



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS DEL DOCENTE DIRECTOR
PARA MEJORAR EL LOGRO DE APRENDIZAJES DE LOS
ESTUDIANTES DE LA I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", DISTRITO
DE CONDOROMA, PROVINCIA DE ESPINAR – CUSCO. 2017.

TESIS

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

AUTORA
BACH. ROSA ISABEL TOLEDO SULLA

ASESOR
Dr. PERCY MORANTE GAMARRA

Lambayeque, 2019

GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS DEL DOCENTE-DIRECTOR
PARA MEJORAR EL LOGRO DE APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES
DE LA I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", DISTRITO DE CONDOROMA,
PROVINCIA DE ESPINAR – CUSCO 2017.

Presentado por:

BACH. ROSA ISABEL TOLEDO SULLA

AUTORA

Dr. PERCY MORANTE GAMARRA

ASESOR

Presentada a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico
Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para optar
el Grado de: MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

APROBADO POR:

Dr. Manuel Bances Acosta
PRESIDENTE DEL JURADO

MSc. Martha Ríos Rodríguez
SECRETARIO DEL JURADO

MSc. Daniel Edgar Alvarado León
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A Dios, a mis queridos hijos Stacy y Alonso porque son la fuente de mi fortaleza y constancia para cumplir mis metas.

ROSA ISABEL.

AGRADECIMIENTO

Primeramente, dar gracias Dios, por todas las cosas maravillosas que me ha dado, en cada instante de mi vida; y muy en especial por tu presencia y tu luz; han sido mi fortaleza, voluntad y guía para hacer posible la culminación de este anhelo tan esperado por mi persona. Y un agradecimiento especial a todos los docentes de la Universidad Nacional: Pedro Ruiz Gallo; por incrementar nuestros conocimientos y nuestro desarrollo profesional.

INDICE CONTENIDOS	PÁG
DEDICATORA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
INDICE	v
RESUMEN	vii
ABSTRAC	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPITULO I: ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE OS LOGROS DE APRENDIZAJE, EN LA I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”	16
1.1. Ubicación Geográfica y contextualización	17
1.1.1 Contextualización del distrito de Condoroma	17
1.1.2 Contextualización de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”	19
1.2. Evolución histórico tendencial de los Logros de Aprendizaje.	25
1.3. Características y manifestaciones de los Logros de Aprendizaje en la I. E. “Pedro Julio Valdivia Deza”.	33
1.4. Metodología de la Investigación.	35
1.4.1 Diseño de Investigación	35
1.4.2 Población y muestra	36
1.4.3 Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
1.4.4 Métodos y procedimientos para la recolección de datos	37
1.4.5 Análisis estadístico de los datos.	38
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	39
BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS RESPECTO AL LOGRO DE APRENDIZAJE, EN LA I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”	
2.1. Bases teóricas científicas	40
2.1.1 Antecedentes	40
2.1.2 Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget	42
2.1.3 Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.	48
2.1.4 Teoría Socio cultural de Lev Vigostky.	52

2.2 Bases Conceptuales	56
2.2.1 Gestión Educativa	56
2.2.2 Gestión Pedagógica	58
2.2.3 Procesos pedagógicos	59
2.2.4 La calidad en la Educación peruana	60
2.2.5 Aseguramiento de la calidad educacional	62
2.2.6 Aspectos concretos que caracterizan a una Institución Educativa.	64
2.2.7 ¿Qué escuelas se necesitan para el siglo XXI?	66
2.2.8 Rol de la escuela	68
2.2.9 Concepto de líder	69
2.2.10 Una aproximación sobre liderazgo.	70
2.2.11 Definición del estilo de liderazgo	71
2.2.12 Liderazgo centrado en la tarea.	72
2.2.13 Capacidades claves para gestionar una Institución Educativa	72
2.2.14 Dirección y liderazgo.	74
2.3 Definición de términos	75
CAPITULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA	77
3.1 Análisis e Interpretación de los resultados	78
3.1.1 Resultados de la Evaluación de estudiantes a fin de año	78
3.1.2 Resultados de la Ficha de Observación	88
3.2 Modelo Teórico de la Propuesta	98
3.3 Propuesta	99
CONCLUSIONES	113
RECOMENDACIONES	114
BIBLIOGRAFÍA	115
ANEXOS	120

RESUMEN

La presente investigación científica, lleva por título: “Gestión de procesos pedagógicos del docente-director para mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco 2017”, surge como respuesta al problema del deficiente logro de los aprendizajes del alumnado y el personal docente-directivo de la I.E., precisamente se evidencia el conflicto en el colectivo educativo. Y como objetivo general: Diseñar y proponer una adecuada gestión de procesos pedagógicos del docente director para elevar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”. La hipótesis está dada en qué; “**Si** se diseña un propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos, fundamentado en la teoría genética, del aprendizaje significativo, socio-cultural de que realizan los docentes- directivos, entonces se podrá elevar el bajo nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de la I.E., De donde se desprenden la variable independiente: el Gestión de los procesos pedagógicos; y la variable dependiente: El Logro de los aprendizajes de los estudiantes, se desea alcanzar niveles óptimos, de mayor confianza y participación que promueva mejorar el rendimiento, comportamiento de los actores educativos de esta Institución.

El aporte teórico está dado en la propuesta de la investigadora que propone una una adecuada gestión de procesos pedagógicos, para contribuir a la mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y la satisfacción en el personal docente - directivo de la Institución Educativa en mención; así mismo da la respuesta a la interrogante: ¿Cómo las acciones que realizan los docentes - directivos en el campo de la gestión de los procesos pedagógicos, repercuten en el logro de aprendizajes de los estudiantes?.

En el proceso de investigación se ha utilizado los siguientes métodos teóricos y empíricos: Los métodos utilizados son: Histórico - lógico, Analítico - sintético; inductivo -deductivo, modelación y dialéctica.

Palabras clave: Procesos pedagógicos, gestión, estrategias, aprendizaje.

ABSTRACT

The present scientific research, is entitled: "Management of pedagogical processes of the teacher-director to improve the achievement of learning of the students of the I.E."PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", district of Condoroma, province of Espinar - Cusco 2017 ", arises as a response to the problem of the poor achievement of the learning of the student body and the teachingmanagement staff of the IE, precisely the conflict in the collective is evidenced educational. And as a general objective: Design and propose an adequate management of pedagogical processes of the teacher director to raise the learning achievement of the students of the I.E. "Pedro Julio Valdivia Deza". The hypothesis is given in what; "If one is designed, it proposes an adequate management of pedagogical processes, based on the genetic theory, of the significant, socio-cultural learning of the teachers-managers, then it will be possible to raise the low level of achievement of the student's learning. El, From which the independent variable is derived: Management of pedagogical processes; and the dependent variable: The Achievement of the students' learning, it is desired to reach optimum levels, of greater confidence and participation that promotes improving the performance, behavior of the educational actors of this Institution.

The theoretical contribution is given in the proposal of the researcher that proposes an adequate management of pedagogical processes, to contribute to the improvement of the academic performance of the students and the satisfaction of the teaching-management staff of the mentioned Educational Institution; It also gives the answer to the question: How do the actions of teachers - managers in the field of management of pedagogical processes, affect the achievement of student learning?.

In the research process, the following theoretical and empirical methods have been used: The methods used are: Historical - logical, Analytical - synthetic; inductive-deductive, modeling and dialectic.

Keywords: Pedagogical processes, management, strategies, learning.

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual hay un pensamiento unificado completamente diferente al pasado. Tal vez porque nos dejamos deslumbrar por tanta ciencia, avances tecnológicos, de la universalización de las comunicaciones, de las relaciones globalizadas, de mejores condiciones socio-económicas, de la habilidad científica para afrontar los problemas, en fin, de una forzada civilización humana.

Pero en esencia, la verdad es que no hemos alcanzado el cambio ideal, es más, apenas hemos cambiado poco, seguimos afrontando retos, asumiendo nuevos roles, adentrándonos en cambios que no son fáciles de asumir; al igual que ayer nos envuelve un entorno complejo, llenos de obstáculos, ambientes desestabilizantes, condiciones variadas y sobre todo con reclamaciones cada vez mayores. Hoy como ayer es fácil caer en el desánimo, visionar pensando en el fracaso, detenernos ante la menor dificultad, comenzar y no terminar, resbalar una y otra vez creyendo que del error sacamos ventaja y en especial que nuestros logros son fruto del fracaso de otros.

Pues bien, este mundo requiere la presencia de verdaderos líderes y personas que estén dispuestas de apropiarse de su rol, asumir retos, a tener una mirada optimista, a imaginar grandes triunfos, a sobreponerse al ambiente hostil, a marcar la diferencia, a tener la capacidad de desechar sus intereses egoístas por hacer realidad propósitos perpetuos y sobre todo a dejar una huella de consecuencias eternas, me estoy refiriendo al Docente-director, que asume en una Institución Educativa, especialmente en las zonas rurales, la conducción gestión, control, organización y planificación, de las actividades educativas. La Ley General de Educación 28044 establece en uno de sus artículos que “La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos ...” (Art. 3). Así mismo, el principio de equidad establecido en la Ley General de Educación garantiza la atención de niños y niñas que viven en condiciones de vulnerabilidad, con el propósito de

compensar las desigualdades. En nuestro país persiste la falta de igualdad de oportunidades derivada de factores económicos, geográficos, sociales, entre otros, que afecta el acceso y la continuidad en el sistema educativo.

Corresponde al Estado garantizar que los y las estudiantes en condición de pobreza reciban atención preferente y una educación de calidad que les permita desarrollarse en igualdad de condiciones. Una manera de acercarnos progresivamente a la realización equitativa de los derechos es reduciendo las brechas de los servicios educativos entre las zonas urbana y rural. Sin embargo, el ejercicio de tal derecho, implica el cumplimiento de deberes, como el del Estado de crear las condiciones adecuadas para que los diversos actores de la comunidad educativa conjuguen sus esfuerzos en la formación integral de las personas.

La atención a la diversidad del educando de escuelas multigrado de zonas rurales requiere de una organización y práctica pedagógica pertinente a su realidad y características específicas: extra edad, trabajo infantil, discapacidad, origen étnico, entre otras. Por ello, la propuesta pedagógica debe responder de modo diferenciado a sus necesidades.

Educar en la diversidad implica no solo garantizar el acceso, sino también la permanencia y el logro de aprendizajes mediante condiciones mínimas de disponibilidad de recursos humanos, materiales y presupuestarios, así como de servicios intersectoriales para una formación integral.

Actualmente las Instituciones Educativas unidocentes y multigrado de zonas rurales son beneficiadas con diversas medidas, con la finalidad de lograr la mejora de aprendizajes y la retención escolar. Entre ellas, destacan los acompañamientos pedagógicos, el mantenimiento de la infraestructura escolar, la alimentación escolar y la atención de la salud. Sin embargo, la gestión de estas escuelas, al ser conducidas por un o una docente que a la vez ejerce como director/a, se vuelve compleja debido a las numerosas actividades

pedagógicas y administrativas que debe realizar en un contexto educativo con especiales características socioculturales, lingüísticas y económicas.

Ante la realidad expuesta, la investigadora propone la ejecución de una buena gestión de procesos pedagógicos del docente-director para poder mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco 2017.

Burns (1978), se centra en los aspectos simbólicos y motivadores en la relación líder seguidor, en la cual se alienta a los seguidores a trabajar trascendiendo las metas y activando necesidades de un orden más alto. Esto fue diferenciado de aquel líder político transaccional, que motiva a sus seguidores por intercambio de recompensas por los servicios otorgados.

Burns se interesó en las consecuencias sociales del liderazgo, en tanto Bass se orientó a las consecuencias como cambios individuales. En segundo lugar, hay un cambio gramatical en el concepto transforming, que pasa a acuñarse en terminología de Bass como transformacional. Lo que alude a un cambio en el foco de atención del fenómeno del liderazgo y por ende en la forma de razonar sobre éste. Transforming es la conjugación del verbo transformar en tiempo gerundio, lo que significa transformando. Esto se refiere a un proceso por el cual los líderes producen cambios radicales en el comportamiento y perspectiva de los seguidores, por lo tanto, apunta a la acción de cambiar a una persona. En el caso de las organizaciones que brindan el servicio Educativo y en especial en las escuelas públicas de nuestro País, la situación es crítica, considerando que en un servicio Educativo de calidad tiene como uno de sus elementos fundamentales al liderazgo del docente-director de la Escuela. Muy pocas escuelas públicas cuentan con directores que son gestores y líderes a la vez. Definitivamente algunas de las personas que ocupan ese cargo no tienen toda la culpa ya que no fueron preparadas, capacitadas o seleccionadas adecuadamente.

¿Cómo las acciones que realizan los docentes - directivos en el campo de la gestión de los procesos pedagógicos, repercuten en el logro de aprendizajes de los estudiantes del ámbito rural en el distrito de Condoroma?

En tal sentido cabe plantearse la siguiente interrogante: ¿En qué medida una adecuada gestión de procesos pedagógicos influye en el nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, ¿provincia de Espinar - Cusco?

El problema científico a investigar es el siguiente: Existe un bajo nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar - Cusco, hecho que conlleva la no participación activa de los docentes y estudiantes en las acciones educativas, la misma que debe ser asumida conjuntamente con los docentes directivos, de las Instituciones Educativas, es difícil propiciar momentos de reflexión, motivar la comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, contribuir al crecimiento integral de estudiantes.

La presente investigación se hace necesaria porque en las últimas evaluaciones realizadas a nivel nacional se ubica al Perú en los últimos lugares en rendimiento académico, debido a que existe un escaso reconocimiento del tema, inadecuados niveles de gestión eficaz en docentes - directivos, de contenidos e importancia, errores en la formación de diagnóstico pertinente, falta de aprendizajes significativos, la ausencia de un Diseño de Estrategias Innovadoras que busquen trazar nuevos caminos para llegar a objetivos planteados y la indiferencia de la comunidad y Padres de Familia ante la importancia de este tema que no comprenden que iniciar que la cultura de gestión de procesos pedagógicos, es una oportunidad y un reto que afianzará el trabajo profesional de los docentes - directivos.

En la Institución Educativa “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, existe un deficiente nivel de logro de los aprendizajes en los estudiantes, lo cual se manifiesta por la inadecuada planificación en el desempeño de las funciones de los docentes, incumplimiento

de objetivos, existe desorganización en el trabajo en equipo, los líderes no desarrollan la distribución de funciones adecuadamente, existe desorientación en el desempeño de roles en la administración educativa, falta de autoridad para evaluar las tareas educativas.

También existe carencia de identidad cultural por parte de los docentes-directivos, el espacio físico y el tipo de materiales emitidos por la Ugel, no permite brindar calidad en la educación a los docentes-directivos, por ello, se hace necesario elaborar y proponer una adecuada gestión de procesos pedagógicos, fundamentado en la teoría genética, del aprendizaje significativo, socio-cultural de que realizan los docentes- directivos, ya que se requiere de profesionales con una imagen positiva de sí mismos, protagonistas de su práctica, capaces de determinar y resolver problemas relativos al desempeño del rol profesional pedagógico, de manera individual y colectiva, comprometidos con la sociedad.

Consideramos importante el presente problema de investigación, porque mediante su estudio podremos organizar, implementar y evaluar la participación de los docentes-directivos en la gestión educativa.

Diseñar y proponer una adecuada gestión de procesos pedagógicos del docente director para elevar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco 2017.

De aquí se desprenden los objetivos específicos que son:

- Evaluar y diagnosticar la gestión de los procesos pedagógicos de los docentes-directivos del ámbito rural que laboran en el distrito de Condoroma.
- Identificar el nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes del ámbito rural del distrito de Condoroma.
- Analizar la relación del logro de los aprendizajes y la gestión pedagógica y educativa.
- Modelar el marco teórico de Gestión Educativa y Pedagógica.

- Diseñar y Proponer Gestión de procesos pedagógicos, que mejoren los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes.

La hipótesis planteada para el presente trabajo de investigación es:

La hipótesis planteada para el presente trabajo de investigación es:

Si se diseña un propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos, fundamentado en la teoría genética, del aprendizaje significativo, socio-cultural de que realizan los docentes- directivos, **entonces** se podrá elevar el bajo nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar - Cusco.

De donde se desprenden la variable independiente: Gestión de procesos pedagógicos; y la variable dependiente: Logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Para dar una solución a la problemática encontrada, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos, para contribuir a la mejora del logro de los aprendizajes en los estudiantes de la Institución Educativa: “Pedro Julio Valdivia Deza” del distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco. El campo de acción está determinado por el proceso de Gestión de los procesos pedagógicos de los docentes-directivos.

Por otro lado, se tiene que el objeto de estudio, está determinado por el proceso enseñanza – aprendizaje.

Para facilitar su comprensión del presente trabajo de investigación, el estudio se ha estructurado en tres capítulos:

El primer capítulo contiene el análisis de la problemática de la ausencia de estrategias innovadoras sobre gestión de procesos pedagógicos para los docentes - directivos; a partir de la ubicación o contextualización del problema, el origen y evolución histórica del bajo nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes, las características y manifestaciones de dicha problemática, así mismo la descripción de la metodología aplicada en la investigación.

El segundo capítulo presenta las referencias teórico - científicas respecto a la Gestión de procesos pedagógicos, basados en las teorías: de la teoría genética de Jean Piaget, teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y la teoría

socio-cultural de Lev Semanovich Vygotski; completan este capítulo la Base Conceptual y la Definición de Términos.

El tercer capítulo está referido a los Resultados de la Investigación, la tabulación de los instrumentos, interpretación de los cuadros, el modelo teórico de la propuesta y la Propuesta: “Gestión de procesos pedagógicos del docentedirector para mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E.

“PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condorama, provincia de Espinar – Cusco”, que elaboró la investigadora para contribuir a la solución del problema del mejoramiento de los logros de aprendizaje de los estudiantes. El trabajo culmina con las conclusiones, en las que se presentan los resultados significativos del estudio; las recomendaciones; las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I

**ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DEL LOGRO DE LOS
APRENDIZAJES, EN LA I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA
DEZA”**

1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”:

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa: “Pedro Julio Valdivia Deza”, ubicada en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar, región del Cusco.

Cuzco, oficialmente departamento del Cusco, es uno de los veinticuatro departamentos que, junto con la Provincia constitucional del Callao, conforman la partición político-administrativa de la República del Perú. Su capital y ciudad más poblada es la homónima Cuzco. Está ubicado en el centro sur del país, en la región andina, limitando al norte con los departamentos de Junín y de Ucayali, al este con Madre de Dios, al sureste con Puno, al sur con Arequipa y al oeste con Apurímac y Ayacucho. Con 71 986 km² de superficie es el cuarto departamento más extenso, a continuación de Loreto, Ucayali y Madre de Dios.

Su territorio comprende zonas montañosas y los más bajos, la selva amazónica. En esta región se encuentran las primeras civilizaciones andinas con la influencia de Huari y Tiahuanaco. Es también cuna del Tahuantinsuyo y sitio de la resistencia de los Incas de Vilcabamba tras la Conquista del Perú. Es en este departamento, en la hacienda Marcahuasi (Mollepata), donde en el siglo XVI se cultiva la primera vid del continente americano y se produce el primer pisco. Sus principales recursos agrícolas son el maíz, la cebada, la quinua, el té y el café. En minería sobresale el oro y en energía el gas.

La ciudad del Cusco está considerada como la ciudad viviente más antigua de América, con una edad aproximada de 3.000 años. El natural desarrollo de la ciudad se vio truncado con la llegada de los españoles, el 15 de noviembre de 1533. En 1536 Manco Inca empezó una guerra contra

los invasores, que tuvo su continuación en las rebeliones de Túpac Amaru I y, mucho después Túpac Amaru II, ambos martirizados en la Plaza Mayor. Entre 1814 y 1815 Mateo Pumacahua inició otra revuelta indígena. En 1933 en Argentina, se declaró a la ciudad del Cusco como la "Capital Arqueológica de América del Sur". En 1978, en Italia, se nombró al Cusco como "Herencia Cultural del Mundo". El 9 de diciembre de 1983, la Unesco declaró al Cusco como "Patrimonio Cultural de la Humanidad". La Constitución peruana de 1993 declara al Cusco como la "Capital Histórica del Perú".

El turismo es la primordial fuente económica. También es importante la extracción de cobre de las minas de Tintaya y la extracción de oro de la mina de Río Huaypetue, ambas a cielo abierto. En la agricultura Cuzco es líder en la producción de té, café y cacao. Es el segundo productor de papa y soya del Perú. Por otro lado, la explotación del Gas de Camisea es y será determinante para el desarrollo, pues hay dos ricos yacimientos de hidrocarburos. Las reservas recuperables se estiman en 750 millones de barriles de gas natural líquido. Cuzco tiene, asimismo, plantas procesadoras de fertilizantes y una avanzada industria cervecera. Aparte de todo ello, cuenta con las centrales hidroeléctricas de Quillabamba y de Machu Picchu.

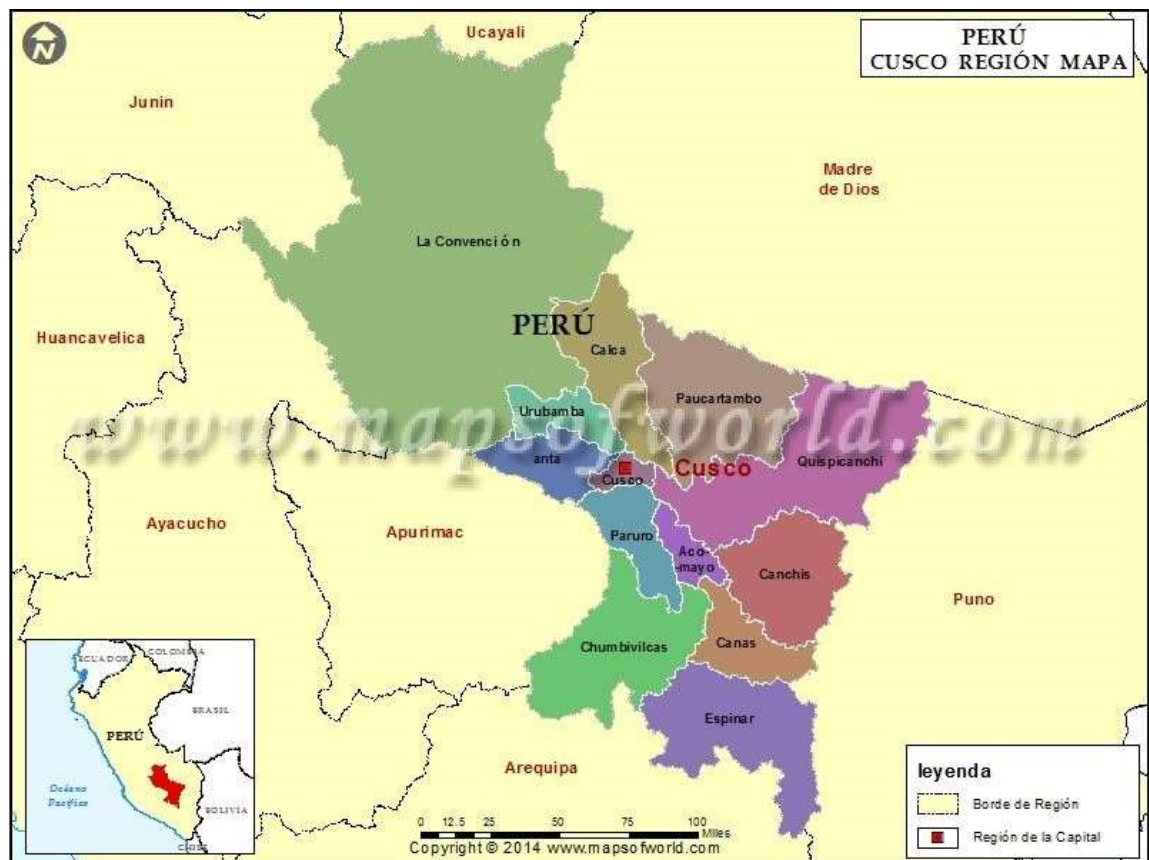
Es en este departamento donde se descubrieron los yacimientos del gas de Camisea y que, desde agosto de 2004, después de veinte años de su descubrimiento, y luego de pasar por los departamentos de Ayacucho, Huancavelica e Ica, llega por gasoducto a Lima. En Ica hay una ramificación a Pisco.

La exportación del gas de Camisea está prevista para el año 2008.

De acuerdo a ley, la Región Cuzco recibe por concepto del canon que le corresponde por la explotación del gas de Camisea el 50 por ciento de la regalía que recibe el Estado.

En la capital podemos destacar la plaza de Armas ó Huacaypata, la Catedral del Cuzco (en cuyo recinto se guarda al Señor de los Temblores, el patrono del Cuzco), la Casa de los Cuatro Bustos, el Convento de Santo Domingo (construido sobre el Coricancha o Templo del Sol), la casa donde nació Garcilaso de la Vega (hoy Museo Histórico Regional) y el Barrio de San Blas. La Iglesia la Merced, que guarda una custodia de oro de más de un metro de altura, la cual posee 1.528 diamantes y 600 perlas y es considerada una de las obras más famosas de la orfebrería mundial. Es en esta iglesia también encontramos los restos de Diego de Almagro el viejo y Diego de Almagro el Mozo. También encontramos museos, como el Museo de Arte Popular y el Museo de Arte precolombino.

En los alrededores de la ciudad, la fortaleza de Sacsayhuamán se alza impresionante como la antigua protectora de la gran ciudad del Cuzco; más lejos, el anfiteatro de Kenko, la fortaleza de Pucca Pucara y Tambomachay y, ya en el Valle Sagrado de los Incas, Pisac y su impresionante andenería, Moray, Yucay, Urubamba, Chinchero, Ollantaytambo, donde encontramos la Fortaleza de Ollantaytambo la cual es el comienzo del Qhapaq Ñan (Camino Inca). Por fin, en las alturas, la asombrosa ciudadela de Machu Picchu, Patrimonio Cultural de la Humanidad y una de las Nuevas Maravillas del Mundo. Actualmente por la sobrecarga del Camino Inca el geógrafo Daniel López ha propuesto una ruta alterna de trekking que parte de Limatambo y llega a Machu Picchu pasando por el Nevado Salkantay.



La provincia de Espinar, es una provincia peruana, llamada también Nación K'ana, una de las trece que conforman el Departamento del Cuzco, bajo la administración del Gobierno regional de Cuzco. Limita al norte con la provincia de Canas, al este con la Región Puno, al sur con la Región Arequipa y al oeste con la provincia de Chumbivilcas.

La provincia fue creada mediante Ley del 17 de noviembre de 1917.

La provincia tiene una extensión de 5 311,09 km². y una altura de 3927 metros sobre el nivel del mar, Geográficamente ubicada en una zona frígida, sus temperaturas medias oscilan entre 8.6 °C. y 7.2 °C., la temporada más propicia para la visita del turismo es de abril a octubre.

La Provincia de Espinar se caracteriza por ser potencia en cuanto a la producción ganadera de ovinos y vacunos siendo sus mercados de ventas Cusco y Arequipa, razón de sus famosas ferias ganaderas.

La provincia de Espinar, políticamente está dividida en ocho distritos:

- 1.- Distrito de Espinar, con su capital Yauri
- 2.- Distrito de Santa Lucia de Pichigua, con su capital Pichigua
- 3.- Distrito de Alto Pichigua, con su capital Villa Accocunca
- 4.- Distrito de Coporaque, con su capital Coporaque
- 5.- Distrito de Condoroma, con su capital Bella Vista
- 6.- Distrito de Occoruro, con su capital Occoruro
- 7.- Distrito de Pallpata, con su capital Héctor Tejada
- 8.- Distrito de Suyckutambo con su capital Virginniyuc.

La provincia tiene una población aproximada de 66 908 habitantes. Y la Capital de la provincia Espinar es la ciudad de Yauri (Espinar).

Acerca de los atractivos turísticos de Espinar, en aquella se pueden encontrar sitios como:

Complejo Arqueológico de Kanamarca – En el distrito de Alto Pichigua. Este es un legado arquitectónico de las culturas K´ana e Inca. Este ocupa una hectárea en la cual se observan construcciones que a nivel estructural son predominantemente de la Nación K´ana. En el Complejo Kanamarca además se ha descubierto hace pocos años una cámara funeraria en uno de los recintos del complejo, con lo que quedaría demostrado el uso de viviendas como enterramientos.

Templo de Yauri – Este es una construcción de piedra edificada a comienzos del siglo XX con la intención de albergar en su interior hermosas obras de arte, entre los cuales se puede observar 12 lienzos además un altar mayor labrado en plata.



El distrito peruano de Condoroma es uno de los ocho distritos de la Provincia de Espinar, ubicada en el Departamento de Cusco, bajo la administración del Gobierno regional de Cuzco, Perú. Limita al norte con los distritos de Pallpata y Ocoruro; por el este, con el Departamento de Puno; y por el oeste con el Departamento de Arequipa.

El distrito fue creado mediante Ley s/n del 29 de agosto de 1834, en el gobierno de Luis José de Orbegoso y Moncada.



- REGION POLITICA: CUSCO
- DEPARTAMENTO: CUSCO
- PROVINCIA: ESPINAR
- ALTITUD: 4.737
- CUENCA: O. PACIFICO
- PISO ECOLOGICO: PUNA
- TIPO DE POBLACION: DISPERSA

La Institución Educativa: “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar, cuenta con un local propio, construido en material concreto y diseñado para utilizarse como centro educativo, contando con un aula para el nivel inicial y seis para el nivel primario además de otros ambientes destinados para la dirección, la capilla, la biblioteca, y los baños.

Así mismo la conservación del plantel se encuentra en óptimo estado de conservación gracias al cuidado que le brindan los integrantes de la

comunidad educativa desde la Dirección, el grupo de docentes, personal de servicio y los alumnos quienes están identificados con su institución educativa.

Por su meritoria participación en actividades cívicas, artísticas, culturales, deportivas, etc. La Institución ha sido merecedora del reconocimiento de las Autoridades Educativas de Instituciones y de la Comunidad en general lo cual ha permitido ubicarse en un lugar preferente ante la demanda de atención educativa de padres de familia.

Los servicios de agua, servicios higiénicos y la luz no se encuentran en óptimas condiciones de uso, falta refaccionar o reparar, y un cuidado y limpieza permanente.

Todo esto depende de la I.E. y de los directivos de la APAFA, principalmente, también del colectivo educativo. El Ministerio de Educación proporciona una insuficiente suma de dinero para el mantenimiento de la estructura, mobiliario, equipos y maquinaria. El 70 % de enseres y equipos son procedentes de Ministerio de Educación y otros son adquiridos con los ingresos económicos propios de la I.E. que se han hecho posibles organizando actividades con fines de recaudación profundo escolar.

El 70 % de los acudientes familiares se dedican a las actividades agrícolas y pecuarias, el 5 % son comerciantes y otro 25 % a diversas ocupaciones. El 20 % son analfabetas y el 70 % son alfabetas, de los cuales sólo el 5 % profesionales formales. Lingüísticamente son bilingües (Castellano y quechua). La participación de las familias en el desarrollo educativo no es óptima pues están volcados en sus actividades de subsistencia y la mayoría de los hijos están alejados de sus familias la mayoría del tiempo, en consecuencia, tienen poco tiempo y espacio para recibir ayuda académica de sus padres.

La administración educativa global carece de la calidad requerida, debido a varios factores endógenos y exógenos, de los cuales el factor gerencia o de dirección educativa no está a la altura de las exigencias modernas ya que el directivo no cuenta con un efectivo liderazgo gerencial ya que cuenta con prácticas administrativas clásicas y tradicionales con cierto autoritarismo, sin propuestas innovadoras y creativas para el desarrollo de la identidad institucional (amor a la institución) ni identidad profesional (amor a la profesión). Este hecho es similar en la mayoría del colectivo pedagógico.

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL DE LOS LOGROS DE APRENDIZAJE

Los logros de aprendizaje de los estudiantes en las zonas rurales del Perú, se pueden dilucidar en diferentes etapas, que pasan por los inicios de la historia de la Institución Educativa, la primera época corresponde a la época que va desde su fundación hasta la década del 90, inicio del gobierno neoliberal de Fujimori. Durante este tiempo la gestión educativa y pedagógica, estaba influenciada por las ideas del estructuralismo y funcionalismo administrativo que se caracteriza por el autoritarismo de personal directivo y docente, y una pedagogía memorística para los estudiantes. La actuación de los docentes del aula era inminentemente transmisionista de conocimientos y el centro del proceso pedagógico eran los mediadores docentes ya que los estudiantes cumplían el rol pasivo reproduciendo de memoria los conocimientos validados en el currículo. Por un lado, las evaluaciones esperaban respuestas predeterminadas por el docente y exactamente como se encontraban en los libros de estudio. El único evaluador era el docente, sin existencia de coevaluación, autoevaluación o evaluación integral. Asimismo, muy pocas veces el director-docente de la I.E. era evaluador de desempeño porque el docente

era preparado y no requería evaluaciones, el docente era todo y sabía mucho, el saber estaba expresado en el dominio del tema para transmitir desde la primera palabra a la última.

El concepto de logros de aprendizaje se encuentra, en la mayoría de los autores, bajo el término de rendimiento académico. Hay pequeñas diferencias, pero básicamente se refiere a lo mismo. Lo dice claramente Navarro (2003): “Pero, generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizados como sinónimos” (p. 2). Actualmente, es evidente que ambos conceptos están muy relacionados; pero, a veces, al constructo rendimiento académico se le da una conceptualización puramente numérica. Esta idea ha pasado al cajón de los olvidos, pues la dirección del mundo va por el logro de aprendizajes, capacidades, competencias, etc.

Es una medida que nos permite ir observando el avance en el cumplimiento del desarrollo de capacidades que proporciona un medio sencillo y fiable para medir logros, reflejar los cambios vinculados con una intervención o ayudar a evaluar los resultados.

Este periodo de gestión pedagógica estaba fundamentalmente influenciado por la pedagogía nueva, el conductismo pedagógico, a su vez, influenciado por la psicología de Watson, Skinner con sus frases célebres “estímulo y respuesta (ER)”, como ya se dijo la administración educativa estaba sustentada en la teoría estructural-funcionalista administrativa. En buena cuenta las evaluaciones tanto de los alumnos realizados por el docente y la evaluación de los docentes realizada por el director, era una mezcla de las formas y estilos de la evaluación tradicional y la moderna (basada en el conductismo). En este periodo no existe tanto interés del director por evaluar el desempeño docente, porque supuestamente todo marchaba bien y el docente era respetado y acreditado sólo con su título profesional, y no

existía la exigencia de capacitaciones en programas de especialización, diplomados o estudios de posgrado (maestrías y doctorados). Obviamente, no existía en tal época el desarrollo tecnológico educativo del presente y un sistema nacional de evaluación de calidad educativa estandarizado, por tanto la educación y evaluación se desarrollaban por objetivos y contenidos con predominancia dictados por la autoridad del director y del docente de la I.E.

En la segunda etapa o periodo de evolución histórica de la problemática del desempeño docente inicia en 1990 y llega hasta la fecha. En este periodo se produjeron cambios o transformaciones globales en todos los aspectos sociales a nivel mundial, en especial la revolución científica y tecnológica aceleraron el fenómeno de la globalización de la cultura europea y norteamericana a lo largo y ancho del planeta (el fenómeno de occidentalización y planetarización). Este hecho repercutió significativamente en el plano educativo, por lo que las estructuras y formas antiguas de funcionamiento fue afectada y comienza una etapa de aceptación y adecuamiento a la nueva cultura de gestión educativa y pedagógica centrada en competencias y exigida por el neoliberalismo económico que requiere personas competentes, eficientes y centrados en la calidad.

En consecuencia, la escuela admitió llevar adelante la didáctica fundada en las teorías del posmodernismo sociopolítico y en la filosofía idealista relativista y en la epistemología subjetivista con la pretensión de formar personas pragmáticas eficientes para el mercado, en detrimento de la educación ética y crítica de los educandos. Con este criterio en el Perú se anularon las materias de enseñanza de filosofía, psicología e investigación en las escuelas de secundaria y universidades. Es decir, en esta época los responsables de la política educativa minimizaron la enseñanza en el área de ciencias sociales y humanidades privilegiando las ciencias del área de las ciencias exactas como las ciencias naturales y la matemática. Esta etapa se caracteriza por el acelerado crecimiento de las ciencias y la

tecnología que está repercutiendo en todas las esferas de la vida, donde las nuevas tecnologías están cambiando nuestras mentes, así como todas las estructuras y sistemas sociales de producción y de servicios. Para los teóricos como DRUCKER, P. (1971) estamos viviendo en la “sociedad del conocimiento”, para Castells, M. (1999) en la “sociedad de la informática y las redes”, para Lyotard (1998) en la “sociedad posmoderna”, y para McLuhmann en una “aldea global”. Pero todas estas tipificaciones del mundo contemporáneo del siglo XXI giran en torno del sistema del capitalismo tardío que está vigente. Como HABERMAS, J. (1980) dice “el capitalismo es un proyecto inacabado” y Fukuyama, F. (2001) dice: “estamos en la época del fin de la historia. El capitalismo es el modelo de la humanidad”. La información más ampliamente utilizada para analizar los logros de aprendizaje de los alumnos se basa en la aplicación de pruebas estandarizadas, cuyo uso se ha difundido e intensificado aceleradamente en los últimos años. Es importante eso sí estar conscientes de las limitaciones de estos instrumentos como indicadores de la calidad de la educación.

El propósito último de la preocupación por la calidad educativa es aumentar la cantidad y mejorar la calidad de las oportunidades de aprendizaje que los sistemas educacionales ofrecen a sus estudiantes. Como se sabe, sin embargo, la relación entre esas oportunidades y los logros académicos finalmente alcanzados por los alumnos es altamente compleja y está mediada por muchos factores extraescolares. Esta es una de las varias razones por las cuales las pruebas estandarizadas de logro académico de los alumnos no son estrictamente un indicador directo de la calidad de la educación de cada país, como a nivel local no son una medida válida de la efectividad de una escuela.

Los logros de aprendizaje en América Latina y el Caribe: La prueba SERCE-2006 del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de UNESCO proporciona la mejor información comparativa regional del desempeño académico de los alumnos de educación primaria. En ella participaron 16 países y se evaluó a los alumnos de tercero y sexto en lectura y matemática, y de sexto en ciencias. Aunque este tipo de evaluaciones mide un rango amplio de habilidades y conocimientos, un criterio básico de equidad sugiere focalizarse en los alumnos que no alcanzan un nivel mínimo de logro definido para su edad o grado y que corren alto riesgo de quedarse crónicamente rezagados en su proceso formativo.

Los resultados SERCE-2006 (OREALC/UNESCO, 2008) indicaron que, en promedio en los países participantes, uno de cada dos alumnos de tercer grado en matemáticas, y uno de cada tres en lectura no había alcanzado el nivel II de desempeño, considerado un piso de logro básico. Además, las desigualdades entre países encontradas en este aspecto fueron muy pronunciadas; así, por ejemplo, mientras el 7% de los alumnos de tercer grado en Cuba no alcanzó el nivel II de desempeño, en Panamá esta proporción llegó al 49%, y en República Dominicana al 78%. Las diferencias entre países encontradas en matemáticas fueron incluso mayores.

Según un estudio realizado por UNESCO sobre los datos del SERCE, entre los factores que explicarían las diferencias de desempeño de los estudiantes estarían las condiciones socioeconómicas y culturales tanto del alumno como del promedio de la escuela; el clima escolar tanto a nivel de la escuela como en la percepción del alumno; la gestión directiva que esté orientada hacia lo pedagógico; los años de experiencia docente; y los años en educación preprimaria. Por otra parte, se destaca que la pertenencia a grupos indígenas, el trabajo infantil y la repetición de grado influyen de manera negativa en el logro académico de los niños.

Los resultados de SERCE-2006 también muestran que los países latinoamericanos varían significativamente en el grado en que sus sistemas escolares reducen o amplifican las desigualdades de logro académico entre alumnos de diferente género, nivel socioeconómico, etnia o zona de residencia, sugiriendo que la calidad de las condiciones y procesos educativos puede hacer una enorme diferencia en reducir la inequidad. Un caso particularmente notable identificado por SERCE es Cuba, que ha logrado reducir las desigualdades de logro entre los estudiantes asociados al nivel socioeconómico más que ningún otro país de la región; del mismo modo, en Cuba las diferencias de recursos disponibles en las escuelas no resultaron ser un factor relevante de desigualdad de logro entre los alumnos en ninguna de las asignaturas y grados evaluados por SERCE.

El desempeño académico de los alumnos de educación secundaria ha sido medido internacionalmente por la prueba PISA, un estudio de la OECD que evalúa alumnos de 15 años. Una ventaja adicional de PISA, por tanto, es que proporciona un estándar de comparación externo para América Latina y el Caribe; la desventaja es que solo un grupo pequeño de países de la región ha participado en sus aplicaciones.

De acuerdo a los resultados de PISA-2009 (la más reciente disponible), en promedio en los nueve países latinoamericanos participantes, un 58% de los alumnos en matemáticas, un 45% en lectura y un 48% en ciencias no demostró haber alcanzado el nivel II de desempeño, nivel que es considerado un piso mínimo de logro en cada asignatura evaluada. Como punto de comparación, en promedio en la OECD la fracción de alumnos que no alcanzó este nivel de desempeño fue de 22% en matemática, 19% en lectura y 18% en ciencias. En general, en los países latinoamericanos la proporción de alumnos de bajo desempeño en las diferentes disciplinas fue dos a tres veces superior que la de los países de la OECD.

Los análisis de PISA-2009 han confirmado la importancia de la condición socioeconómica familiar en el logro escolar. Sin embargo, el peso que esta

inequidad social tiene sobre el desempeño de los estudiantes varía sensiblemente entre países: en Perú, Uruguay, Chile y Argentina esta inequidad es mayor que en el promedio de países de la OECD; pero en Panamá, Colombia, México y Brasil es similar. De los países de la región participantes en PISA-2009, solo en Trinidad y Tobago la asociación entre el origen socioeconómico de los alumnos y sus logros en lectura es más débil que en el promedio de países de la OECD. Es interesante notar que precisamente Trinidad y Tobago es el país de la región en donde la relación entre la calidad de los recursos educativos de las escuelas y el nivel socioeconómico de los alumnos es más débil, siendo el único que no se diferencia del promedio de la OECD en este aspecto.

No existen generalizadamente datos comparables que permitan monitorear el avance experimentado por los alumnos de América Latina y el Caribe en lo referido a sus logros académicos. La mejor información disponible (aunque solo para cinco países de la región) es la evolución del desempeño en lectura de los alumnos evaluados por la referida prueba PISA, aplicada tres veces a lo largo de la década anterior. La tendencia observada es en general positiva: en todos los países latinoamericanos participantes (excepto Argentina) la proporción de alumnos con muy bajo nivel de desempeño disminuyó entre 2000 y 2009. Es importante notar que, en contraste, durante el mismo periodo los países miembros de la OECD en promedio no mejoraron el logro de los alumnos de más bajo desempeño en lectura. Más aún, considerando todos los países participantes en la prueba PISA, Perú y Chile fueron dos de los tres que mostraron los mayores incrementos en el promedio nacional de desempeño.

Vistos en su conjunto, los indicadores de logro académico de los alumnos de la región son preocupantes en la mayoría de los países para los que se cuenta con información. En promedio, aproximadamente un tercio en primaria y casi la mitad en secundaria no parecen haber adquirido los aprendizajes básicos en lectura. En matemáticas los resultados fueron

incluso más insatisfactorios. Además, existe una fuerte inequidad en contra de los alumnos más desfavorecidos en cuanto al logro académico. La buena noticia es que algunos países de la región hicieron progresos significativos durante la década pasada en las capacidades de lectura de los alumnos de secundaria.

El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) es una iniciativa del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en conjunto con sus países miembros. Este estudio busca evaluar los logros de aprendizaje de estudiantes de tercer y sexto grado e identificar los factores asociados a dichos logros. Así, el TERCE no solo pretende entregar información respecto de la calidad de la educación en la región, sino que también tiene como foco levantar información que permita identificar los factores que se asocian con los aprendizajes y, a partir de ello, generar insumos para alimentar la toma de decisiones, el diseño y el mejoramiento de políticas y prácticas en educación.

En el TERCE participaron 15 países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay, además del estado mexicano de Nuevo León. Fueron evaluados más de 67.000 estudiantes de tercer y sexto grado, en distintas áreas disciplinarias: lectura, escritura, matemática y ciencias (las primeras tres en ambos grados, y ciencias naturales solo en sexto). Además de las pruebas, se aplicó una serie de cuestionarios de contexto (a estudiantes, familias, profesores y directores) para recoger información de los factores asociados al aprendizaje y aportar así a la dimensión explicativa del estudio.

El marco referencial de las pruebas lo constituyen los currículos de los países participantes. Para elaborar este marco, se hizo una actualización del trabajo de análisis curricular del Segundo Estudio regional Comparativo y Explicativo (SERCE), estableciéndose los enfoques de enseñanza de las cuatro áreas evaluadas en los países participantes y la definición de ejes

temáticos y procesos cognitivos que servirían de base para delimitar las especificaciones de las pruebas.

Los resultados sobre logros de aprendizaje que entrega el TERCE se presentan en base a dos tipos de información. Por una parte, se entregan resultados asociados a las puntuaciones medias de cada país y su respectivo error estándar. En las pruebas de lectura, matemáticas y ciencias naturales la media de la escala fue fijada en 700 puntos y la desviación típica en 100 puntos, correspondientes a la media y desviación típica de los países analizados. En las pruebas de escritura se entregan resultados en una escala de 1 a 4 puntos, que corresponde a los niveles de la rúbrica utilizada para corregir los textos producidos por los estudiantes. El segundo tipo de información es la relativa a los niveles de desempeño. Estos antecedentes permiten caracterizar lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer en cada uno de los niveles y grados evaluados, y de ellos que se entregan corresponden al porcentaje de estudiantes que se ubican en cada uno de estos niveles. Se establecieron tres puntos de corte en cada prueba que dan origen a cuatro niveles de desempeño, desde un nivel de conocimientos más bajo a uno más avanzado desde I hasta el IV. En relación con los puntajes, en todas las pruebas los países se distribuyen en tres grupos: aquellos cuya media es estadísticamente igual al promedio regional, unos que tienen un puntaje significativamente mayor y otros, significativamente menor.

1.3. CARACTERÍSTICAS Y MANIFESTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE LOS LOGROS DE APRENDIZAJE.

Los resultados sobre la comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos, recientemente publicados por el Ministerio de Educación, a partir de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), han corroborado los deficientes niveles de aprendizaje de años anteriores logrados por los estudiantes loretanos.

La disconformidad y el asombro en unas y otras personas han sido evidentes y el consecuente reclamo para que las autoridades concernidas tomen decisiones para superar esta situación ha sido inevitable. La investigadora considera, que, dada la gravedad y complejidad del problema, es necesario analizarlo desde diversas perspectivas para superar el facilismo interpretativo que nos lleva a culpar al magisterio como el causante de mayor responsabilidad en esta situación, pues, en verdad, somos muchos los culpables de esta situación: unos por acción y otros por omisión.

Desde el punto de vista de la investigadora, se cometería un gravísimo error el abocarnos, mediante la elaboración de proyectos específicos, a afrontar esta situación aislándola del contexto general de la educación en nuestra región. Estos resultados son solo consecuencias, no las causas.

Es a estas a las que debemos identificar.

Para encontrar respuestas de aproximación descriptiva y explicativa se ha analizado los instrumentos elaborados y aplicados por el Ministerio de Educación, a partir de los cuales nos viene calificando como la región con más bajos rendimientos en las capacidades evaluadas. Lo que a continuación exponemos, ojalá que sirva a las autoridades regionales como un indicador de lo que no deben permitir en nuestra región, pues desconocer el mundo de las vivencias propias de niños de siete u ocho años no es sino una agresión a su integridad psicológica. Significa minusvalorar lo que es sustancial psico-espiritualmente para un niño, que tiene el derecho de ver y sentir respetada su cultura.

En la actualidad, las Instituciones Educativas unidocentes y multigrado de zonas rurales son beneficiadas con diversas medidas, con la finalidad de lograr la mejora de aprendizajes y la retención escolar. Entre ellas, destacan los acompañamientos pedagógicos, el mantenimiento de la infraestructura escolar, la alimentación escolar y la atención de la salud. Sin embargo, la gestión de estas escuelas, al ser conducidas por un o una

docente que a la vez ejerce como director/a, se vuelve compleja debido a las numerosas actividades pedagógicas y administrativas que debe realizar en un contexto educativo con especiales características socioculturales, lingüísticas y económicas.

Se hace muy necesario implementar a los gestores educativos conocimientos y estrategias para la gestión de procesos pedagógicos del docente-director así poder mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco 2017.

La problemática encontrada en la realidad educativa es que: Existe un bajo nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar - Cusco, hecho que conlleva la poca participación activa de los docentes y estudiantes en las acciones educativas, la misma que debe ser asumida conjuntamente con los docentes directivos, de las Instituciones Educativas, es difícil propiciar momentos de reflexión, motivar la comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, contribuir al crecimiento integral de estudiantes.

De este modo la investigadora toma como objeto de estudio al proceso formativo de gestión pedagógica en el personal docente - directivo de la Institución Educativa.

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Según el problema y los objetivos planteados el diseño de la presente investigación tiene un enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental, así mismo es de tipo: crítico - propositivo, para lo cual se diseñará y propondrá una adecuada gestión de procesos pedagógicos del docente director para elevar el logro de aprendizajes

de los estudiantes de la I.E. "Pedro Julio Valdivia Deza". Cuyo esquema es como sigue:

Dónde:

M = Muestra

O = Observacion

P = Propuesta

X = Variable Independiente

Y = Variable dependiente

1.4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

En la presente investigación se trabajará con una población que constituye un total de 06 docentes directores y 60 estudiantes y como muestra se tomará el 100% de la población, (06 docentes directores y 60 unidades de estadística) por lo tanto la selección de la muestra es de tipo no probabilístico, por lo que se tomará al total de la población muestral de la I.E. "Pedro Julio Valdivia Deza".

1.4.3 MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La recolección de datos se realizará mediante la aplicación de instrumentos como: cuestionarios de diagnóstico y encuestas.

- Ficha de Observación directa.
- Prueba integral de Evaluación

1.4.4 MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

En este trabajo de investigación de tipo descriptivo, para la recolección de datos que nos permitirá conocer la realidad de nuestra investigación se va a utilizar.

A. MÉTODO:

Los métodos a utilizarse será Métodos Teóricos como:

Para resolver el presente problema de investigación y lograr los objetivos se aplicarán los métodos teóricos: Inductivo-Deductivo

Inductivo. A partir de los hechos singulares se pasará a proposiciones generales.

Deductivo. El trabajo de investigación se apoyará en las aseveraciones y generalizaciones a partir de la cual se realizarán demostraciones o inferencias particulares. La inducción y la deducción se complementan entre sí.

B. PROCEDIMIENTOS

- Obtención de credencial de la oficina de Extensión de Arequipa, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Solicitud dirigida al director de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, para realizar el acopio de la información y presentar propuesta del programa y obtener resultados esperados.
- Coordinar con los docentes y estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, para determinar el Programa propuesto.
- Afinación de los instrumentos de la recolección de datos
- Codificación de datos
- Graficación de tablas y/o cuadros.

Finalmente se logrará proponer una adecuada gestión de procesos pedagógicos del docente director para elevar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, en el distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco 2017.

1.4.5 ANALISIS ESTADISTICOS DE LOS DATOS

Para analizar la información obtenida, contrastar la hipótesis y anunciar conclusiones válidas se utilizará acciones que está asociado al enfoque cualitativo, que más se adecua en la investigación social.

1. HERRAMIENTAS DE ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

- Tablas de distribución de frecuencias.
- Medidas de tendencia central.
- Medidas de dispersión.

2. HERRAMIENTAS DE ESTADÍSTICA INFERENCIAL

- Se utilizará los procedimientos probabilísticos, como herramienta estadística, siendo la población y muestra de 06 docentes – directivos y 60 estudiantes.

CAPÍTULO II

BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS RESPECTO A LOS

LOGROS DE APRENDIZAJE, EN LA I.E. “PEDRO JULIO

VALDIVIA DEZA”

2.1. BASES TEORICAS

2.1.1. ANTECEDENTES

Se encontraron los siguientes antecedentes:

Después de revisar las fuentes bibliográficas, tanto de internet como de las bibliotecas especializadas, se han encontrado los siguientes trabajos que dan base al presente trabajo de investigación:

- La gestión del docente-director en relación a las condiciones para la enseñanza – aprendizaje de estudiantes de IE públicas multigrado de primaria de ámbitos rurales, el cual es trabajo de investigación realizado por la Defensoría del Pueblo, (2016) . Documento que aborda a manera de resumen las principales características del Informe de la Defensoría acerca de las condiciones para la enseñanza – aprendizaje de estudiantes de IE públicas multigrado de primaria de ámbitos rurales.

- En la tesis presentada por Yoni Wildor Nicolás ROJAS (2009) “Relación de la gestión educativa con el rendimiento académico de los alumnos del Instituto Superior Tecnológico "La Pontificia", Huamanga, Ayacucho, para optar el grado de Magister en la mención Gestión educativa de la UNMSM. Concluye que La gestión educativa se relaciona con el Rendimiento Académico a una Correlación directa y significativa de 72.4 %. Del mismo modo la Gestión Organizativa se relaciona con el Rendimiento Académico a una Correlación directa y significativa de 91.2 %. Siendo así que la Gestión Administrativa se relaciona con el Rendimiento Académico de los alumnos del Instituto

Superior Tecnológico —La Pontificia, Huamanga Ayacucho – 2009. Presenta Correlación directa y significativa de 58.1 %.

MANSILLA (2007, 91), efectuó un estudio de investigación acerca de la “Influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión

eficaz de tres directores en el rendimiento promedio de los estudiantes de la cohorte educativa 2001 - 2005 en la institución

“Inmaculada Concepción” de Los Olivos; trabaja con una muestra que se ha considerado a la totalidad de directores (3) que dirigieron del 2001 al 2005, 78 padres de familia (65% del universo de padres), 11 profesores (46% del universo de docentes), y 78 estudiantes (65% del universo de estudiantes). En la investigación se llega a las siguientes conclusiones:

1. En los años de servicio educativo 2001-2005, el director D1 (2002), evidenció un estilo permisivo, quien contaba con 10 años de experiencia logro 25 puntos considerado como moderado grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes.
2. El director D2 cuyo estilo directivo fue autocrático contaba con 15 años de experiencia y logro 22 puntos considerado como bajo grado de Influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes.
3. El director D3 cuyo estilo directivo fue democrático, contaba con 20 años de experiencia y obtuvo 28 puntos considerado como alto grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes. Este resultado es concordante con la primera hipótesis, primera variable y primer objetivo.
4. El año 2005 fue calificada la gestión del director D3 por los estudiantes con un puntaje de 62.98 considerado como alto grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes. En cambio los directores D3 y D2 obtienen 35.92 y 19.6 considerado como moderado y bajo respectivamente.

2.1.2. TEORIA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE JEAN PIAGET Jean Piaget tuvo como propósito defender una teoría del desarrollo basado en un planteamiento que postula que el niño edifica el conocimiento por distintos canales: lectura, escucha, observación, exploración.

En esta trayectoria de su trabajo, se interesó en el hecho de por qué los niños no podían pensar lógicamente siendo pequeños y, sin embargo, más adelante resolvían los problemas con facilidad. Es ahí donde nace la Teoría Constructivista del Aprendizaje: Piaget hace percibir que la capacidad cognitiva y la inteligencia están estrechamente ligadas al medio físico y social.

¿Cómo se produce el desarrollo cognitivo? Considera que hay dos mecanismos para el aprendizaje: La asimilación y la acomodación.

Los seres humanos buscamos el equilibrio: incorporación de las nuevas vivencias en nuestros esquemas. “El niño asimila correctamente los objetos tras haberse acomodado a sus características” (Martín Bravo, 2009, p.27). Cuando estas vivencias y esquemas se corresponden, se sostiene el equilibrio; sin embargo, si las experiencias están reñidas con los esquemas ya establecidos previamente, se lleva a cabo un desequilibrio que en un principio crea confusión, pero finalmente nos lleva al aprendizaje mediante la organización y la adaptación: el acoplamiento de los pensamientos previos y los nuevos.

“La organización y la adaptación con sus dos polos de asimilación y de acomodación, constituyen el funcionamiento que es permanente y común a la vida, pero que es capaz de crear formas o estructuras variadas” (Thong, 1981, p.26). “La adaptación es el equilibrio entre el organismo y el medio” (Piaget, 1990, p.15).

Los principales factores que intervienen en el desarrollo cognitivo de las personas, se dan; por un lado los innatistas defendían una consideración del desarrollo psicológico determinado por los genes, por otro los ambientalistas rechazaban toda idea de determinación genética, reclamando para el ambiente todo el peso de desarrollo. Posteriormente existió otra etapa en la Psicología evolutiva caracterizada por una postura dualista, discutiéndose en ese sentido

qué porcentaje de la conducta, derivada del desarrollo, se debía a la herencia y cuál al ambiente, utilizándose fórmulas de muy dudosa fiabilidad, escasa consistencia teórica y ninguna relevancia científica. Actualmente, la teoría del desarrollo recurre a la aportación del enfoque etológico. Se trata de demostrar que la distinción entre lo innato y lo adquirido es, en cierto sentido, falsa cuando se mira a la luz de la evolución de la especie. Lo que es innato en los niños actuales, lo es porque resultó adquirido en algún momento de la filogénesis, dándose el caso de que esa adquisición resultó ser tan importante que acabó grabada en los genes.

De esa interpretación cabe decir que en nuestro código genético se puede distinguir unos contenidos cerrados y unos componentes abiertos. Los primeros, en tanto que no son alterables como consecuencia de la experiencia individual, nos definen como especie, y sólo sufren alteraciones como consecuencia de larguísimos procesos filogenéticos: nuestras características morfológicas (un cerebro, dos orejas, una nariz colocada en el eje de la cara, etc.), nuestro calendario madurativo (nacemos sin dientes y luego nos crecen dientes provisionales, que más tarde son sustituidos por otros, los cambios de la pubertad, etc.). Los segundos, los componentes abiertos de nuestro código genético tienen menos que ver con contenidos concretos y más posibilidades de adquisición y desarrollo. Así, por ejemplo, la adquisición del lenguaje requiere la presencia de una serie de órganos (cerebro, órganos de fonación, etc.) patrimonio de la especie, pero queda a expensas de la interacción del niño con su entorno social, haciendo que adquiera el lenguaje con mayor o menor profundidad, que aprenda el árabe o el español (lengua), que pronuncie una lengua con una u otra entonación (habla), etc.

Podemos establecer una serie de leyes muy generales sobre la dependencia entre maduración y aprendizaje:

- a) En el individuo maduran antes los órganos y tejidos más antiguos en la evolución de las especies: el aparato digestivo madura antes que el sistema nervioso.
- b) La maduración es por naturaleza independiente del medio; la acción de éste ni precipita ni retrasa sus comienzos.
- c) La realización de un aprendizaje requiere un determinado grado de maduración en los órganos correspondientes del individuo.

Siguiendo a José Luis PINILLLOS (1.975) en “Principios de Psicología”, por maduración entendemos la aparición “natural” de pautas de conducta, sin el concurso de aprendizaje alguno, es decir, la emergencia de conductas específicas biológicamente impuestas. La palabra aprendizaje alude a cambios comportamentales relativamente estables, que se adquieren como resultado de la práctica. No obstante, ambos procesos están unidos íntimamente y, por lo tanto su definición por separado resulta artificiosa.

La educación es uno de los factores pertenecientes al ambiente que permite la posibilidad de influir en el desarrollo por la vía del aprendizaje. La función de la educación consiste, a través de la planificación en facilitar, mediar, e influir en las condiciones en que se produce el desarrollo y como consecuencia de ello lograr que los alumnos alcancen su máximo desarrollo posible respecto de cada grupo de capacidades.

Según MÉNDEZ (2002) desde la perspectiva del constructivismo psicológico, el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal. Existe el individuo con su cerebro cuasi-omnipotente, generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con su experiencia personal.

El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Una misteriosa fuerza, llamada "deseo de saber", nos irrita y nos empuja a encontrar

explicaciones al mundo que nos rodea. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo. Así, el individuo aprende a cambiar su conocimiento y creencias del mundo, para ajustar las nuevas realidades descubiertas y construir su conocimiento. Típicamente, en situaciones de aprendizaje académico, se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo. Detrás de todas estas actividades descansa la suposición de que todo individuo, de alguna manera, será capaz de construir su conocimiento a través de tales actividades.

El Constructivismo psicológico mantiene la idea que el individuo, “tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos”, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, esta posición el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Los instrumentos con que la persona realiza dicha construcción, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla la actividad. Depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que se tenga de la nueva información de la actividad, externa o interna, que se desarrolla al respecto. De esta manera se puede comparar la construcción del conocimiento con cualquier trabajo mecánico. Así, los esquemas serían comparables a las herramientas. Es decir, son instrumentos específicos que por regla general sirven para una función muy

determinada y se adaptan a ella y no a otra. Por ejemplo, si se tiene que colocar un tornillo de unas determinadas dimensiones, resultará imprescindible un determinado tipo de destornillador. Si no se tiene, se tendrá que sustituirlo por algún otro instrumento que pueda realizar la misma función de manera aproximada. De la misma manera, para entender la mayoría de las situaciones de la vida cotidiana se tiene que poseer una representación de los diferentes elementos que están presentes. Por ejemplo, si una niña de cinco años asiste por primera vez a una actividad religiosa en la que se canta, es probable que empiece a entonar «cumpleaños feliz», ya que carece del esquema o representación de dicha actividad religiosa, así como de sus componentes. Igualmente, si sus padres la llevan por primera vez a un restaurante, pedirá a gritos la comida al camarero o se quedará muy sorprendida al ver que es necesario pagar por lo que le han traído. Por lo tanto, Un Esquema: es una representación de una, situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Al igual que las herramientas con las que se ha hecho las comparaciones, los esquemas pueden ser muy simples o muy complejos. Por supuesto, también pueden ser muy generales o muy especializados. De hecho, hay herramientas que pueden servir para muchas funciones, mientras que otras sólo sirven para actividades muy específicas.

A continuación se pondrán varios ejemplos de esquemas, pero es importante insistir en que en cualquier caso su utilización implica que el ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por tanto, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas. Por supuesto, la interacción con la realidad hará que los esquemas, del individuo vayan cambiando. Es decir, al tener más experiencia con determinadas tareas, las personas van utilizando las herramientas cada vez más complejas y especializadas.

Un esquema muy simple es el que construye un niño cuando aprende a agarrar los objetos. Suele denominarse esquema de prensión y consiste en rodear un objeto total o parcialmente con la mano. El niño, cuando adquiere este esquema, pasa de una actividad motriz desordenada a una regularidad que le permite sostener los objetos y no sólo empujarlos o taparlos.

De la misma manera, otro esquema sería el que se construye por medio del ritual que realizan los niños pequeños al acostarse. Suele componerse de contar una pequeña historia, poner las mantas de una determinada manera y recibir un beso de sus padres. Por tanto, aunque un día el padre o la madre esté enfermo, el niño pensará que también debe hacer todas esas acciones al acostarse, puesto que todas ellas componen el esquema de «irse a la cama». De esta manera, lo más probable es que le pida a alguien que realice la función de sus padres o, en caso de no conseguirlo, tenga dificultades en dormirse.

En el caso de los adultos, los esquemas suelen ser más complejos e incluyen las nociones escolares y científicas. Por ejemplo, la mayoría de las personas tiene un esquema muy definido sobre qué consiste su trabajo, pero en algunos casos dicha representación no coincide con la que tienen sus jefes. Por otro lado, muchas personas tienen un esquema inadecuado de numerosas nociones científicas, aunque lo haya estudiado repetidamente, e interpretan la realidad según dicho esquema, aunque sea incorrecto.

Se puede concluir señalando que para Piaget lo que se construye y cambia son los esquemas.

2.1.3. TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los niños construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Ventajas del Aprendizaje Significativo:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo:

1. Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se de una construcción de conocimientos.
2. Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.
3. Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por "Ensayo y error" es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico (AUSUBEL: 1983).

En este sentido una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿Cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿Por qué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos a los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa; en este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien

establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, conceptos y de proposiciones.

- **Aprendizaje De Representaciones**

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto AUSUBEL dice:

Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan (AUSUBEL; 1983:46). Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

- **Aprendizaje De Conceptos**

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (AUSUBEL 1983:61), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes.

De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

- **Aprendizaje de proposiciones.**

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

2.1.4. TEORIA SOCIO CULTURAL DE LEV VIGOSTKY

Lev S. Vigotsky Plantea su Modelo de aprendizaje Sociocultural, a través del cual sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.

Se considera cinco conceptos que son fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación. En este sentido se explica cada uno de estos conceptos.

Para Vigotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Constructivismo Social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean.

El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano.

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon y Brooks,

1999), que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

Así "el constructivismo" percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos.

Todas estas ideas han sido tomadas de matices diferentes, se pueden destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Jean Piaget con el "Constructivismo Psicológico" y Lev Vigotsky con el "Constructivismo Social".

La zona de desarrollo próximo, está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo. (Frawley, 1997).

La teoría Vygotskyana es muy específica respecto a cómo se deben estudiar las perspectivas del crecimiento individual en cualquier caso de actividad ínter subjetiva. Esto se hace examinando la zona del desarrollo próximo (ZDP). La ZDP surge generalmente como el contexto para el crecimiento a través de la ayuda.

Otros de los conceptos esenciales en la obra de Vygotsky (1978) según sus propios términos son:

- * La zona de desarrollo próximo: "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema".

- * EL Nivel de desarrollo potencial: es determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.

Los principales principios Vigotskianos en el aula son:

- 1 El aprendizaje y el desarrollo son una actividad social y colaborativa que no puede ser "enseñada" a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.

- 2 La Zona de Desarrollo Próximo puede ser usada para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.
- 3 El docente debe tomar en consideración que el aprendizaje tiene lugar en contextos significativos, preferiblemente el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.

Lev Vygotsky establece que hay dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores.

Las funciones mentales inferiores: Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Estas funciones nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente.

Las funciones mentales superiores: Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta. Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. Para Lev Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social (interpsicológica) y después es individual, personal (intrapsicológica). Interiorización: es la distinción entre las habilidades o el paso de habilidades interpsicológicas a intrapsicológicas (FRAWLEY, 1997). El desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un

primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

Lev Vygotsky considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural, siendo la actividad del hombre el motor del proceso de desarrollo humano. El concepto de actividad adquiere de este modo un papel especialmente relevante en su teoría. Para él, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social. La instrumentalización del pensamiento superior mediante signos, específicamente los verbales, clarifica la relación entre el lenguaje y el pensamiento (FRAWLEY, 1997).

“El pensamiento y la palabra no están cortados por el mismo patrón. En cierto sentido existen más diferencias que semejanzas entre ellos”. (VYGOTSKY, 1962 p. 126). El habla es un lenguaje para el pensamiento, no un lenguaje del pensamiento.

Lev Vygotsky propone que el sujeto humano actúa sobre la realidad para adaptarse a ella transformándola y transformándose a sí mismo a través de unos instrumentos psicológicos que los denomina "mediadores". Este fenómeno, denominado mediación instrumental, es llevado a cabo a través de "herramientas" (mediadores simples, como los recursos materiales) y de "signos" (mediadores más sofisticados, siendo el lenguaje el signo principal). También establece que:

La actividad: es un conjunto de acciones culturalmente determinadas y contextualizadas que se lleva a cabo en cooperación con otros y la actividad del sujeto en desarrollo es una actividad mediada socialmente.

2.2. BASES CONCEPTUALES

2.2.1 GESTIÓN EDUCATIVA

Es una rama especializada de la Administración Pública que se encarga de planificar, organizar, ejecutar y controlar el proceso educativo, de acuerdo a las leyes y reglamentos específicos para el Sector.

En el diccionario de Pedagogía de Alberto L. Merani, encontramos que gestión educativa es el conjunto de los servicios que aseguren el orden, la continuidad y uniformidad de las instituciones de enseñanza de acuerdo con las leyes y reglamentos educativos y de enseñanza en cada país o lugar.

Actualmente, el término gestionar se entiende como gestar, concebir, proponer, construir, materializar, y no tanto a tramitar o centrar la atención en el cómo organizar estrategias de logro. Por lo tanto, gestión de centros y programas educativos será construir y materializar aspiraciones, anhelos y proyectos de Instituciones educativas que logren el cambio de su entorno y de su comunidad en un marco de referencia jurídico local, regional y/o nacional. (CIED: 2005:Pág.02).

La gestión educativa es el conjunto articulado de acciones de conducción de un centro educativo a ser llevadas a cabo con el fin de lograr los objetivos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional. Las acciones de conducción deben estar planificadas. En ellas se deben prever e identificar las estrategias necesarias para convertir lo deseado, valorado y pensado en realidades educativas. La gestión educativa se enmarca dentro de un proceso de planificación estratégica, para así tener una visión relacionada con el entorno y las propias capacidades del centro educativo. El Proyecto Educativo Institucional orienta su gestión.

En el ambiente educativo se pretende que el director no sea un la simple administrador del status quo (simple conductor del estado de cosas), sino un buen gestor. Se desea que el director haga gestión educativa y para ello debe asumir las conductas y actitudes de un buen, gerente de

empresas. Con el término mero administrador nos referimos al director que sólo conduce el CE tal como se encuentra, que en vez de mejorarlo y desarrollarlo, más bien, lo lleva a mayores problemas y a su estancamiento retrógrado.

El término gerente, como ya se dijo, Viene del vocablo inglés MANAGER, su uso está vinculado a la conducción de las empresas. Dentro de esta comprensión, en el centro educativo ser mero administrador significaría ser un director que sólo dirige lo que ya está dado, es el típico director de escritorio que firma memorandos y controla la asistencia de los profesores cual si fuese "guachimán". En tanto que el director que hace gestión es quien innova el centro educativo, es decir, se comporta como aquel gerente de empresa que constantemente está preocupándose sobre el qué hacer para desarrollar el centro educativo, de tal manera que muestre una nueva cara ante los ojos de los demás. Esta es la perspectiva o la dinámica que actualmente se le quiere imprimir a todo lo que es gestión de centro educativo.

En el presente texto identificamos la administración como la teoría que se refiere a la actividad de DIRIGIR las organizaciones. Esto quiere decir que la administración es el conjunto de conocimientos, técnicas, principios y reglas existentes sobre todo lo que respecta a la actividad o al proceso de dirigir las organizaciones. Ciertamente Que no se debe entender mecánicamente esto que decimos, sino desde una perspectiva dinámica y dialéctica. El proceso de dirigir no es simple, se trata de señalar el camino por donde debe recorrer la organización para alcanzar sus objetivos y metas, se trata de motivar o liderar a la organización para que precisamente recorra el camino que se le ha señalado. Todo esto implica procesos, concepciones, relaciones humanas, toma de decisiones, etc. "La palabra dirección se refiere al proceso de señalar el camino o rumbo, de orientar, de motivar a otros en procura de unos objetivos." (Ramírez. 1993: 15)

2.2.2 GESTIÓN PEDAGÓGICA

De acuerdo con Freeman (1994), La Gestión Pedagógica es el proceso participativo, planificado y organizado por medio del cual el director, como líder pedagógico y gerente del centro educativo, guía, anima, motiva e involucra a la comunidad educativa a aunar esfuerzos y voluntades en función de lograr que todos los estudiantes aprendan para la vida.

Montoya (2010) Conjunto de acciones y procesos de planificación curricular, organización académica y ejecución de los procesos pedagógicos, control y evaluación, que deben orientarse al logro de los objetivos propuestos en el PEI y el PCI, garantizando mejorar el servicio y la calidad educativa.

Batista (2007) Gestión Pedagógica es un proceso que garantiza la coordinación, orientación, regulación y evaluación de las acciones didácticas y de carácter socio-psicopedagógicas que realiza el colectivo mediante un trabajo metodológico y el trabajo personalizado a través de cuya relación se manifiesta la dialéctica que determina el carácter consiente, sistémico e integrador de este proceso de formación integral de los estudiantes.

2.2.3 PROCESOS PEDAGÓGICOS

Son “el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, en aras de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común”.

Palacios, M. (2000, p.1)

Por lo tanto, los procesos pedagógicos son aquellas actividades que desarrollan los docentes, de manera intencional con el propósito de propiciar aprendizajes que sean significativos para los estudiantes. De

esta forma, las prácticas docentes, se consideran como un conjunto de saberes y acciones intersubjetivas del proceso educativo, en aras de construir conocimientos más amplios y clarificar valores. Cabe señalar que los procesos pedagógicos no son momentos, ya que son procesos permanentes y se recurren a ellos en cualquier momento que dicho

docente vea que sea necesario implementar.

Se define a los Procesos Pedagógicos como “actividades que desarrolla el docente de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje del estudiante” estas prácticas docentes son un conjunto de acciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en el proceso educativo con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias



para la vida en común. Cabe señalar

que los procesos pedagógicos no son momentos, son recurrentes y se acuden a ellos en cualquier momento que sea necesario.

De tal modo, que a partir de los planteamientos de se comprende el mejoramiento de la calidad de la educación como el mejoramiento de los resultados de aprendizaje, razón por la cual, los países se aprestan a definir las necesidades básicas de aprendizaje de sus poblaciones, encarar la adecuación de los contenidos educativos a esas necesidades, para propiciar la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales. Torres, R. M. (1997).

También se puede enunciar como un conjunto de acciones planificadas, organizadas y relacionadas entre sí, que emprende el colectivo de una

escuela -liderado por el equipo directivo- para promover y garantizar el logro de los aprendizajes.

2.2.4 LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN PERUANA

DELGADO (2005, 27), señala que a pesar de haber logrado notorios avances en términos de universalización del acceso, la Política Nacional Educativa aún mantiene como su principal deficiencia estructural su baja calidad permanentemente contrastada y confirmada mediante evaluaciones realizadas tanto en el ámbito latinoamericano, como en el ámbito mundial. El interés por conocer los resultados del sistema educativo está fundado en su trascendencia para la consolidación de sociedades competentes y competitivas, que puedan superar la pobreza y que tengan como objetivo generar mayor libertad en los individuos con igualdad de oportunidades.

La educación es una responsabilidad compartida entre la sociedad y el estado, no es menos cierto que la gestión del servicio educativo estatal representa el porcentaje mayor del nudo crítico que marca la deficiencia del estado como proveedor y regulador.

A pesar de que el porcentaje de asignación del PBI a la educación peruana se encuentra muy por debajo de la media deseable latinoamericana e incluso del cumplimiento de pactos como El Acuerdo Nacional, también es evidente que la mayor asignación de recursos no puede garantizar una mayor eficiencia un incremento de la calidad educativa, lo que debería constituir el objetivo central de cualquier reforma que se planee realizar, incluso aquella vinculada con la descentralización del sistema.

Parte de las reformas iniciadas en los años 90 para superar la deficiente gestión estatal del servicio fue la promoción de la inversión privada en educación a partir de un nuevo marco normativo que reconocía la actividad educativa como una que podía conciliar el servicio educativo con la actividad lucrativa, haciendo más transparente la gestión privada

que ya se venía realizando en el país. Esta reforma, junto a propuestas inacabadas respecto a la acreditación de la calidad educativa, la participación comunal en la gestión de los centros educativos, la capacitación docente o la racionalización de la oferta, sustentaban el inicio de una renovación en la estructura del sistema y en su propia conceptualización como pilar del desarrollo; sin embargo, consideraciones ajenas a las eminentemente técnicas impidieron su generalización.

Como se sabe, entre 1994 y 1995, MINEDU, PNUD, GTZ, UNESCO y Banco Mundial, elaboraron el “Diagnóstico General de la Educación Peruana”, que afirmó el hecho de que, a pesar de contar con una de las mayores coberturas de matrícula en América Latina, la educación peruana tenía uno de los índices más bajos de calidad.

Entre otras, el diagnóstico planteó algunas conclusiones que marcaron el derrotero de las decisiones políticas de reforma educativa durante esa década: la inexistencia de un programa nacional educativo, la poca inversión en el sector, la escasa e ineficiente infraestructura y materiales educativos, lo obsoleto de los currículos, la burocracia y la superposición de normas y procedimientos.

2.2.5 ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCACIONAL

La propuesta de políticas más elaborada para abordar globalmente el problema de la calidad de los establecimientos educacionales es actualmente el diseño de sistemas de “aseguramiento de la calidad” de la educación (también se pueden considerar como parte de esta orientación las denominadas “reformas basadas en estándares” y el movimiento por una mayor accountability en educación). En rigor, se trata de la renovación de componentes que tradicionalmente han existido en muchos sistemas educacionales (como la inspección, evaluación externa y supervisión escolar), los cuales son organizados ahora con una lógica diferente. El debate y las iniciativas en torno al “aseguramiento de la

calidad” han avanzado bastante en algunos países de la región, como Colombia y Chile.

En lo esencial, se propone implementar dispositivos externos sistemáticos de evaluación y supervisión educacional, que pueden combinar el uso de test y la inspección in situ de los establecimientos, destinados a monitorear la calidad de la educación (insumos, procesos y resultados) y producir orientaciones para el mejoramiento escolar, generalmente bajo la forma de informes evaluativos. Dichos informes deben ser traducidos en planes de mejoramiento educacional, con plazos y metas establecidos, en función de los cuales los gobiernos nacionales o locales generalmente distribuyen recursos para facilitar su implementación. Finalmente, estos planes de mejoramiento pueden constituirse en virtuales “contratos por desempeño” entre la autoridad nacional y local, o entre las autoridades y los directivos y docentes de los establecimientos; así, el logro de las metas derivará en beneficios adicionales, en tanto su no cumplimiento, en programas especiales de apoyo, la aplicación de medidas correctivas y eventualmente sanciones. La evidencia disponible sobre la efectividad de estas propuestas es aún demasiado limitada (en tiempo y cobertura) para una evaluación, pero los principales nudos críticos que se han identificado son tres. En primer lugar, el problema de las capacidades y recursos disponibles a la base del sistema escolar para que los actores (docentes, directivos y autoridades locales de educación) puedan responder productivamente a las nuevas presiones de mejoramiento; todo indica que dichas condiciones deben ser aseguradas previamente para que estos sistemas funcionen como se espera.

En segundo lugar, la amplitud de la definición de “calidad educacional” que estos sistemas impulsan a nivel de las escuelas: una definición muy estrecha, basada exclusiva o principalmente en resultados de test estandarizados cuyos efectos no deseados han sido bien documentados.

Sin embargo, la ausencia de indicadores o información válida sobre otros logros escolares, así como la falta de acuerdo acerca de qué constituye calidad en un proceso, dificultan incorporar estos aspectos en dichos sistemas.

Por último, el asunto de las consecuencias asociadas a estos sistemas. Es de la esencia de esta propuesta que los profesionales de la educación se hagan más responsables de la calidad de su trabajo, por lo que usualmente conlleva “premios y castigos” de acuerdo al desempeño de cada uno. El problema es que dadas las fuertes diferencias de recursos y composición del alumnado entre escuelas y la naturaleza compleja de la educación, es muy difícil determinar válidamente la “efectividad neta” de cada escuela o educador, por lo que los “premios y castigos” serán muchas veces injustamente asignados, lo cual afectará no solo la equidad sino la productividad misma del mecanismo. Tampoco es claro cuáles son las medidas correctivas más adecuadas para las situaciones de bajo desempeño: mientras algunos proponen cerrar las escuelas o facilitar que los alumnos se trasladen a escuelas privadas, otros sugieren introducir programas compensatorios de mejoramiento o incluso la reestructuración de los establecimientos. En ambos casos, como se ve, el problema se ha trasladado desde el “aseguramiento” de la calidad al más tradicional desafío del “mejoramiento” escolar, que es en definitiva el meollo de la cuestión.

2.2.6 ASPECTOS CONCRETOS QUE CARACTERIZAN A UNA INSTITUCIÓN ESCOLAR

FALIERES y ANTOLIN (2004, 80), señala que en la conceptualización de lo que es una institución escolar, podríamos determinar algunos aspectos concretos:

- Su actividad se desarrolla en una porción de tiempo, en el que las personas se aíslan en distintos espacios de la escuela.
- Hay un currículo que establece parámetros para dirigir la actividad educativa.
- Existen sistemas de símbolos que asignan significados convencionales acerca de lo que es un maestro, de lo que es un alumno, de lo que es el conocimiento y el trayecto hacia él y de lo que es la autoridad.
- Existe en un ambiente artificial, en el que se tratan de crear especialmente las condiciones para enseñar y aprender.
- Las personas ocupan diferentes niveles jerárquicos, con roles y tareas específicas.
- En las escuelas se efectúan “recortes” de información, de tradiciones, de valores propios de las sociedades de nuestro tiempo, para transmitirlos.
- El quehacer de cada escuela responde a características propias, por más que haya similitudes con otras instituciones semejantes. Esta percepción se va acrecentando con la antigüedad que adquiere la institución e influye en las prácticas de sus integrantes. Cuanto más joven es la escuela, más puro se encuentra su proyecto institucional y encara sus propuestas con más fortaleza.
- En el ámbito escolar, circulan fuertes energías afectivas que determinan el clima institucional, la disposición para enseñar y para aprender. Es importante tener en cuenta que surgen sentimientos de rivalidad, de preferencias, de triunfo, de fracaso, de poder, de sometimiento.
- Hay una serie de normas que regulan las relaciones humanas con los componentes materiales de la actividad escolar.
- Se postulan metas, requerimientos y exigencias.

Considerando los aspectos concretos que tiene la institución escolar desde la perspectiva de Falières y Antolín; podemos manifestar que, en toda institución educativa están presentes estos aspectos mencionados, que se encuentran en mayor medida. Son aspectos que se pueden observar en su existencia y cumplimiento a través de las actividades diarias de la institución escolar.

Un aspecto concreto es el horario y la calendarización establecida que tienen las escuelas con sus diferentes turnos y determinados meses de estudio; siendo las aulas, laboratorios, y salas de video los espacios de aprendizaje de la escuela. Otro aspecto concreto es el currículo establecido por los ministerios y adecuados por las instituciones educativas para poder desarrollar su actividad educativa. Otro aspecto concreto es la definición que se da al maestro, alumno, conocimiento y el trabajo docente por parte de los educadores especialistas del sector educativo.

El ambiente de trabajo es otro aspecto concreto preparado por el docente para facilitar el aprendizaje y la enseñanza en el aula o laboratorio a través de láminas, gráficos, dibujos, experimentos, etc.; que permitan ayudar en el aprendizaje del alumno. De la misma forma, este es otro aspecto concreto, las jerarquías establecidas en las instituciones educativas cada uno con sus roles y tareas específicas a realizar para el adecuado funcionamiento de la institución educativa.

Otro aspecto concreto es la transmisión y enseñanza de los aspectos más interesantes y significativos de las materias, valores, tradiciones y prácticas educativas que puedan servir y ser útiles para el alumno. Otro aspecto concreto es el PEI que desarrolla y que tiene cada escuela; siendo muy diferentes en virtud que todas las escuelas no son iguales, ni semejantes.

El clima institucional es otro aspecto concreto, que presentan cada escuela y que puede ser afectiva, cordial o también conflictivo y que

siempre lo encontramos presente en las escuelas influyendo en el comportamiento, desempeño y logros de los docentes y la institución educativa. Finalmente, otro aspecto presente y concreto que tiene todas las instituciones son las metas y exigencias que se plantean a los docentes, alumnos y directores en pos de lograr los objetivos y la excelencia educativa.

2.2.7 ¿QUÉ ESCUELAS SE NECESITAN PARA EL SIGLO XXI?

TENUTTO, KLINOFF y Otros (2004, 26), citando a Federico Mayor, ex director de la UNESCO (1987-1999) y pensando en las necesidades urgentes del siglo XXI señalan que se necesitaran:

- Escuelas que centralicen su forma de gestión escolar en el aprendizaje.
- Escuelas que desarrollen un sentido de pertenencia y construyan su identidad.
- Escuelas que estén abiertas al aprendizaje y para el aprendizaje de todos.
- Escuelas que propicien fuertemente las culturas de trabajo cooperativo.
- Escuelas integrales que superen las barreras de las disciplinas científicas.
- Escuelas que formen tanto para la presente como para el futuro, pero reconociendo el pasado.
- Escuelas que rediseñen estrategias y metas para atender a la diversidad de poblaciones sociales.
- Escuelas que formen para la democracia y el ejercicio de la ciudadanía.
- Escuelas capaces de identificar problemas, plantearse procesos de mejoramiento y dar cuenta de los resultados que alcanzaron.

- Escuelas con equipos directivos y docentes preocupados por la calidad de los conocimientos y por las competencias que aprenden tanto niños como jóvenes.
- Escuelas que evalúan si lo que ellas enseñan es relevante para los estudiantes y para las necesidades del siglo XXI.

Reconociendo las ideas de Tenutto y otros, sobre la escuela que se necesita para el siglo XXI son las que orientan su papel en función al desarrollo integral del alumno, el cuidado de las características, necesidades de una calidad educativa, que evalúe, retome y reforme a la circunstancia de los avances tecnológicos asimismo se requiere y exige respetar la cultura de los componentes de la institución educativa. Donde la gestión del director priorice el logro del aprendizaje realizando acciones para que se cumpla el objetivo.

Además se requiere que los componentes de la institución educativa se identifiquen con la institución, sus objetivos, y metas demostrando mediante los hechos su pertenencia al centro educativo.

Se requiere también que las escuelas y sus miembros aprendan e innoven para que los alumnos puedan aprovechar de este nuevo conocimiento. Se requiere además escuelas que fomenten el trabajo cooperativo en todos sus miembros (alumnos, docentes y directivos). Se demanda del mismo modo, que enseñen y preparen para afrontar el presente y futuro donde los contenidos sirvan para el desarrollo integral del alumno y enseñe además a vivir en democracia fomentando la paz, el orden y el respeto en su vida presente y futura ejerciendo la ciudadanía de manera correcta.

Además, a las escuelas le corresponden saber planear y desarrollar soluciones a los problemas y necesidades que existen y ser responsables de las acciones y resultados que alcancen.

Los directivos y docentes conjuntamente, les corresponden asumir el compromiso con el mejoramiento de la calidad educativa de sus instituciones fomentando el conocimiento y las competencias en los alumnos; evaluando finalmente si los contenidos del currículo con su aplicación son necesarios y relevantes para el alumno y para lo que se necesite en el presente siglo XXI.

2.2.8 ROL DE LA ESCUELA

UNESCO (2004, 75), señala que la educación escolar posee como finalidad el desarrollo de las capacidades y apropiación de los contenidos de la cultura necesarios para que los jóvenes se inserten activamente en la sociedad.

La educación, por tanto, es un proyecto de naturaleza social que se desarrolla y toma cuerpo en una institución también social; la escuela. Si bien se diversifican los espacios de aprendizaje, la escuela sigue siendo la unidad fundamental donde tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la única que puede asegurar un acceso equitativo al conocimiento.

La escuela es igualmente la segunda instancia de socialización, después de la familia, de convivencia y de integración social.

2.2.9 CONCEPTO DE LÍDER

ANDER-EGG (1997, 110), nos menciona que líder en inglés es leader, derivado del verbo to lead (guiar). Vocablo de amplio uso en nuestra lengua, en la que se escribe y pronuncia de acuerdo con la fonética inglesa.

Líder es la persona que tiene capacidad de persuadir o dirigir, derivado de sus cualidades personales, independientemente de su posición social,

de sus cargos o funciones. Es el que tiene habilidad para conseguir adeptos y seguidores. Para algunos psicólogos sociales, la nota más característica del líder es la de ser el miembro de un grupo que más frecuente y persistentemente es percibido desempeñando actos de influencia sobre los otros miembros del grupo. Como consecuencia de sus atributos de personalidad y de sus habilidades expresadas en una situación contextual determinada.

Desde el punto de vista de Ander-Egg y de los psicólogos sociales; el concepto de líder es aquella persona que tiene cualidades personales y que, de ella se deriva la capacidad de persuadir o dirigir y esa es la capacidad estrechamente independiente respecto a la posición social a la cual pertenece la persona, o los cargos o funciones que pueda desempeñar porque un directivo no necesariamente tendrá innato la capacidad de liderazgo.

Además su campo de acción es amplio donde sus atributos de personalidad y habilidades van a originar en la organización o grupos donde son miembros actos de influencia sobre los otros miembros del grupo.

UNE (2004, 98), señala que el líder, en el sentido más amplio, es el que dirige por ser el iniciador de una conducta social, por conducir, organizar o regular los esfuerzos de otros o por el prestigio, poder o posición. Líder, en sentido estricto, es la persona que dirige por medios persuasivos y en merito a la aceptación voluntaria de sus seguidores.

COLLAO (1997, 114), señala que, el líder es el conductor, guía, jefe, dirigente. Es el que va a la cabeza de la organización y su articulador. Propone con claridad los medios o caminos para el logro de los objetivos y crea una visión de futuro al cual aspira llegar.

GALLEGOS (2004, 114), menciona que, el líder es el conductor, guía, jefe, dirigente. Es el que va a la cabeza de la organización y su articulador. Propone con celeridad los medios o caminos para el logro de

los objetivos y crea una visión de futuro al cual aspirar y llegar con acciones no coercitivas.

2.2.10 UNA APROXIMACIÓN SOBRE LIDERAZGO

Liderazgo se define como la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás, contando éste con un carácter circunstancial dependiendo de las actividades, conocimientos y habilidad que utilice para hacerlo productivo.

HELLRIEGEL (2005, 418), expresa que, el liderazgo es una relación de influencia entre líderes y seguidores que se esfuerzan por un cambio real y resultados que reflejen sus propósitos compartidos.

ANDER-EGG (1997, 110), afirma que, el liderazgo es la función realizada dentro del grupo por el líder, en algunos casos con ribetes carismáticos. Existen diferentes formas de liderazgo según las situaciones y tareas: una persona puede ser líder en un grupo y seguidor en otro. Se puede ejercer influencia en un determinado campo o para la realización de una tarea y no ejercer ninguna influencia de liderazgo en otros ámbitos de actuación.

El concepto de liderazgo desde la perspectiva de Ander-Egg; se desarrolla desde el ámbito donde actúa el líder; la función de liderazgo lo realiza en una organización o grupo de personas. Esta función puede incluir el carisma en algunos casos. No siempre la persona será líder en todas las organizaciones.

2.2.11 DEFINICIÓN DE ESTILO DE LIDERAZGO

MUNCH (2002, 225), citando a Peters y Waterman considera al estilo de liderazgo (style) como una de las variables para lograr la excelencia. El estilo prevaleciente en el equipo directivo es para la organización, lo que la calidad del motor es para el automóvil.

MUNCH (2002, 228), por su parte nos dice que el estilo de liderazgo se refiere a una serie de comportamientos relativamente duraderos en la forma de dirigir que caracterizan al gerente. La forma en que se dirige o

el estilo de dirección prevaleciente en una organización, es determinante para lograr la excelencia. Antes de continuar, es necesario aclarar que los estilos de liderazgo nos muestran una serie de patrones comunes de comportamiento, pero que, sin embargo, la actuación de los dirigentes puede variar en forma considerable de una situación a otra.

Se refiere a una forma particular de comportamiento que adopta y desarrolla el gerente para dirigir a la organización. Dichos comportamientos son, relativamente duraderos. Este estilo de dirección prevaleciente en la organización es un factor que va determinar que se alcance y logre la excelencia.

El desarrollar un estilo de liderazgo significa que la persona que dirige y lidera una organización va mostrar una serie de conductas y comportamientos comunes para con los miembros de la organización. Pero no siempre la persona puede mostrar un solo estilo de liderazgo ya que hay situaciones o contextos donde amerita y es necesario cambiar de estilo.

2.2.12 LIDERAZGO CENTRADO EN LA TAREA

Es el liderazgo rígido y preocupado por la ejecución de la tarea y por los resultados. Es el liderazgo pregonado por la administración científica de

Taylor, el cual tiende a subdividir y fragmentar el trabajo en tareas componentes, seleccionar y entrenar las personas más adecuadas para el tipo de tarea y presionarlas constantemente para obtener los niveles de producción estimados.

Es típico de las empresas que tienden a concentrar las personas en ocupaciones estandarizadas, limitadas al ciclo de trabajo, con ritmos basados en estándares de producción preestablecidos. Es el liderazgo preocupado exclusivamente por el trabajo y por conseguir que las tareas se ejecuten de acuerdo con los métodos preestablecidos y los recursos disponibles.

2.2.13 CAPACIDADES CLAVES PARA GESTIONAR UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La investigadora ha considerado las siguientes capacidades claves:

1. Capacidad para analizar la realidad del centro. Detectar las fortalezas y debilidades del centro escolar resulta clave a la hora de innovar. Es importante que identifiques, estudies e intérpretes las características de tu escuela, no solo desde el punto de vista académico, sino teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa y los factores ambientales, sociales y culturales que la definen.
2. Previsión y mirada hacia el futuro. Además de contar con información precisa y completa sobre el centro escolar, sus características y sus integrantes, es importante que seas capaz de ver más allá y prever problemas y oportunidades. Innovar supone dar un paso hacia el futuro, por lo que la capacidad para comprender y adelantarte a las situaciones puede serte de gran ayuda.
3. Liderazgo democrático. Para formar un buen equipo debes ejercer una influencia que ayude a incentivar el trabajo de todos por un objetivo común. Un buen líder toma decisiones, inspira a los componentes del equipo, fija metas comunes y cuenta con el respeto y el apoyo del grupo. Además, el líder democrático ni se impone ni se queda en segundo plano, sino que se apoya en el debate y el intercambio de opiniones del equipo para tomar decisiones.
4. Destrezas comunicativas. Para liderar el cambio y llevar a buen término el trabajo en equipo no es suficiente tener buenas ideas y contar con una planificación adecuada. Es necesario transmitir las, presentar el planteamiento de tal manera que involucre, motive y convenza al grupo.
5. Empatía. Tienes que escuchar a tu equipo, ponerte en el lugar de sus integrantes, comprender lo que les preocupa y reaccionar ante las dificultades que les puedan surgir a lo largo del proceso innovador.

Para que el cambio sea realmente eficaz no sirven bandos enfrentados, sino trabajar unidos y, en ese diálogo y colaboración, la empatía es una herramienta fundamental.

6. Firmeza y flexibilidad. La innovación implica cambios y requiere que toda la comunidad educativa salga de su zona de confort y se embarque en una aventura emocionante pero exigente. Debes mantenerte firme en las decisiones tomadas e implicar a tu equipo para llevarlas a cabo, pero también permitir cierta flexibilidad para adaptar planes erróneos o demasiado ambiciosos, reconducir problemas y asumir reveses inesperados. En ese equilibrio estará la clave del éxito.
7. Reflexión y capacidad crítica. La puesta en práctica del proceso innovador afecta al día a día en el aula y fuera de ella e implica un trabajo de gestión, organización y desarrollo constantes que, sin embargo, deben dejar tiempo para la reflexión. Un centro innovador avanza y cambia, pero lo hace examinando el camino realizado y el director debe impulsar siempre la reflexión, la crítica y la autocrítica. Además, la innovación es una transformación que no termina y por ello debe afianzarse sobre lo conseguido para seguir avanzando e incorporando cambios y mejoras.

2.2.14 DIRECCION Y LIDERAZGO

CALERO (2005, 284), señala que tener actitudes tradicionales de jefe formal es limitante e inconveniente para la organización. Tener ascendencia en el grupo con el que se trabaja, aplicar las técnicas de liderazgo, son potenciadoras de productividad y de acrecentamiento personal y empresarial.

Para ejercer de mejor modo la dirección de una institución es deseable hacerlo con características y cualidades del liderazgo. La administración renovada exige del director no un jefe clásico sino un director líder. Un

director que encarne nuevas mentalidades, nuevas actitudes, para generar mística en toda la organización.

El liderazgo es un aspecto importante de la administración. La capacidad para guiar y dirigir con efectividad es uno de los requisitos clave para ser administrador excelente. La esencia del liderazgo es el seguimiento, el deseo de las personas por seguir a alguien, al líder, a quien perciben como medio para lograr sus propios deseos, motivos y necesidades. El liderazgo y la motivación están íntimamente interconectados. Los líderes pueden no solo responder a esos motivadores, sino también acentuarlos y disminuirlos a través del clima organizacional que se establezcan. El liderazgo, a diferencia del simple ejercicio del poder, es inseparable de las necesidades y objetivos de los que los siguen y alcanzan, estimulándose mutuamente, niveles de motivación y moralidad más elevados. Eleva el nivel de comportamiento y de aspiración ética del que dirige y del dirigido, tiene un efecto transformador sobre ambos. El líder despierta la confianza en sus seguidores, se sienten más capaces de alcanzar los objetivos que ellos y el comparten.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.

- ❖ **ASERTIVIDAD.** Es la capacidad que tienen las personas para identificar sus deseos y sentimientos y luego expresarlos de manera clara directa y oportuna, pero esto es posible siempre y cuando se tenga un autoestima elevada, poniendo siempre la mente sobre los sentimientos.
- ❖ **COMPRENSIÓN.** “Es la actitud tolerante para encontrar como justificación y asumirlos como naturales los actos o sentimientos de otros”.

- ❖ COMPROMISO. “Es una relación de tipo moral que se establece entre dos o más personas para cumplir con algo previamente convenido”
- ❖ COMUNICACIÓN. “Es un acto propio de la actividad psíquica de los seres humanos derivado del lenguaje y del pensamiento, así como del desarrollo y manejo de las capacidades psicosociales de relación con el otro. Permite al individuo conocer más de sí mismo, de los demás y del medio exterior mediante el intercambio de mensajes principalmente lingüísticos que le permiten influir y ser influidos por las personas que lo rodean.
- ❖ CONFIANZA. “Es una hipótesis sobre la conducta futura del otro, luego de que uno ha puesto sus sentimientos e ideales en la otra persona para poder apoyarse”
- ❖ CONSENSO. “Es la armonía y acuerdo que existe entre los miembros de una organización a cerca de alguna cuestión. El consenso es un proceso de toma de decisiones en grupo. Es un método por el cual la totalidad de un grupo puede llegar a un acuerdo. Las iniciativas e ideas de los participantes se agrupan y sintetizan en una decisión final que resulta aceptable para todos. Por medio del consenso, no sólo se llega a soluciones mejores, sino que se promueve también el fortalecimiento del sentido de comunidad y confianza”
- ❖ CONSIDERACIÓN. “La consideración es la virtud de estar pendiente de las necesidades y sentimientos de otras personas, pensando cómo los afectan nuestras acciones, e interesándonos en cómo se sienten”.
- ❖ CONVIVENCIA. “Es aquel estado en el cual un conjunto de personas diversas y diferentes se tratan entre sí, predominando en su relación el reconocimiento, la tolerancia y la imparcialidad, pudiendo así vivir unos con otros de manera pacífica y segura”.

- ❖ CORDIALIDAD “Es la acción que permite a las personas brindar un trato amable y cariñoso a los demás”
- ❖ DIVERGENCIA. “Es una situación caracterizada por ideas contrarias u opuestas en un grupo de personas que laboran juntas”
- ❖ EMOCIÓN. “Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones en el ser humano involucran el aspecto cognitivo actitudinal y visión sobre el mundo, los mismos que permitirán valorar una situación concreta”.

CAPÍTULO III

**RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA
INVESTIGACIÓN**

3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1.1 Resultados de la Evaluación de los estudiantes a fin de año. Los siguientes cuadros, son la muestra de los resultados de fin de año 2017 de los estudiantes de la I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma. Son un total de 60 estudiantes

Leyenda: AD = Logro destacado

A = Logro previsto

B = En Proceso

C = En inicio

TABLA N° 1 AREA CURRICULAR DE PERSONAL SOCIAL

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Construye su identidad	21	35.00	32	53.33	5	8.33	2	3.33
2	Convive y participa democráticamente	18	30.00	34	56.67	6	10.00	2	3.33

FUENTE: Instrumento de investigación aplicada a los estudiantes de Inicial para medir el Rendimiento Académico en la I.E.I.P. “Tesoritos”, Puno, 25 Setiembre 2016, elaborado por: Prof. Chris Allison, Mamani Gutiérrez.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Personal Social. Con respecto a la competencia 1: Construye su identidad, puede observarse que el 53.33% (más de la mitad) de estudiantes obtuvieron B como logro de aprendizaje; el 35% obtuvo C; sólo el 8.33% obtuvo A y apenas el 3.33% obtuvo AD. Con respecto a la competencia 2: Convive y participa democráticamente, se observa que el 56.67% de estudiantes obtuvieron como logro B; el 30% obtuvo C; el 10% obtuvo A y sólo el 3.33% logró AD.

Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran entre B y C; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de 2

TABLA N° 2
AREA CURRICULAR DE PERSONAL SOCIAL

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
3	Construye interpretaciones históricas	21	35.00	24	40.00	12	20.00	3	5.00
4	Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	16	26.67	25	41.67	15	25.00	4	6.67
5	Gestiona responsablemente los recursos económicos	19	31.67	28	46.67	8	13.33	5	8.33

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Personal Social. Con respecto a la competencia 3: Construye interpretaciones históricas, puede observarse que el 40% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 35% obtuvo C, sólo el 20% obtuvo A y apenas el 5% alcanzó un logro de AD. Con respecto a la competencia 4: Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente, se observa que el 41.67% de estudiantes obtuvieron como logro B, el 36.67% obtuvo C, el 25% obtuvo A y sólo el 6.67% logró AD. Con respecto a la competencia 5: Gestiona responsablemente los recursos económicos, se observa que el 46.67% de estudiantes obtuvo B, el 31.67% obtuvo C, el 13.33% logró A y el 8.33% alcanzó AD. Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 3
AREA CURRICULAR DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	24	40.00	26	43.33	8	13.33	2	3.33
2	Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno	14	23.33	31	51.67	12	20.00	3	5.00

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Ciencia y Tecnología. Con respecto a la competencia 1: Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos, puede observarse que el 43.33% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 40% obtuvo C, sólo el 13.33% alcanzó como logro A y apenas el 3.33% logró AD. Con respecto a la competencia 2: Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno, se observa que el 51.67% de estudiantes obtuvo como logro B, el 23.33% obtuvo C, el 20% obtuvo A y sólo el 5% logró AD. Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los **4**

TABLA N° 4
AREA CURRICULAR DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
3	Explica el mundo natural y artificial en base a conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y Universo	15	25.00	34	56.67	9	15.00	2	3.33

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Ciencia y Tecnología. Con respecto a la competencia 3: Explica el mundo natural y artificial en base a conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y Universo; puede observarse que el 56.67% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 25% obtuvo C, sólo el 15% obtuvo A y apenas el 3.33% alcanzó un logro de AD. Se puede notar claramente la necesidad de mejorar el logro de los aprendizajes, pues lo que se espera es que los estudiantes se ubiquen en los logros A y AD.

Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 5
AREA CURRICULAR DE MATEMÁTICA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Resuelve problemas de cantidad	11	18.33	35	58.33	10	16.67	4	6.67
2	Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio	14	23.33	31	51.67	14	23.33	1	1.67

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Matemática. Con respecto a la competencia 1: Resuelve problemas de cantidad, puede observarse que el 58% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 18.33% obtuvo C, sólo el 16.67% obtuvo A y apenas el 6.67% alcanzó un logro de AD. Con respecto a la competencia 2: Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio, se observa que el 51.67% de estudiantes obtuvo como logro B, el 23.33% obtuvo C, otro 23.33% obtuvo A y sólo el 1.67% logró AD.

Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Inicio y Proceso y los logros esperados son A y AD; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los **6**

TABLA N° 6
AREA CURRICULAR DE MATEMÁTICA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
3	Resuelve problemas de movimiento, forma y localización	14	23.33	27	45.00	15	25.00	4	6.67
4	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre	10	16.67	35	58.33	14	23.33	1	1.67

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Matemática. Con respecto a la competencia 3: Resuelve problemas de movimiento, forma y localización, puede observarse que el 45% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 23.33% obtuvo C, sólo el 25% obtuvo A y apenas el 6.67% alcanzó un logro de AD. Con respecto a la competencia 4: Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre, se observa que el 58.33% de estudiantes obtuvo como logro B, el 16.67% obtuvo C, el 23.33% obtuvo A y sólo el 1.67% logró AD. Se puede observar que los porcentajes de Logro previsto y Logro destacado son bajos en relación a lo que se espera del proceso de aprendizaje.

Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 7

= Logro destacado

= Logro previsto

= En Proceso

= En inicio

AREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Se comunica oralmente en lengua materna	9	15.00	35	58.33	10	16.67	6	10.00
2	Lee diversos tipos de textos escritos	8	13.33	37	61.67	13	21.67	2	3.33
3	Escribe diversos tipos de textos	15	25.00	31	51.67	12	20.00	2	3.33

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Comunicación. Con respecto a la competencia 1: Se comunica oralmente en su lengua materna, puede observarse que el 58.33% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 16.67% obtuvo A, el 15% obtuvo C y apenas el 10% alcanzó un logro de AD. Con respecto a la competencia 2: Lee diversos tipos de textos escritos, se observa que el 61.67% de estudiantes obtuvo como logro B, el 21.67% obtuvo A, el 13.33% obtuvo C y sólo el 3.33% logró AD. Con respecto a la competencia 3: Escribe diversos tipos de textos, se observa que el 51.67% de estudiantes obtuvo un logro de B, el 25% un logro de C, el 20% alcanzó un logro de A y únicamente el 3.33% logró AD. Puede notarse claramente que los logros alcanzados por los estudiantes no son los que se espera, ya que los mayores porcentajes corresponden al nivel de logro: Proceso. Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en

Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 8

Leyenda:

AD = Logro destacado

A = Logro previsto

B = En Proceso

C = En inicio

AREA CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	28	46.67	22	36.67	9	15.00	1	1.67
2	Asume una vida saludable	18	30.00	26	43.33	13	21.67	3	5.00
3	Interactúa a través de sus habilidades socio motrices	9	15.00	27	45.00	22	36.67	2	3.33

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

. Con respecto a la competencia 1: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad, puede observarse que el 46.67% de estudiantes obtuvo C como logro de aprendizaje; el 36.67% obtuvo B, sólo el 15% obtuvo A y apenas el 1.67% alcanzó un logro de AD. Con respecto a la competencia 2: Asume una vida saludable, se observa que el 43.33% de estudiantes obtuvo como logro B, el 30% obtuvo C, el 21.67% obtuvo A y sólo el 5% logró AD. Con respecto a la competencia 3: Interactúa a través de sus habilidades socio motrices, se observa que el 45% de estudiantes obtuvo un logro de B, el 36.67% un logro de A, el 15% obtuvo C y el 3.33% logró AD. Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se

encuentran principalmente en Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 19

Leyenda:

AD = Logro destacado

A = Logro previsto

B = En Proceso

C = En inicio

AREA CURRICULAR DE ARTE Y CULTURA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticoculturales	5	8.33	24	40.00	29	48.33	2	3.33
2	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	6	10.00	21	35.00	29	48.33	4	6.67

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en el área curricular de Arte y cultura. Con respecto a la competencia 1: Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico – culturales; puede observarse que el 48.33% de estudiantes obtuvo A como logro de aprendizaje; el 40% obtuvo B, el 8.33% obtuvo C y apenas el 3.33% alcanzó un logro de AD. Con respecto a la competencia 2: Crea proyectos desde los lenguajes artísticos, se observa que el 48.33% de estudiantes obtuvo como logro A, el 35% obtuvo B, el 10% obtuvo C y sólo el 6.67% logró AD.

Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Proceso y Logro; sin embargo, en esta área se esperan Logros Destacados; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de aprendizajes.

TABLA N° 110

Leyenda:

AD = Logro destacado

A = Logro previsto

B = En Proceso

C = En inicio

AREA CURRICULAR DE EDUCACIÓN RELIGIOSA

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión.	11	18.33	35	58.33	10	16.67	4	6.67
2	Asume la experiencia el encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida.	14	23.33	31	51.67	14	23.33	1	1.67

FUENTE: Consolidado de las nóminas de evaluación a los estudiantes de primaria para medir los logros de Aprendizaje en la I.E. "PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA", distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

Con respecto a la competencia 1: Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión; puede observarse que el 58.33% de estudiantes obtuvo B como logro de aprendizaje; el 18.33% obtuvo C, sólo el 16.67% obtuvo A y apenas el 6.67% alcanzó

un logro de AD. Con respecto a la competencia 2: Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida; se observa que el 51.67% de estudiantes obtuvo como logro B, el 23.33% obtuvo C, otro 23.33% obtuvo A y sólo el 1.67% logró AD.

Estos resultados revelan que los logros alcanzados por los estudiantes, en su mayoría, se encuentran principalmente en Inicio y Proceso; razón por la cual, la investigadora propone una adecuada gestión de procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes.

3.1.2 Resultados de la FICHA DE OBSERVACIÓN aplicada a los docentes directivos del distrito de Condoroma, provincia de Espinar - Cusco

TABLA N° 11

ASPECTOS A OBSERVAR:

I. DOCENTE - DIRECTOR SOBRE PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		MUY BUENO		BUENO		REGULAR		MALO	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	La elaboración de la Estructura del PCI de la Institución es:	1	16.67	3	50.00	2	33.33	0	0.00
2	La coherencia entre la visión y la misión de la I.E. es:	1	16.67	3	50.00	2	33.33	0	0.00

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros alcanzados en la Planificación Institucional. Con respecto al indicador 1, que a la letra dice: “La elaboración de la estructura del PCI de la institución es:”; se observa que el 50 % del personal se ubica en el ítem BUENO, el 33.33% se ubica en el ítem REGULAR y el 16.67 % en el ítem MUY BUENO. Con respecto al indicador 2, que a la letra dice:” La coherencia entre la visión y misión de la I.E es:”; se puede observar que el 50% del personal se ubica en el ítem BUENO; el 33.33% se ubica en el ítem REGULAR y el 16.67% en el ítem MUY BUENO. Como puede observarse, ningún miembro del personal docente – directivo se ubicó en el ítem MALO. Sin embargo, es necesario elevar los porcentajes BUENO y MUY BUENO.

ASPECTOS A OBSERVAR:

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E. para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 12

I. DOCENTE - DIRECTOR SOBRE PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		MUY BUENO		BUENO		REGULAR		MALO	
		F	%	F	%	F	%	F	%
3	La elaboración de los documentos de gestión de la I.E. es:	2	33.33	2	33.33	2	33.33	0	0.00
4	Los ambientes educativos, deportivos, recreacional y sanitarios en la I.E. es:	0	0.00	2	33.33	3	50.00	1	16.67

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condorama, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros alcanzados en la Planificación Institucional. Con respecto al indicador 3, que a la letra dice: “La elaboración de los documentos de gestión de la I.E. es”; se observa que el 33.33% del personal se ubicó en el ítem BUENO, otro 33.33% se ubicó en el ítem MUY BUENO y un similar 33.33% se ubicó en el ítem REGULAR. Ningún miembro del personal docente – directivo fue considerado en el ítem MALO. Con respecto al indicador 4, que a la letra dice:” Los ambientes educativos, deportivos, recreacionales y sanitarios en la I.E. es:”; se puede observar que el 50% de los ambientes se ubicó en el ítem REGULAR; el 33.33% se ubicó en el

ítem BUENO y el 16.67% en el ítem MALO. En este indicador, se puede notar que ninguno de los ambientes observados se consideró en el ítem MUY BUENO.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes, partiendo desde ofrecer un adecuado ambiente de trabajo.

TABLA N° 13

ASPECTOS A OBSERVAR:

I. DOCENTE - DIRECTOR SOBRE PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		MUY BUENO		BUENO		REGULAR		MALO	
		F	%	F	%	F	%	F	%
5	La estructuración de los organigramas en la I.E.	0	0.00	2	33.33	3	50.00	1	16.67
6	El tiempo que se destina para el desarrollo de las actividades académicas es:	0	0.00	3	50.00	2	33.33	1	16.67

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos., elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros alcanzados en la Planificación Institucional. Con respecto al indicador 5, que a la letra dice: “La estructuración de los organigramas en la I.E. es.”; se observa que el 50 % del personal se ubicó en el ítem REGULAR, el 33.33 en % el ítem BUENO y el 16.67 % en el ítem MALO. Con respecto al indicador 6, que a la letra dice: “El tiempo que se destina para el desarrollo de las actividades académicas es.”; se puede observar que el 50% del personal se ubica en el ítem BUENO; el 33.33% en el

ítem REGULAR y el 16.67% en el ítem MALO. Como puede observarse, en ninguno de los dos indicadores, se ubica a algún miembro del personal docente – directivo en el ítem MUY BUENO; por lo tanto, es necesario elevar los porcentajes BUENO y MUY BUENO.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos para mejorar el logro de los aprendizajes en la I.E.

TABLA N° 14

I. DOCENTE - DIRECTOR SOBRE PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		MUY BUENO		BUENO		REGULAR		MALO	
		F	%	F	%	F	%	F	%
7	El prestigio que tiene la I.E. dentro de su comunidad es:	0	0.00	3	50.00	2	33.33	1	16.67
8	La proyección social que se ha planteado para futuro, en la I.E. es:	1	16.67	2	33.33	2	33.33	1	16.67

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a los logros alcanzados en la Planificación Institucional. Con respecto al indicador 7, que a la letra dice: “El prestigio que tiene la I.E. dentro de su comunidad es:”, se observa que en un 50% la I.E. goza de prestigio BUENO, en un 33.33% de un prestigio REGULAR y en un 16.67% de un prestigio calificado como MALO. Con respecto al indicador 8, que a la letra dice: “La proyección social que se ha planteado para futuro, en la I.E.

es:”; se puede observar que en un 33.33% se considera BUENO; en otro 33.33% se considera REGULAR; en un 16.67% se considera MUY BUENO y en otro 16.67% se considera que como MALO. Como puede observarse, en ambos indicadores se debe elevar los porcentajes de los ítems BUENO y MUY BUENO.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E., para mejorar los logros de aprendizaje.

TABLA N° 15
ASPECTOS A OBSERVAR:

II. DOCENTE - DIRECTOR SOBRE TRABAJO PEDAGÓGICO:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		SI		NO		NO SE OBSERVA		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%
9	¿Los contenidos sobre el trabajo pedagógico, con los que trabaja el profesor son actualizados?	2	33.33	3	50.00	1	16.67	6	100.00
10	¿El profesor demuestra dominio en el uso de las estrategias de trabajo pedagógico actualizado en la clase?	1	16.67	4	66.67	1	16.67	6	100.00

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a la observación del trabajo pedagógico del docente - director. Con respecto al indicador 9, que a la letra dice: “¿Los contenidos sobre el trabajo pedagógico, con los que trabaja el profesor son actualizados?”; se observa que el 50% de los profesores se ubican en el ítem NO, el 33.33% se ubica en el ítem SÍ y el 16.67% en el ítem NO SE OBSERVA.

Con respecto al indicador 10, que a la letra dice:” ¿El profesor demuestra dominio en el uso de las estrategias de trabajo pedagógico actualizado en la clase?”; se puede observar que el 66.67% de los profesores se ubican en el ítem NO; el 16.67% en el ítem SÍ y otro 16.67% en el ítem NO SE OBSERVA. Como puede observarse, en ningún indicador, los profesores observados superan el 50% en el ítem SÍ, lo cual demuestra la falta de actualización, tanto en el manejo de contenidos como en el uso de estrategias de trabajo pedagógico.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E. para mejorar los logros de aprendizaje.

TABLA N° 16

II DOCENTE - DIRECTOR SOBRE TRABAJO PEDAGÓGICO:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		SI		NO		NO SE OBSERVA		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%
11	El profesor en sus actividades establece relaciones con sus estudiantes y fácilmente los integra con otros.	0	0.00	5	83.33	1	16.67	6	100.00
12	El profesor promueve aprendizajes partiendo de las necesidades, saberes y potencialidades de sus alumnos.	1	16.67	5	83.33	0	0.00	6	100.00

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a la observación del trabajo pedagógico del docente - director. Con respecto al indicador 11, que a la letra dice: “El profesor

en sus actividades establece relaciones con sus estudiantes y fácilmente los integra con otros”; se observa que el 83.33% de los profesores se ubica en el ítem NO, y únicamente el 16.67% se ubica en el ítem NO SE OBSERVA. Con respecto al indicador 12, que a la letra dice:” El profesor promueve aprendizajes partiendo de las necesidades, saberes y potencialidades de sus alumnos”; se puede observar que el 83.33% de profesores se ubica en el ítem NO y sólo el 16.67% en el ítem SÍ. Como puede observarse, en ningún indicador, los profesores observados superan el 50% en el ítem SÍ, lo cual demuestra que hay desconocimiento acerca de los aspectos que favorecen la adecuada gestión de procesos pedagógicos.

TABLA N° 17
ASPECTOS A OBSERVAR:

II - DOCENTE - DIRECTOR SOBRE TRABAJO PEDAGÓGICO:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		SI		NO		NO DE OBSERVA		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%
13	Recoge saberes y experiencias de sus alumnos.	3	50.00	2	33.33	1	16.67	6	100.00
14	Desarrolla los procesos pedagógicos con sus estudiantes, en el dictado de su clase.	1	16.67	4	66.67	1	16.67	6	100.00

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a la observación del trabajo pedagógico del docente - director. Con respecto al indicador 13, que a la letra dice: “Recoge saberes y experiencias de sus alumnos”; se observa que el 50% de los

docentes – directores se ubica en el ítem SÍ, el 33.33% se ubica en el ítem NO y el 16.67% en el ítem NO SE OBSERVA. Con respecto al indicador 14, que a la letra dice: “Desarrolla los procesos pedagógicos con sus estudiantes, en el dictado de su clase”; se puede observar que el 66.67% del personal docente – directivo se ubica en el ítem NO; el 16.67% se ubica en el ítem SÍ y el otro 16.67% restante, en el ítem NO SE OBSERVA. Según la información de este cuadro, se puede afirmar que la mayoría del personal observado, no tiene un adecuado manejo de la gestión de los procesos pedagógicos.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E. para mejorar el logro de los aprendizajes.

TABLA N° 18

II - DOCENTE - DIRECTOR SOBRE TRABAJO PEDAGÓGICO:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		SI		NO		NO DE OBSERVA		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%
15	Se observa el trabajo de contenidos: 1. Conceptuales 2. Procedimentales 3. Actitudinales	1	16.67	3	50.00	2	33.33	6	100.00
16	El docente utiliza diversos métodos, técnicas y/o estrategias apropiadas para el aprendizaje.	1	16.67	3	50.00	2	33.33	6	100.00
17	Recursos que utiliza, tienen relación con el trabajo en equipo.	2	33.33	4	66.67	0	0.00	6	100.00

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos. Elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a la observación del trabajo pedagógico del docente - director. Con respecto al indicador 15, que a la letra dice: “Se observa el trabajo de contenidos: Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales”; se observa que el 50% del personal docente – directivo se ubica en el ítem NO, el 33.33% se ubica en el ítem NO SE OBSERVA y el 16.67% restante, en el ítem SÍ. Con respecto al indicador 16, que a la letra dice:” El docente utiliza diversos métodos, técnicas y/o estrategias apropiadas para el aprendizaje.”; se puede observar que el 50% de los docentes se ubican en el ítem NO, el 33.33% se ubica en el ítem NO SE OBSERVA y el 16.67% restante, en el ítem SÍ. Con respecto al indicador 17, que a la letra dice: “Recursos que utiliza, tienen relación con el trabajo en equipo”; se puede observar que el 66.67% del personal docente – directivo se ubica en el ítem NO y el 33.33% se ubica en el ítem SÍ. Como puede notarse, los docentes carecen de estrategias de gestión de los procesos de aprendizaje. Estos resultados revelan, a visión de la

investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E.

TABLA N° 19 ASPECTOS A OBSERVAR:

III - DOCENTE - DIRECTOR SOBRE ACTITUD PEDAGÓGICA:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		MUY BUENO		BUENO		REGULAR		MALO	
		F	%	F	%	F	%	F	%
18	El docente – director se muestra con una Presentación personal.	0	0.00	4	66.67	1	16.67	1	16.67
19	El docente director demuestra coherencia entre lo que dice y hace.	0	0.00	2	33.33	3	50.00	1	16.67

FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a la observación de la actitud pedagógica del docente - director. Con respecto al indicador 18, que a la letra dice: “El docente – director se muestra con una presentación personal.”; se observa que el 66.67% del personal se encuentra en el ítem BUENO, un 16.67% en el ítem REGULAR y otro 16.67% en el ítem MALO. Con respecto al indicador 19, que a la letra dice: “El docente – director demuestra coherencia entre lo que dice y hace”; se puede observar que el 50% del personal corresponde al ítem REGULAR, el 33.33% al ítem BUENO y el 16.67% al ítem MALO. Está claro en el presente cuadro que se debe elevar los porcentajes de los ítems BUENO de cada indicador.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E. para mejorar los logros de aprendizaje.

TABLA N° 20
ASPECTOS A OBSERVAR:

III - DOCENTE - DIRECTOR SOBRE ACTITUD PEDAGÓGICA:

N°	INDICADORES	ALTERNATIVAS							
		MUY BUENO		BUENO		REGULAR		MALO	
		F	%	F	%	F	%	F	%
20	El docente director cuando desarrolla su actividad hace el uso de la voz de manera:	0	0.00	3	50.00	2	33.33	1	16.67
21	Desplazamiento en la Institución Educativa	0	0.00	2	33.33	3	50.00	1	16.67

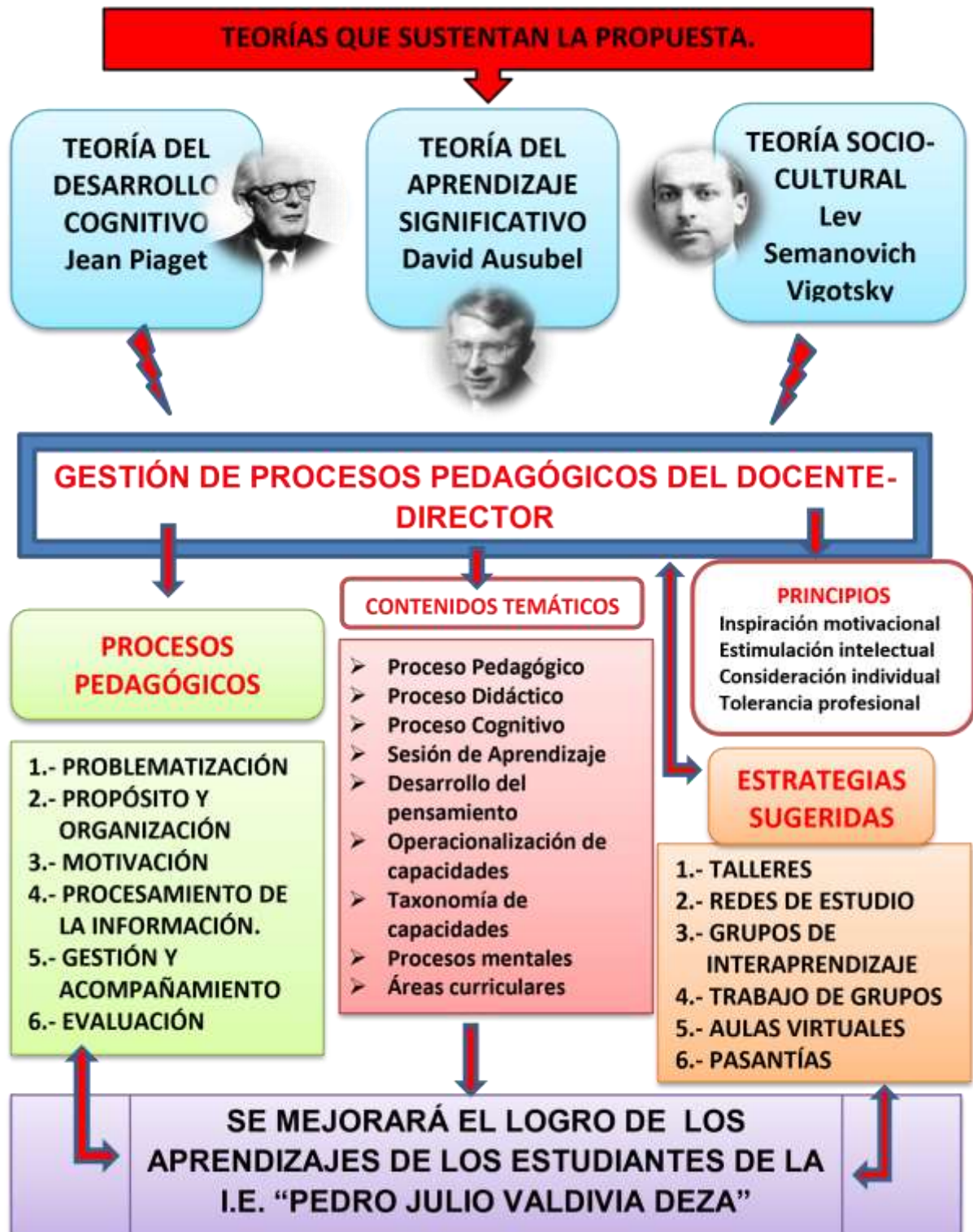
FUENTE: Instrumento de investigación (Ficha de Observación) aplicado a los docentes-directores de primaria para diagnosticar la Gestión de los procesos pedagógicos, distrito de Condorama, provincia de Espinar – Cusco, elaborado por: Prof.: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

El presente cuadro está referido a la observación de la actitud pedagógica del docente - director. Con respecto al indicador 20, que a la letra dice: “El docente – director cuando desarrolla su actividad hace uso de la voz de manera.”; se observa que el 50% del personal se encuentra en el ítem BUENO, un 33.33% en el ítem REGULAR y otro 16.67% en el ítem MALO. Con respecto al indicador 21, que a la letra dice: “Desplazamiento en la Institución Educativa”; se puede observar que el 50% del personal corresponde al ítem REGULAR, el 33.33% al ítem BUENO y el 16.67% al ítem MALO. Con estos datos se puede concluir que hay necesidad de practicar estrategias de gestión de los procesos pedagógicos.

Estos resultados revelan, a visión de la investigadora, que se hace necesaria una adecuada gestión de los procesos pedagógicos en la I.E. ´para mejorar el logro de los aprendizajes.

3.2 MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA



3.3 PROPUESTA

GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS DEL DOCENTE-DIRECTOR PARA MEJORAR EL LOGRO DE APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, DISTRITO DE CONDOROMA, PROVINCIA DE ESPINAR – CUSCO. 2017

3.3.1.- PRESENTACION

La eficiente Gestión de procesos pedagógicos que debe desarrollar los docentes – directores del distrito de Condoroma, permiten optimizar el logro de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E.” del Distrito de Condoroma, está fundamentada en las teorías siguientes: la teoría de la genética de Jean Piaget, teoría del Aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel y la teoría socio cultural del Lev Vigotsky.

Es un elemento importante que propiciará la factibilidad de realizar un trabajo en equipo para la cual se alimenta las disposiciones emanados del Ministerio de Educación del estado peruano, así mismo, va a permitir modificar la conducta de los estudiantes al desarrollo de sus capacidades y efectuar cambios en su forma de aprender y lograr las metas propuestas en el equipo ya que el ambiente laboral donde se desenvuelven los docentes - directores implica la participación y el compromiso de un grupo de personas trabajando de manera coordinada en la ejecución de un proyecto final como es: el logro de los aprendizajes en los estudiantes del distrito de Condoroma, todos y cada uno con la misma dirección. Cada miembro del equipo es responsable de un cometido y sólo si todos ellos cumplen su función será posible sacar el proyecto adelante.

El propósito de la presente propuesta es desarrollar en los docentes – directores las capacidades de poder implementarse y empoderarse de lo concerniente a la Gestión de los Procesos pedagógicos, en la Institución Educativa para mejorar sus logros de aprendizajes en sus educandos, a través de una comunicación fluida, desarrollar valores trabajando en equipo para el logro de una meta.

3.3.2.- FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Si bien es cierto que desde hace bastante tiempo, existen programas dirigidos a mejorar el nivel de logro de los aprendizajes e incrementar las competencias, habilidades y destrezas en los niños del nivel primario, en varios países del mundo, pero nos encontramos en una realidad educativa regional como es la de la provincia de Espinar región cusco, más específicamente en la I.E. “Pedro julio Valdivia Deza” -Condoroma; donde hay serias deficiencias en cuanto al Rendimiento Académico, por lo que, el trabajo de investigación toma gran importancia, ya que la investigadora presenta diferentes estrategias sugeridas y motivadoras dirigidas especialmente a mejorar ese bajo nivel de logro de los aprendizajes de los estudiantes del nivel primario, lo interesante de la propuesta es que tiene fundamentación teórica a través de las siguientes teorías, la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget; la Teoría socio cultural y la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel; todas estas teorías han servido de base fundamental para proponer el trabajo investigativo.

Así mismo, en la propuesta la investigadora expone la importancia de los Procesos Pedagógicos de manera sistemática y motivadora, porque la investigadora sostiene que:

Mientras que los docentes – directores que tienen la función múltiple de desarrollar gestión institucional y gestión pedagógica de manera colateral, deben estar bien implementados en ambas gestiones, de esta manera, los estudiantes lograrán mejores niveles de aprendizajes; por lo que se puede inferir que gracias a los conocimientos del docente – director, se logran grandes y mejores aprendizajes, los cuales les ayudarán a los educandos, en su desenvolvimiento como persona frente a la sociedad.

En la propuesta, la investigadora hace una recopilación, de diferentes estrategias sugeridas: Talleres, redes de estudio, Grupos de inter

aprendizaje, Trabajo de grupos, Aulas virtuales y pasantías; desarrollando los siguientes contenidos temáticos:

- Proceso Pedagógico
- Proceso Didáctico
- Proceso Cognitivo
- Sesión de Aprendizaje
- Desarrollo del pensamiento
- Operacionalización de capacidades
- Taxonomía de capacidades
- Procesos mentales
- Áreas curriculares

3.3.3.- OBJETIVOS:

GENERAL:

Elaborar y proponer un modelo de Gestión de procesos pedagógicos del docente-director para contribuir a la mejora del logro de aprendizajes de los educandos de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza” del distrito de Condoroma.

ESPECÍFICOS.-

- Concientizar a los participantes de la necesidad de generar una cultura de apropiación de conocimientos curriculares, pedagógicos y didácticos a través de la formación y participación de talleres y otras estrategias de trabajo.
- Incorporar dinámicas y técnicas de trabajo en coordinación con todos los docentes-directivos para superar dificultades de logros de aprendizaje.
- Mejorar el nivel de logros de aprendizaje.
- Propiciar una comunicación fluida entre todos los docentes - directivos del distrito de Condoroma.

3.3.4.- APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS

Los Procesos Pedagógicos como "actividades que desarrolla el docente de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje significativo del estudiante" estas prácticas docentes son un conjunto de acciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en el proceso educativo con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común.

Cabe señalar que los procesos pedagógicos no son momentos, son procesos permanentes y se recurren a ellos en cualquier momento que sea necesario

Estos procesos pedagógicos son:

1.- PROBLEMATIZACIÓN:

Son 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

2.- PROPOSITO 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.

3.- MOTIVACIÓN, INTERES, INCENTIVO:

La auténtica motivación incita 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

4.- 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 - Salida.

5.- 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

6.- 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.

3.3.5 CONSIDERACIONES PARA EL DESARROLLO DE LOS TALLERES

1. Ten un claro conocimiento de tus fortalezas y debilidades, busca mejorar en forma continua, estudia, capacítate, lee, reflexiona, etc...
2. Conoce bien tu trabajo y tus metas, es una de las tareas fundamentales del líder.
3. Siempre hazte responsable de tus acciones y haz que los demás también lo hagan, pero siempre enfocándote en el futuro. Es decir, cuando algo salga mal y seguro pasara, no deslindes responsabilidades ni busques culpables. Concéntrate en las acciones a tomar para resolver el problema

y ponerte en acción, ayuda a la persona responsable a reconocer su error y a repararlo, a fin de cuentas todos comentemos errores.

4. Ser un ejemplo en todo, los demás necesitan ver y no solo oír lo que se espera de ellos. Las personas aprendemos un 80% más viendo que escuchando.
5. Aprende a conocer a los integrantes de tu equipo de trabajo y preocúpate de ellos, por su bienestar general, cuáles son las dificultades que enfrentan, como se sienten en la empresa, cuáles son los líderes no oficiales del grupo, cuáles pueden ser los posibles problemas entre compañeros, etc.
6. Mantén informados a los trabajadores, esto te ayudara a ser un referente para ellos, es mejor que se informen contigo y no en los pasillos.
7. Te dará credibilidad frente a ellos. Ayuda a tus colaboradores a desarrollar comportamientos y actitudes que les ayuden a realizar las tareas.
8. Asegúrate de que las instrucciones y tareas se entiendan, supervisa y controla su cumplimiento. El no controlar da una sensación de poca importancia a los trabajadores.
9. Trabaja en equipo y transmite esta idea a tus trabajadores ya que es necesaria que todos cumplan con sus tareas para obtener los resultados.
10. Adapta tu estilo de liderazgo a cada tipo de persona y situación. No todas las personas se comportan de la misma forma, por ejemplo, un trabajador nuevo necesita más supervisión que uno experimentado y uno desmotivado más motivación que uno motivado.

3.3.6.- PRINCIPIOS DE LA PROPUESTA

1.- Inspiración motivacional: Están fundamentados en la determinación, perseverancia, entereza y resiliencia que son cualidades indispensables en todo emprendedor para iniciar y sostener sus proyectos. Lo saben bien quienes soñaron, actuaron y consiguieron llegar adonde se propusieron: el camino hacia el éxito o todo sentimiento de satisfacción que se le parezca no es sencillo. Pero tampoco es imposible cuando se hace acopio de determinación, perseverancia, entereza y resiliencia, cualidades fundamentales para llevar adelante proyectos de largo aliento, como es la función docente.

2.- Estimulación intelectual: El rendimiento intelectual puede aumentar si conocemos las estrategias que facilitan su entrenamiento y/o desarrollo constante, ni el hombre no estimula su intelecto, está condenado a quedarse estancado en el tiempo. Las neuronas necesitan estar constantemente intercomunicadas, en caso contrario sufrirán una muerte neuronal.

3.- Consideración individualizada: Para las personas que desean desarrollar actitudes de liderazgo eficaz, es necesario que asuman actitudes de vez mantener líneas de comunicación abiertas con los seguidores, tanto de forma individual como colectiva. De este modo se asegura que se compartan nuevas ideas, pudiendo surgir así productos o innovaciones que, de lo contrario, hubieran quedado sin desarrollar. A su vez, estos mismos canales de comunicación permiten a los líderes un reconocimiento directo a sus seguidores, motivándolos y fomentando la proactividad.

4.-Tolerancia Profesional: La tolerancia profesional es una cualidad personal que implica la capacidad de aceptar las opiniones, creencias y sentimientos de los demás, comprendiendo que las diferencias de puntos de vista son naturales, inherentes a la condición humana, y no pueden dar lugar a agresiones de ningún tipo. La tolerancia profesional es un elemento central para la convivencia humana y el funcionamiento de sociedades civilizadas, indispensable para la vida en democracia bajo un sistema constitucional.

3.3.7.- ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS PROPUESTAS

La investigadora para dar solución a la problemática encontrada, plantea las siguientes estrategias sugeridas:

- 1.- TALLERES**
- 2.- REDES DE ESTUDIO**
- 3.- GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE**
- 4.- TRABAJO DE GRUPOS**
- 5.- AULAS VIRTUALES**
- 6.- PASANTÍAS**

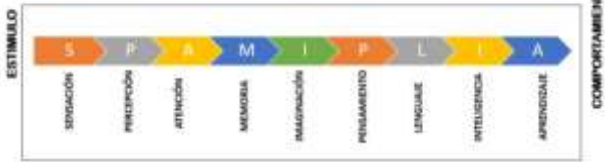
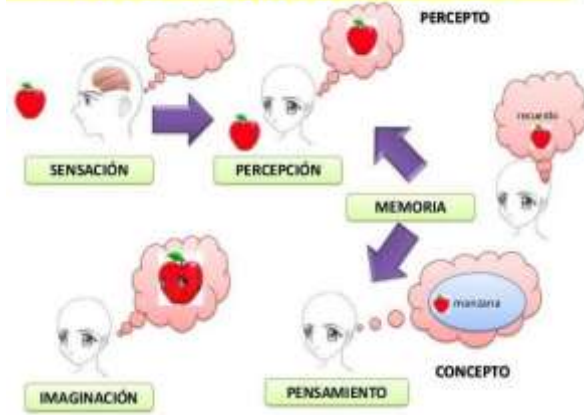
ESTRATEGIA N° 1

TITULO: TALLERES DE TRABAJO

SESIONES	NOMBRE	TIEMPO
SESIÓN 1 Los procesos pedagógicos: 1.- PROBLEMATIZACIÓN 2.- PROPÓSITO Y ORGANIZACIÓN 3.- MOTIVACIÓN 4.- PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN. 5.- GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO 6.- EVALUACIÓN		180'
SESIÓN 2 Los proceso didácticos		90'
SESIÓN 3	Elementos de la Sesión de Aprendizaje	90'

ESTRATEGIA N° 2

TÍTULO: “REDES DE ESTUDIO”

SESIONES	NOMBRE	TIEMPO
SESIÓN 1	<p>Los procesos Cognitivos</p> <p style="text-align: center;">PROCESO COGNITIVO</p>  <p style="text-align: center;">PROCESOS COGNITIVOS</p> 	90'
SESIÓN 2	<p>Desarrollo del pensamiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cognición ➤ Meta cognición 	90'

ESTRATEGIA N° 3





TÍTULO: “GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE”

SESIONES	NOMBRE	TIEMPO
SESIÓN 1	Operacionalización de Capacidades	90’
SESIÓN 2	Sesión de Aprendizaje: <ul style="list-style-type: none">• Aprendizajes esperados• Secuencia didáctica• Evaluación de los aprendizajes	90’

ESTRATEGIA N° 4

TITULO: “TRABAJO DE GRUPOS “

SESIONES	NOMBRE	TIEMPO
SESIÓN 1	<p>Área de Comunicación</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	180'
SESIÓN 2	Área de Matemática y Personal social:	90'

	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>MATEMÁTICA PROCESOS DIDÁCTICOS PARA LAS 4 COMPETENCIAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA 2. BÚSQUEDA DE ESTRATEGIAS 3. REPRESENTACIÓN (De lo concreto a lo simbólico) 4. FORMALIZACIÓN 5. REFLEXIÓN 6. TRANSFERENCIA </div> <div style="text-align: center;">  <p>PERSONAL SOCIAL PROCESOS DIDÁCTICOS PARA LAS 5 COMPETENCIAS</p> <p>PROBLEMATIZACIÓN Dilemas morales, problemáticas ambientales, asuntos públicos, situaciones cotidianas, etc.</p> <p>ANÁLISIS DE INFORMACIÓN Nos permite identificar lo que pasó acerca de la problemática y contrastar con la bibliografía.</p> <p>ACUERDO O TOMA DE DECISIONES Nos permite identificar lo que pasó acerca de la problemática y contrastar con la bibliografía.</p> </div> </div>	
<p>SESIÓN 3</p>	<p>Área de Ciencia y tecnología:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>CIENCIA Y TECNOLOGÍA PROCESOS DIDÁCTICOS</p> <p>1. COMPETENCIA: Indaga mediante métodos científicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planteamiento del problema. 2. Planteamiento de la hipótesis 3. Elaboración del plan de acción. 4. Recojo de datos y análisis de resultados de fuentes experimentales. 4. Estructuración del saber construido como respuesta al problema – contrastación de hipótesis. 5. Evaluación y comunicación. </div> <div style="text-align: center;">  <p>CIENCIA Y TECN. PROCESOS DIDÁCTICOS</p> <p>4. COMPETENCIA: Construye una posición crítica sobre la ciencia y la tecnología en la sociedad.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Planteamiento del problema (cuestión socio científica o paradigmática). 3. Planteamiento de la hipótesis. 3. Elaboración del plan de acción. 4. Recojo de datos y análisis de resultados. 5. Argumentación. 6. Evaluación y comunicación. </div> </div>	90'

	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>CIENCIA Y TEC. PROCESOS DIDÁCTICOS</p> <p>2</p> <p>COMPETENCIA: Explica el mundo físico basado en conocimientos científicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planteamiento del problema. 2. Planteamiento de la hipótesis 3. Elaboración del plan de acción. 4. Recojo de datos de fuentes secundarias y análisis de resultados. 5. Estructuración del saber construido como respuesta al problema – contrastación de hipótesis. 6. Evaluación y comunicación. </div> <div style="text-align: center;">  <p>CIENCIA Y TECN. PROCESOS DIDÁCTICOS</p> <p>3</p> <p>COMPETENCIA: Diseña y produce prototipos tecnológicos para resolver problemas de su entorno.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planteamiento del problema (tecnológico) 2. Planteamiento de soluciones. 3. Diseño y construcción del prototipo. 4. Validación del prototipo. 5. Estructuración del saber construido como respuesta al problema. 6. Evaluación y comunicación. </div> </div>	
--	---	--

ESTRATEGIA N° 5

TITULO: “AULAS VIRTUALES”

SESIONES	NOMBRE	TIEMPO
SESIÓN 1	Taxonomía de capacidades	90’
SESIÓN 2	Los procesos mentales	90’

ESTRATEGIA N° 6

TITULO: “PASANTÍAS”

SESIONES	NOMBRE	TIEMPO
SESIÓN 1	Las Áreas curriculares en EBR.	90’
SESIÓN 2	Contextos diferentes	90’

3.3.8 EVALUACIÓN

La evaluación para el Modelo de estrategias didácticas interactivas, tiene en cuenta las siguientes características:

1. Globalidad

La evaluación tiene una dimensión holística, debe considerar todos los aspectos del funcionamiento la Institución Educativa, todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante evaluar el Modelo y no solo aspectos específicos o puntuales.

2. Continua

La evaluación necesita integrarse en el proceso del curso para poder intervenir como orientadora y reguladora permanente del mismo. No se trata de una repetición obsesiva de pruebas sino que conduzca a una permanente adaptación.

3. Sistemática

Ha de ajustarse a un plan. Debe ser algo ordenado y relacionado con vistas a lograr más fines.

4. Contextualizada

Debe tener en cuenta a cada uno como es, sus antecedentes y experiencias, su nivel de desarrollo físico y mental, su motivación y expectativas... Surge así una pregunta compleja de resolver: si partimos del presupuesto de que todos somos diferentes, ¿podemos evaluar a todo el modelo y sus componentes por igual?

5. Diagnóstica

Identifica las deficiencias y dificultades, así como los logros y fracasos, analizando sus causas.

6. Reguladora

La recogida de información y el análisis de la misma cobra sentido si revierte en el proceso educativo regulándolo, es decir, introduciendo variaciones para mejor lograr los objetivos y responder así con eficacia.

CONCLUSIONES

Al finalizar el trabajo de investigación científica, la investigadora ha llegado a las siguientes conclusiones:

- En la ejecución de la investigación se aplicó los instrumentos de investigación (Evaluación y Ficha de observación) lo que ha permitido diagnosticar objetivamente las deficiencias en los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- La efectiva gestión de procesos pedagógicos logrará mejorar significativamente el logro de los aprendizajes de los estudiantes de la I.E.: “Pedro Julio Valdivia Deza”.
- El objetivo propuesto: Diseñar y proponer una adecuada gestión de procesos pedagógicos del docente director para elevar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “Pedro Julio Valdivia Deza”, se ha logrado, así como los objetivos específicos, en el desarrollo de la investigación científica.
- Los estudiantes han demostrado sus deficiencias en cuanto a los logros de aprendizaje, con la aplicación de la evaluación sumativa de todas las áreas curriculares.
- La propuesta de: Gestión de procesos pedagógicos del docente-director para mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, se ha fundamentado en la teoría genética, del aprendizaje significativo, socio-cultural.

RECOMENDACIONES

La correcta aplicación de la Gestión de procesos pedagógicos del docente-director para mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E.

“PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, requiere de un compromiso permanente, compartido y sistemático, dentro y fuera de la Institución Educativa; para alcanzar ello la investigadora se ha permitido recomendar lo siguiente:

1. Para tener una buena calidad en cuanto a la gestión pedagógica, es necesario participar en eventos, dinámicas, capacitaciones y actualizaciones sobre la gestión de procesos pedagógicos en la I.E.
2. La Gestión de procesos pedagógicos del docente-director está sistematizado en estrategias sugeridas como: talleres, redes de estudio, grupos de interaprendizaje, trabajo de grupos, aulas virtuales y pasantías, contenidas en la propuesta, sean enriquecidas y adecuadas por otros investigadores, para mejorar los resultados finales y sean aplicadas en sus respectivos contextos.
3. Con la humildad del caso, se sugiere que la presente Propuesta de: Gestión de procesos pedagógicos del docente-director para mejorar el logro de aprendizajes de los estudiantes de la I.E. “PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA”, distrito de Condoroma, provincia de Espinar – Cusco, sea generalizada a nivel de la provincia y región de Cusco, así las demás Instituciones Educativas sean beneficiadas.

BIBLIOGRAFÍA

- AHUAMADA Guerra Waldo (1983). Mapas Conceptuales como instrumento para investigar a estructura cognitiva en Física.

Disertación de Maestría Inédita. Instituto de Física Universidad Federal de Río Grande Do Sul Sao Paulo.

- AMORÓS Eduardo, (2007). Comportamiento Organizacional. En busca del desarrollo de ventajas competitivas.
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2º Ed. TRILLAS México.
- AYMA GIRALDO, Víctor. (1996). Curso: Enseñanza de las Ciencias: Un enfoque Constructivista. Febrero UNSAAC.
- AYMA GIRALDO, Víctor. (1996^a). Aulas de Laboratorio Usando Material Experimental Conceptual. Disertación de maestría inédita. Instituto de Física y facultad de Educación. Universidad de Sao Paulo.
- BENNIS, W., Townsend, R. (1995). Reinventing leadership, Strategies to empower the organization. New York: William Morrow & Co.
- COLL-PALACIOS-MARCHESI (1992). Desarrollo Psicológico y Educación II. Ed. Alianza. Madrid.
- DIAZ BARRIGA ,Frida y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo Estrategias
- DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE PIURA “Proyecto Curricular Regional de la Educación Básica Regular Piura” 2008.
- ENGELS, F. Citado por Rosental, M. (1990). Diccionario Filosófico. Editorial Pueblos Unidos, Buenos Aires.

- FEUERSTEIN, R. (1977) La teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. Editorial Bruño Madrid, España.
- FLORES V. (2000). Teorías cognitivas. Editorial San Marcos.
- FUENTES, Homero (2005) Didáctica de educación superior. Fondo Editorial FACHSE de la UNPRG. Lambayeque.
- GARCÍA, Lupe (2005) La estrategia UNMSM Lima.
- GIL – PESSOA (1992). Tendencias y Experiencias Innovadoras en la Formación del Profesorado de Ciencias. Taller Sub regional sobre formación y capacitación docente. Caracas.
- HABERMAS, J. (1980) Acción comunicativa. Editorial Gedisa, Barcelona.
- HIDALGO, Carmen gloria.(1999). Comunicación interpersonal. Universidad Católica de Chile.
- HUAMÁN O. (2010) Estrategia de enseñanza de ciencias sociales en Educación secundaria. (Tesis de grado) Única.
- Introducción al pensamiento complejo. Editorial Gedisa, España.
- KLINGBERG, L. y otros (1987) Principios didácticos en: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba.
- LERNER, I y SKATKIN, M. (1989) Los contenidos en: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba.

-
- LIHON SANCHEZ, Danilo (1992) Como leer mejor, Editorial INIEC-II MAJMOTUW, Mirza (1997) La enseñanza problemática. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba.
- MANSILLA, José Luis (2007) tesis, “Influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión eficaz de tres directores en el rendimiento promedio de los estudiantes de la cohorte educativa 2001 - 2005 en la institución “Inmaculada Concepción”, Lima Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009) Diseño Curricular Nacional, Lima Perú.
- MOREIRA M. A. (1985). Metodología da pesquisa e metodologia de ensino: uma aplicação prática. En: Ciencia e Cultura, 37(10), Outubro.
- MOREIRA, M. A. (1993) A Teoría da Aprendizagem Significativa de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.
- MURO CARRASCO, Tania “PARADIGMA CIENTÍFICOS Y MODELOS PEDAGÓGICOS” 2002 tesis fchse.
- NIETO, A. (1997) Las estrategias de enseñanza. Editorial Escuela Nueva, España.
- NOT, Luis (1982) Las pedagogías de conocimiento. Editorial Fondo de Cultura Economía (FCE) México.

-
- NOVAK, J - GOWIN, B. (1988) Aprendiendo a Aprender. Martínez Roca. Barcelona.
- ORTIZ OCAÑA, A. (2009) Pedagogía problémica, Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Editorial Magisterio, Bogotá.
- PORTUGAL, C. (2000) Psicología social. Editorial. UNSA-Arequipa.
- REAL CALVO, Tomas y otros, S/A, Estrategias para el aprendizaje del educando docentes para un aprendizaje significativo
- RODRÍGUEZ, M. A (1996). Teoría y diseño de la investigación científica. Ediciones Aturparia, Lima
- ROJAS, Yoni Wildor Nocolás, Relación de la gestión educativa con el rendimiento académico de los alumnos del Instituto Superior Tecnológico "La Pontificia" Humanaga. Ayacucho
- ROMERO, C. (1997) Diversidad metodológicas de enseñanza de ciencias sociales en: Historia general. Editorial Derrama Magisterial, Lima.
- ROSENTAL, M. (1990). Diccionario Filosófico. Editorial Pueblos Unidos. Buenos Aires
- SILVESTRE M, y Silberstein, J. (2002) Hacia una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación, La Habana Cuba
- VARGAS, A. (2005). Metodología de la investigación. UNPRG. Lambayeque (conferencia)

-
- VIGOTSKY, L. (1980) Pedagogía y Psicología. Editorial Akal, Madrid, España.
- VIGOTSKY, L. (1990) Pensamiento y Lenguaje. Editorial Akal Barcelona
- VIGOTSKY, L.(1986). Desarrollo de los procesos superiores. Editorial. Ariel. Barcelona.

LINKOGRAFÍAS

1. <http://www.youtube.com/watch?v=dxChinYcWk>
2. <http://www.youtube.com/watch?v=ILWo94cC850>
3. El mundo delos negocios, 05 consejos para aplicar el Slow Management <http://ciclog.blogspot.com/2010/09/liderazgo-eficaz-5-consejos-para.html>
4. Warren-Burt – Lideres
<http://es.scribd.com/doc/402538/WarrenBurt-Lideres>
5. Comportamiento organizacional - Resumen
<http://es.scribd.com/doc/86339084/comportamiento-organizacionalresumen>



ANEXOS

CUADRO DE RESULTADOS

DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Institución Educativa:

Investigadora / Evaluadora: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA **Fecha:**...../...../.....

Población total de estudiantes: 60 participantes.

ÁREAS CURRICULARES CONSIDERADAS:

ÁREA CURRCULAR DE PERSONAL SOCIAL:

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Construye su identidad	21	35.00	32	53.33	5	8.33	2	3.33
2	Convive y participa democráticamente	18	30.00	34	56.67	6	10.00	2	3.33
3	Construye interpretaciones históricas	21	35.00	24	40.00	12	20.00	3	5.00
4	Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	16	26.67	25	41.67	15	25.00	4	6.67
5	Gestiona responsablemente los recursos económicos	19	31.67	28	46.67	8	13.33	5	8.33

ÁREA CURRCULAR DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA:

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	24	40.00	26	43.33	8	13.33	2	3.33

2	Explica el mundo natural y artificial en base a conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y Universo	15	25.00	34	56.67	9	15.00	2	3.33
3	Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno	14	23.33	31	51.67	12	20.00	3	5.00

ÁREA CURRICULAR DE MATEMÁTICA:

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Resuelve problemas de cantidad	11	18.33	35	58.33	10	16.67	4	6.67
2	Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio	14	23.33	31	51.67	14	23.33	1	1.67
3	Resuelve problemas de movimiento, forma y localización	14	23.33	27	45.00	15	25.00	4	6.67
4	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre	10	16.67	35	58.33	14	23.33	1	1.67

ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN:

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Se comunica oralmente en lengua materna	9	15.00	35	58.33	10	16.67	6	10.00
2	Lee diversos tipos de textos escritos	8	13.33	37	61.67	13	21.67	2	3.33
3	Escribe diversos tipos de textos	15	25.00	31	51.67	12	20.00	2	3.33

ÁREA CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA:

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	28	46.67	22	36.67	9	15.00	1	1.67
2	Asume una vida saludable	18	30.00	26	43.33	13	21.67	3	5.00
3	Interactúa a través de sus habilidades socio motrices	9	15.00	27	45.00	22	36.67	2	3.33

ÁREA CURRICULAR DE ARTE Y CULTURA:

N°	COMPETENCIAS	LOGROS DE APRENDIZAJE							
		C		B		A		AD	
		F	%	F	%	F	%	F	%
1	Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticoculturales	5	8.33	24	40.00	29	48.33	2	3.33
2	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	6	10.00	21	35.00	29	48.33	4	6.67



ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

PARA EL DOCENTE - DIRECTIVO

Institución Educativa:

Nombres y apellidos del Personal Observado:

Investigadora / observadora: ROSA ISABEL TOLEDO SULLA Fecha:...../...../.....

ASPECTOS A OBSERVAR:

I. DOCENTE - DIRECTOR SOBRE PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL:

	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	TOTAL
1) La elaboración de la Estructura del PCI de la Institución es:	1	3	2	0	6
2) La coherencia entre la visión y la misión de la I.E. es:	1	3	2	0	6
3) La elaboración de los documentos de gestión de la I.E. es:	2	2	2	0	6
4) Los ambientes educativos, deportivos, recreacional y sanitarios en la I.E. es:	0	2	3	1	6
5) La estructuración de los organigramas en la I.E.	0	2	3	1	6
6) El tiempo que se destina para el desarrollo de las actividades académicas es:	0	3	2	1	6
7) El prestigio que tiene la I.E. dentro de su comunidad es:	0	3	2	1	6
8) La proyección social que se ha planteado para futuro, en la I.E. es:	1	2	2	1	6

II. DOCENTE - DIRECTIVO EN RELACIÓN CON EL TRABAJO PEDAGÓGICO:

	SI	NO	NO SE OBSERVA
9) Los contenidos sobre el trabajo pedagógico, con los que trabaja el profesor son actualizados.	2	3	1
10) El profesor demuestra dominio en el uso de las estrategias de trabajo pedagógico actualizado en la clase.	1	4	1
11) El profesor en sus actividades establece relaciones con sus estudiantes y fácilmente los integra con otros.	0	5	1
12) Promueve aprendizajes partiendo de las necesidades, saberes y potencialidades de	1	5	0

sus alumnos.			
13) Recoge saberes y experiencias de sus alumnos.	3	2	1
14) Desarrolla los procesos pedagógicos con sus estudiantes, en el dictado de su clase.	1	4	1
15) Se observa el trabajo de contenidos: 1. Conceptuales 2. Procedimentales 3. Actitudinales	2	4	0
16) El docente utiliza diversos métodos, técnicas y/o estrategias apropiadas para el aprendizaje.	1	4	1
17) Recursos que utiliza, tienen relación con el trabajo en equipo.	1	4	1

III. ACTITUDES PERSONALES DEL DOCENTE - DIRECTIVO:

	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	TOTAL
18) Presentación personal.	0	4	1	1	6
19) Coherencia entre lo que dice y hace.	0	2	3	1	6
20) Uso de la voz	0	3	2	1	6
21) Desplazamiento en la Institución Educativa	0	2	3	1	6

MUCHAS GRACIAS









I.E. Nº 480 - CENTRO POBLADO BUENA VISTA - DIRECTORA RUDITH MIRIAM TUNQUIPA HUAMANI

I.E. Nº 501304 - CENTRO POBLADO OSCOLLO -DIRECTOR FELIPE JOEL PANIBRA CONDORI

I.E. Nº 56189 - CENTRO POBLADO BUENA VISTA - DIRECTORA ROSA MARTINEZ HUAMANI

I. E. Nº 878 - CENTRO POBLADO OSCOLLO - DIRECTORA MARLENE CHURA CHURA

I.E. Nº 56379 ALTO CONDOROMA DIRECTOR EULOGIO FLORES QUISPE

I.E. PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA CONDOROMA - DIRECTORA ROSA ISABEL TOLEDO SULLA



I.E. PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA



I.E. Nº 56189 - CENTRO POBLADO BUENA VISTA - DIRECTORA ROSA MARTINEZ HUAMANI



I.E. Nº 501304 - CENTRO POBLADO OSCOLLO -DIRECTOR FELIPE JOEL PANIBRA CONDORI



I.E. Nº 480 - CENTRO POBLADO BUENA VISTA -



I.E. PEDRO JULIO VALDIVIA DEZA



CONDOROMA

