boston, Estados Unidos: Handbook.

Putnam, R. (1994). *Para hacer que la democracia funcione*. Venezuela: Galac.

Ramírez, M., & Burgos, J. (2010). *Recursos Educativos Abiertos en Ambientes Enriquecidos con Tecnología*. México: Tecnológico de Monterrey.

Real Academia Española. (25 de mayo de 2016). Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Proceso>

Reca, I., & Avila, P. (1998). Una revisión del Estado del Arte. *Escuela y Familia*, 54 – 56.

Reca, I., & López, V. (2001). *Participación Organizada de Padres y Madres en la Educación.Experiencias internacionales*.

Rodríguez, D. (2011). *Gestión organizacional*. Chile: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Rodriguez, J. (1991). *Técnicas de modificación de conducta: aplicaciones a la psicopatología especial*. España: Universidad de Sevilla.

Rojas, R. (2006). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdéz.

Sanchez García, M. L. (2013). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.

- Sánchez, J. (2001). *La administración pública como ciencia: su objeto y su estudio*. México: Plaza y Valdéz.
- Sandoval Flores, E. (2002). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México: Plaza y Valdez.
- Simon, H. (1962). *El comportamiento administrativo*. Aguilar.
- Swieringa, J., & Wierdsma, A. (2015). *La organización que aprende*. Chile: Equipo de Gestión Escolar de Fundación Chile.
- Tamariz Luna, J. E. (2013). *Participación de los padres de Familia en la Gestión Educativa Institucional*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Pe.
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa.
- Valdés, Á., & Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles educativos*.
- Valdéz, A., & Urías, M. (2011). *Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos*. México: Ciudad Universitaria, Coyoacán, México.
- Valdivia Rodríguez, M. (4 de marzo de 2014). *La gaceta de educación y pedagogía*. Obtenido de La formación del vocabulario visual: <https://gacetadeeducacion.wordpress.com/2014/03/04/recursos-3-la-formacion-del-vocabulario-visual/>
- Valero García, M. (1989). *La escuela que yo quiero*. Buenos Aires.
- Vargas, D. (2010). *Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos*. Lima: PUCP, Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación.
- Vargas, D. (2014). *Gestión Pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos: Hacia el desarrollo profesional cooperativo y colaborativo*. España: Díaz De Santos.
- Veira, J. (2010). *La evolucion de los valores sociales en Galicia*. Coruña, España: Netbiblo.
- Velásquez Sagua, N. (2004). *Participación de la familia aimara en el proceso de enseñanza aprendizaje escolar del niño en la escuela 70302 Canahuayto, Zepita-Perú*. Cochabamba, Bolivia: Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón.

Anexos

Cuestionario sobre gestión pedagógica

Instrucciones

Emplee un lápiz o un bolígrafo de tinta negra para rellenar el cuestionario. Al hacerlo, piense en lo que sucede la mayoría de las veces en su trabajo. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal. Todas las preguntas tienen opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa usted. Solamente una opción. Marque con claridad la opción elegida con una cruz o tache.

Si no puede contestar una pregunta o si la pregunta no tiene sentido para usted, por favor pregúntele a la persona que le entregó este cuestionario y le explicó la importancia de su participación.

Confidencialidad

Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales. Los cuestionarios serán procesados por personas externas. Además, como usted puede ver, en ningún momento se le pide su nombre.

De antemano: ¡muchas gracias por su colaboración!

El presente instrumento fue extraído de los documentos de acompañamiento y monitoreo del Ministerio de Educación.

Cuestionario sobre gestión pedagógica

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | | |
|------------------------|--|---------|---------|-------|
| | | Siempre | A veces | Nunca |
| Relación institucional | Participa en diversas actividades académicas, artísticas y culturales de la institución | | | |
| | Participa con propuestas significativas en la elaboración y aplicación del PEI , PCI y PAT | | | |
| | Cumple lo establecido en el reglamento interno y otros acuerdos de la Institución Educativa | | | |
| | Trabaja en equipo y participa activamente de los talleres y reuniones institucionales | | | |
| Innovación pedagógica | Propone un plan de trabajo para la elaboración de un proyecto de innovación pedagógica en el aula o I.E | | | |
| | Identifica problemas relevantes de carácter pedagógico o de gestión necesarios para la formulación de proyectos de innovación pedagógica en la I.E | | | |
| | Participa en la elaboración de diversos componentes del proyecto de innovaciones pedagógicas | | | |
| Capacidad de gestión | Promueve el apoyo y compromiso de los diversos actores en la ejecución de proyectos e intereses institucionales | | | |
| | Participa en la obtención de diversas fuentes de financiamiento y apoyo de proyectos y/o necesidades institucionales | | | |
| Autorrealización | Participa en cursos de actualización y/o capacitación con relativa frecuencia | | | |
| | Cumple las actividades de su jornada ordinaria de trabajo con puntualidad y eficiencia | | | |
| | Se establece metas personales y profesionales teniendo en cuenta su rol social de educador | | | |
| Relación interpersonal | Fundamenta situaciones con ecuanimidad facilitando soluciones a situaciones concretas | | | |
| | Cumple con responsabilidad las tareas encomendadas por sus superiores jerárquicos | | | |
| | Demuestra empatía y asertividad en las relaciones cotidianas con sus colegas, directivos y padres de familia | | | |
| | Respeto las opiniones y puntos de vista de sus colegas durante las reuniones de coordinación y/o trabajo | | | |
| Programación anual | Cuenta con programación anual, cuya organización de unidades didácticas están secuenciadas coherentemente a partir de los contenidos diversificados | | | |
| | El docente tiene organizado en su programación anual, las unidades didácticas factibles de realizarse en el tiempo programado | | | |
| | Tiene formulado en su programación anual, unidades didácticas según las necesidades de aprendizaje como: Unidades de aprendizaje, proyectos, módulos, etc. | | | |
| Unidades didácticas | Propone en sus unidades didácticas estrategias cognitivas y metacognitivas pertinentes y coherentes con su PCI | | | |
| | Formula indicadores, técnicas e instrumentos de evaluación coherentes con el logro de capacidades y competencias del grado y/o área curricular | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Plan de sesión de aprendizaje | Cuenta con plan de sesiones de aprendizaje debidamente organizados y con los elementos básicos | | | |
| | Cuenta con plan de sesión de aprendizaje basado en las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la unidad didáctica y PCI | | | |
| Procesos de aprendizaje | Aplica estrategias para recoger saberes y experiencias previas de los estudiantes | | | |
| | Mantiene motivados a los estudiantes durante la sesión de aprendizaje | | | |
| | Promueve un clima de aula afectivo favorable para el desarrollo de la sesión | | | |
| | Propicia la reflexión y cuestionamiento para promover el conflicto cognitivo y apreciación crítica | | | |
| | Utiliza un lenguaje sencillo y claro evidenciando dominio del tema | | | |
| | Toma en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes | | | |
| | Domina los contenidos de la sesión de aprendizaje | | | |
| | Utiliza estrategias y procedimientos didácticos para promover aprendizajes activos como: observar, descubrir, inferir, investigar, experimentar, analizar y sintetizar | | | |
| | Regula el proceso enseñanza y aprendizaje | | | |
| Uso de recursos y materiales educativos | El docente utiliza recursos y materiales educativos pertinentes durante el proceso enseñanza aprendizaje | | | |
| | El docente y/o estudiantes hacen uso conveniente y significativo del texto escolar del MED en la sesión de aprendizaje | | | |
| | El docente y/o estudiantes hacen uso de las TIC en el desarrollo de los aprendizajes | | | |
| | El docente utilizan los textos del MED para el desarrollo de los aprendizajes | | | |
| | El docente utiliza otros espacios de aprendizaje como: aulas de innovación, laboratorios, museos, visitas de estudio, etc. | | | |
| Proyecto curricular institucional | Las necesidades de aprendizaje responden a la problemática priorizada | | | |
| | Incorpora contenidos, capacidades y valores propios de la región | | | |
| | Los temas transversales están relacionados con la problemática institucional detectada en el diagnóstico | | | |
| | los planes de estudios responden y se sustentan debidamente con el DCN, PCR, PEL y/o las demandas y necesidades educativas del contexto | | | |
| Programación y planificación curricular docente | Cuenta con PCA, UA y sesiones de Aprendizaje debidamente organizados | | | |
| | Cuenta con PCA cuyos elementos presentan coherencia con el PCI | | | |
| | Planifica las unidades didácticas del programa curricular anual, teniendo en cuenta el DCN y el PCI | | | |
| | Las unidades didácticas formuladas contienen aprendizajes coherentes al logro de capacidades del área | | | |
| | Las unidades didácticas cuentan con indicadores de evaluación coherentes con el logro de las capacidades del grado y área | | | |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| | Cuentan con sesiones de aprendizaje diario, basado en capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la unidad didáctica y PCI | | | |
| | Plantean en las sesiones de aprendizaje, estrategias didácticas coherentes al desarrollo de las capacidades de grado | | | |
| Investigación e innovación docente | Tiene implementado acciones de investigación e innovación vinculados al desarrollo pedagógico | | | |
| | En los últimos 03 años se ha implementado y ejecutado algunas experiencias de innovación pedagógica exitosa en la I. E | | | |
| | Tiene previsto acciones de investigación a la gestión y participación de la comunidad | | | |
| | Tiene conformado los CIMCAEs, círculos de investigación u otros similares | | | |
| Gestión ambiental | Tiene implementado el comité ambiental | | | |
| | Tiene establecido organizaciones escolares de carácter ambiental | | | |
| | Tiene incorporado el enfoque ambiental en su PEI | | | |
| | Tiene planificado acciones del enfoque ambiental en el PAT y/o acciones pedagógicas | | | |
| Gestión de riesgos | Tiene implementado la Comisión de Gestión de Riesgo | | | |
| | Tiene previsto acciones pedagógicas de gestión de riesgos | | | |
| | Tiene implementado en su PAT actividades de simulacros de sismo | | | |
| | Cuenta con un plan de evacuación frente a desastres naturales | | | |
| | Tiene identificado las zonas seguras de sismos y rutas de evacuación | | | |
| Acciones educativas preventivas | Cuenta con plan de contingencia contra la influenza A (H1N1) | | | |
| | Ha incorporado contenidos de enfermedades prevalentes la influenza A (H1N1) | | | |
| Tecnologías educativas para mejorar el aprendizaje | Tiene implementado el aula de innovación pedagógica | | | |
| | Se promueve el desarrollo de capacidades fundamentales y contenidos de las aéreas curriculares a través de las TIC | | | |
| | Tiene establecido el Centro de Recursos Tecnológicos CRT | | | |
| | Tiene implementado sistemas de recopilación, selección y compilación de materiales educativos digitales | | | |
| Organización del aula e implementación del CRE y biblioteca | Las aulas cuentan con mobiliario de acuerdo a las características físicas de los niños/adolescentes | | | |
| | Las aulas se encuentran organizados por sectores (juegos tranquilos, dramatizaciones, construcción, biblioteca y/o área curricular) | | | |
| | Cuentan con figuras, rótulos y materiales que reflejan la participación de los niños (a) y adolescentes en la elaboración de los mismos | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| escolar | Cuenta con textos debidamente organizados y ambiente adecuado que motiva la lectura | | | |
| | Se hace uso de los textos del MED en las acciones pedagógicas cotidianas del docente | | | |
| Tutoría y orientación educativa | cuenta con plan anual de tutoría y sesiones de tutoría debidamente organizados | | | |
| | Tiene conformado su comité de tutoría | | | |
| | Tiene implementado su Plan de tutoría | | | |
| | Tienen implementado los siguientes programas de tutoría: Educación sexual Integral, Educación para la prevención de infecciones de Trasmisión sexual, VIH y el SIDA, promoción para una vida sin drogas, DD.HH, convivencia y disciplina escolar y Educación Vial | | | |
| Clima institucional | Los agentes educativos no discriminan por condición económica, lengua, sexo, u otra característica | | | |
| | Los agentes educativos asumen con responsabilidad sus roles previstos en el MOF y/o normas de convivencia | | | |
| | Los agentes educativos son cordiales en palabras, actitudes y gestos en su interacción interpersonales | | | |
| | Los agentes educativos demuestran empatía y asertividad en las relaciones cotidianas con sus colegas, directivos y padres de familia | | | |
| | Tiene implementado en el PAT jornadas, charlas y/o talleres de sensibilización relativos al clima institucional | | | |
| Relación con las familias y la comunidad | Tiene implementado jornadas de escuelas de padres en el PAT | | | |
| | Evidencia acciones y/o reuniones de coordinación con los PP.FF. sobre apoyo a los aprendizajes de los estudiantes | | | |
| | Tiene programado reuniones de información sobre desempeño y niveles de aprendizaje de los estudiantes | | | |
| | Incorpora actividades de proyección a la comunidad según el calendario comunal | | | |

