



UNIVERSIDAD
MARCELINO
CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSGRADO
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
**GESTIÓN ESCOLAR CON
LIDERAZGO PEDAGÓGICO**

TRABAJO ACADÉMICO

**GESTIÓN CURRICULAR EN LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS
METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
EN EL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
INMACULADA CONCEPCIÓN DEL DISTRITO DE JOSÉ LUIS
BUSTAMANTE Y RIVERO - AREQUIPA**

AUTOR: Marietta Carla Pullchs Arenas

ASESOR: Walter Willy Ramos Pacco

Trabajo Académico para la obtención del Título de Segunda Especialidad
en "Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico"

Arequipa - Arequipa Sur - diciembre 2018



PERÚ

Ministerio
de Educación

DEDICATORIA

A Dios por su bendición en mi vida, familia y trabajo; dedicado también a mis padres, ejemplo de abnegación y compromiso; a mi esposo y a mis hijos, por su gran amor y apoyo incondicional.

ÍNDICE

Resumen	
Presentación	
Capítulo I: Identificación del problema	08
1.1 Contextualización del problema	08
1.2 Diagnóstico y descripción general de la situación problemática.....	11
1.3 Formulación del problema	15
1.4 Planteamiento de alternativa de solución	17
1.5 Justificación	19
Capítulo II: Referentes conceptuales y experiencias anteriores	21
2.1 Antecedentes de experiencias realizadas sobre el problema	21
2.1.1 Antecedentes nacionales	21
2.1.2 Antecedentes internacionales	22
2.2 Referentes conceptuales que sustentan la alternativa priorizada	23
Capítulo III: Método	42
3.1 Tipo de investigación	42
3.2 Diseño de investigación	43
Capítulo IV: Propuesta de Plan de Acción: Diseño, implementación, monitoreo y evaluación	45
4.1 Plan de Acción	45
4.1.1 Objetivos	46
4.1.2 Participantes	46
4.1.3 Acciones	47
4.1.4 Técnicas e instrumentos	48
4.1.5 Recursos humanos y materiales	49
4.1.6 Presupuesto	49

4.2 Matriz de planificación del Plan de Acción	52
4.3 Matriz de monitoreo y evaluación	56
4.4 Validación de la propuesta	60
4.4.1 Resultados de validación	60
Referencias	61
Apéndices	66
Matriz de consistencia	67
Árbol de problemas	68
Árbol de Objetivos	69
Instrumentos	70
Evidencias de las acciones realizadas	71

RESUMEN

El presente trabajo “Gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias en el nivel primaria de la IE. Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero-Arequipa”, aborda una problemática bastante marcada en el ámbito educativo, que siempre quise investigar, como es la relacionada a la gestión curricular, asociada a la capacidad de utilizar eficientemente los recursos existentes en nuestras instituciones, para lograr el desarrollo de competencias en nuestros estudiantes, trazándonos el objetivo general “Optimizar la gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias a través de la implementación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje”; para lo cual se trabajó con docentes, estudiantes y padre de familia.

La presente es una investigación aplicada y el diseño asumido es el de la Investigación Acción Participativa. Partió de un diagnóstico basado en la recolección de datos no estandarizados, usando técnicas como entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo; lo que permitió comprobar cómo algunos procedimientos técnico-pedagógicos no consiguen los objetivos para los que fueron planificados; motivándonos a realizar el presente Plan de Acción para optimizar la gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias a través de la implementación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje.

El director tiene un nuevo reto, alcanzar el liderazgo pedagógico, y ser capaz de convocar a la comunidad educativa en torno a un proyecto común de mejora, movilizándolo y alineando los recursos pedagógicos, financieros y humanos en pos de la meta común.

Palabras clave: competencias, gestión curricular, trabajo colaborativo.

PRESENTACIÓN

“Los líderes destacados hacen hasta lo imposible por elevar la autoestima de su personal. Si la gente cree en sí misma, es increíble lo que pueden lograr”, Sam Walton. Esta frase resume en gran medida lo que el líder pedagógico debe lograr para alcanzar los objetivos trazados, hacer que los maestros descubran sus capacidades y crean en sí mismos.

Pongo a su consideración el presente Plan de Acción, cuyo objetivo es mejorar la gestión curricular para el desarrollo de competencias en los estudiantes del nivel primaria de la IE Inmaculada Concepción de Arequipa. Ha sido estructurado teniendo en cuenta el análisis del diagnóstico institucional para determinar, describir y analizar la problemática existente, así como sustentar la conveniencia, relevancia social e implicancias que pueda tener.

Este trabajo académico está organizado en cuatro capítulos: Capítulo I: Identificación del problema; Capítulo II: Referentes conceptuales y experiencias anteriores; Capítulo III: Método; y, Capítulo IV: Propuesta de Plan de Acción: Diseño, implementación, monitoreo y evaluación.

En el **Capítulo I** se contextualiza el problema, haciéndose un diagnóstico y descripción general de la situación problemática; se plantea la formulación del problema, la alternativa de solución y la justificación del mismo.

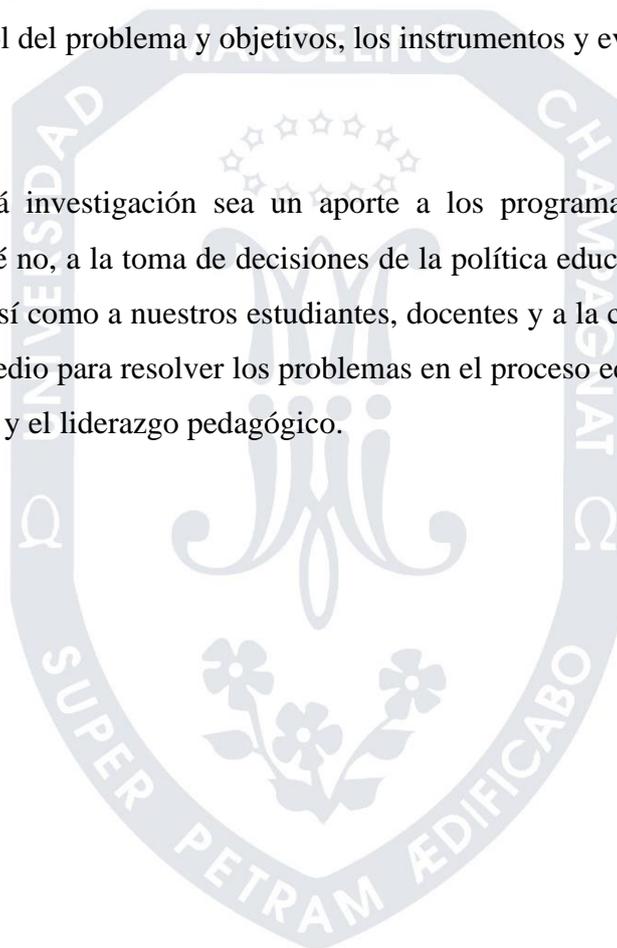
El **Capítulo II** trata sobre experiencias anteriores, es decir, antecedentes nacionales e internacionales y el desarrollo de los referentes conceptuales que sustentan la propuesta.

El **Capítulo III** describe la metodología, habiéndose optado por el tipo de investigación aplicada en base a un diagnóstico determinado mediante un focus group; según el enfoque es una investigación cualitativa, y esta a su vez es abierta, flexible y holística.

El **Capítulo IV** está referido a la propuesta, el diseño, implementación, monitoreo y evaluación del plan de acción. Dentro de este capítulo se presentan los objetivos, participantes, acciones, técnicas e instrumentos de recolección de datos, recursos y el presupuesto; además, se incluyen las matrices de planificación, monitoreo y evaluación y la validación de la propuesta.

El trabajo concluye haciendo mención a las referencias de autores e información que sustentan la investigación; y, los apéndices, donde encontraremos la matriz de consistencia, el árbol del problema y objetivos, los instrumentos y evidencias del trabajo desarrollado.

Esperamos que esta investigación sea un aporte a los programas de formación de directores y, por qué no, a la toma de decisiones de la política educativa en materias de gestión curricular; así como a nuestros estudiantes, docentes y a la comunidad científica en general, como medio para resolver los problemas en el proceso educativo, a través de la gestión curricular y el liderazgo pedagógico.



CAPÍTULO I

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contextualización del problema

La IE. Inmaculada Concepción está ubicada en la Urb. Pedro Diez Canseco I-11, del distrito de J.L. Bustamante y Rivero, zona urbana de la ciudad de Arequipa.

La comunidad forma parte de un distrito joven y emprendedor, que limita con importantes avenidas y vías de acceso, la existencia de parques y lozas deportivas frente y a los alrededores de la misma. Asimismo, se cuenta con iniciativas locales aliadas: municipio, comisaría, iglesia, bomberos, Universidad Alas Peruanas, TECSUP, centros de salud, entre otros, que realizan campañas de proyección durante todo el año. Sin embargo, son varios los problemas que la afectan directamente, partiendo de la insuficiencia de recursos propios; así como la escasa uniformidad de acciones con los aliados en el marco de la planificación conjunta para cumplir las metas propuestas; la cercanía a las Av. Dolores, Av. Estados Unidos y al mercado Andrés Avelino Cáceres; focos de contaminación, delincuencia y alto tránsito de personas y vehículos.

De acuerdo al contexto planteado, la sociedad plantea diversas demandas: el diseño de un sistema educativo inclusivo, equitativo y eliminador de barreras, con uso de la tecnología como elemento de mejora social continua, la adquisición de competencias en nuestros estudiantes como modelo de empoderamiento, una educación que impulse la formación en técnicas de resolución de problemas, la resiliencia ante la adversidad, la creatividad y práctica de valores; centrada en las necesidades auténticas y no en intereses ajenos, muchas veces ilegítimos. La naturaleza del estatus socioeconómico de nuestra comunidad educativa está relacionada con la renta familiar, la que obedece en su gran mayoría a ingresos variables y no mayores al sueldo básico; el nivel educativo de los padres, que revela estudios incompletos en un gran porcentaje; la ocupación de los padres, básicamente el comercio informal y otros recursos de la familia como la posesión de libros, computadora o internet, que en una gran mayoría es inexistente.

Nuestra institución educativa es un colegio integrado que atiende dos niveles: primaria y secundaria. Fuimos parte de un proyecto de mejora impulsado por el municipio distrital, debido a ello hoy cuenta con una infraestructura de doble característica, conformada por cinco pabellones de material noble, pero antiguo, los cuales aún se prestan para su funcionamiento; y, cuatro pabellones de construcción nueva e implementada en su totalidad; además, un polideportivo, dos laboratorios, aulas de innovación pedagógica y cómputo, un taller de arte y amplia biblioteca con sala de lectura. En estos pabellones se imparte educación aprox. a 1000 estudiantes, distribuidos en 38 aulas, en un área promedio de 8,881 m².

La presente experiencia se desarrolló en el nivel primaria con los diversos actores que lo conforman, así: los *estudiantes*, distribuidos en los diversos ciclos, grados y secciones y que forman parte de las diversas organizaciones estudiantiles; niños activos y reflexivos, en pleno desarrollo de habilidades; en algunos casos con hábitos de estudio insuficientes y con pobre autonomía, que mantienen una comunicación intrafamiliar muy escasa, haciendo en muchos casos mal uso de las tecnologías que podrían derivarse en problemas de ludopatía, lo que origina un deterioro en la disciplina escolar y práctica de valores; las *familias*, monoparentales en su mayoría, pertenecientes a la clase socio económica C y de estudios inconclusos en un sector importante, desempeñándose como comerciantes de bajos ingresos económicos; agente pasivo del proceso educativo de sus hijos, con asistencia irregular a las reuniones programadas y escasa participación en las actividades escolares establecidas, ciñéndose pocas veces a las normas acordadas con el colegio a nivel académico y de convivencia; el personal *docente*, en su mayoría líder y mediador en el aula, proactivo, que diseña y elabora materiales educativos y se sirve de la tecnología para el trabajo educativo; habiendo un menor porcentaje que aún conserva metodologías tradicionales de enseñanza, con insuficiente manejo de recursos tecnológicos y con inadecuado manejo de material didáctico concreto, que requiere de mayores espacios para el trabajo colaborativo y entre pares para fortalecer su desempeño.

Un equipo *directivo* consciente de los cambios de la sociedad actual y su influencia en la escuela; que debe desarrollar estrategias para mejorar su liderazgo pedagógico y fortalecer sus habilidades sociales en el trabajo cotidiano; con un conocimiento general del currículo y de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias, punto de quiebre, considerado hoy el verdadero sentido de la escuela que, impulsado desde el rol

directivo, originará una transformación y dará eficacia al proceso educativo, logrando la mejora de los aprendizajes y una educación de calidad.

La situación problemática obtenida del árbol del problema exige del directivo una adecuada gestión curricular, partiendo del monitoreo y orientación en el uso de estrategias y recursos metodológicos al docente para favorecer el desarrollo de competencias, en el marco de un trabajo colaborativo y en función del logro de metas de aprendizaje, considerando la atención a las necesidades específicas de los estudiantes descritas en el párrafo anterior, relacionadas directamente a las prácticas tradicionales existentes en algunas aulas que no favorecen al desarrollo de competencias; además, dicha problemática y demanda se relaciona con las condiciones favorables del contexto, como son la infraestructura adecuada que permitirá el acceso a recursos tecnológicos, modernos laboratorio y material bibliográfico; así como la intervención de los aliados que permiten la implementación y actualización del docente, además del apoyo psicológico y en salud a los estudiantes por parte del municipio, el Ministerio de Salud, el Programa Nacional de Alimentación Escolar “Qali Warma”, Universidad Nacional de San Agustín y la Universidad Alas Peruanas.

Nuestra institución cuenta con diversas fortalezas que permitirán viabilizar nuestra propuesta; desde los actores, un buen porcentaje de docentes líderes, capacitados, actualizados y con apertura al cambio; estudiantes activos y reflexivos; familias que asumen su rol en la formación de sus hijos y que se identifican con la institución; desde la institución misma, 50 años de experiencia en la formación de niños y jóvenes; con organizaciones de apoyo como el Consejo Educativo Institucional, el Comité Ambiental, la Asociación de Padres de Familia, entre otros; moderno polideportivo, aulas de innovación pedagógica y centro de recursos tecnológicos, modernos laboratorios, biblioteca y amplio auditorio, que permiten el adecuado desarrollo del proceso educativo.

Entre las oportunidades, cabe destacar el trabajo con los aliados: UAP, salud bucal; Municipio, servicio de psicología, capacitación a docentes, programa de reciclado y vigilancia; UNSA, prácticas profesionales; Programa de Voluntariado Docente, para la primaria; Policlínico Raúl Hinojosa, campañas de vacunación, nutrición y salud; Policía Nacional del Perú, protección y vigilancia al inicio y final de la jornada, policía escolar y Brigadas de Autoprotección Escolar; focalizada para programas como el de la Comisión

Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas para secundaria, el Programa Nacional de Alimentación Escolar, para primaria; entre otros, que se constituyen en una posibilidad de cambio y apoyo hacia el tránsito a modelos participativos y comunitarios, donde la información se comparta y el conocimiento se construya de manera colectiva, dirigido siempre al bien común.

1.2 Diagnóstico y descripción general de la situación problemática

MARCELINO

La gestión curricular relacionada al desarrollo de competencias implica un proceso activo de formación integral, que articula conocimientos generales, conocimientos profesionales y experiencia previa que permita el desarrollo de las capacidades, posibilidades y competencias del estudiante, respondiendo a sus necesidades y demandas, así como al requerimiento social; planteando nuevos roles y funciones para el diseño curricular, así como la necesidad de pensar y repensar la práctica docente y sus intencionalidades, lo cual nos exige formas y posibilidades de verificación y retroalimentación de los desempeños y aprendizajes desarrollados que conduzcan a aprendizajes significativos.

La adecuada gestión curricular va acompañada de un claro liderazgo pedagógico; directivos y docentes unidos para lograr metas institucionales a través del trabajo colaborativo, como lo propone Leithwood (2009) en su definición de liderazgo pedagógico “labor de movilizar, de influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (p. 24). Así pues, la gestión institucional es el proceso liderado por el director, quien coordina y organiza actividades que tienden al logro de metas y búsqueda de éxito en los resultados; para ello debe influir, inspirar y movilizar a la comunidad educativa. Es por ello que nuestra institución educativa demanda una adecuada gestión curricular, en el sentido de implementar la conexión y trabajo colaborativo entre directivos y docentes, y entre docentes; generando las condiciones indispensables para un aprendizaje de calidad, de tal manera que se tenga una visión sistémica de situaciones que se necesitan abordar; para comprenderlas, intervenir y transformarlas de acuerdo a la mirada institucional.

Por consiguiente, el líder pedagógico gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de las aulas, a través del monitoreo y acompañamiento organizado y consensuado

al docente, nutrido por la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas y lograr aprendizajes de calidad. Identificando en esta práctica a uno de los actores principales de la educación, el profesor, considerado como un profesional insatisfecho debido al cuestionamiento continuo de su profesión, la adaptación a las reformas educativas, la falta de consideración social, la falta de empatía por parte de los estudiantes, entre otras, sumado a su realidad económica, con limitaciones y falta de motivación para poder continuar su formación profesional, lo mantiene muchas veces al margen de los nuevos enfoques y las nuevas metodologías para efectivizar su desempeño.

Esta problemática fue determinada por el trabajo conjunto de los docentes en una Jornada de Interaprendizaje enfocándose el problema priorizado en la falta de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias. Para lo cual se tomaron diversas fuentes, tales como: los resultados de la ECE del 2013 al 2015 en Comprensión Lectora y Matemática; el PAT, que muestra la retención anual de los estudiantes; las fichas de monitoreo y acompañamiento; cuaderno de campo; carpeta de planificación del docente; básicamente.

El problema priorizado se analizó utilizando la técnica del árbol de problemas, debido a que es una herramienta participativa, que se usa para identificar los principales problemas con sus causas y efectos, permitiendo definir objetivos claros y plantear estrategias para poder cumplirlos. Por consiguiente, a través de dicha técnica se estableció como primera causa el poco manejo de estrategias metodológicas actualizadas para el desarrollo de competencias, el cual se vincula con el factor de formación y profesionalización, que implica la poca o inexistente actualización del docente, falta de motivación para su formación permanente y limitaciones en el trabajo colaborativo; lo que trae como consecuencia desempeños tradicionales y con ello estudiantes desmotivados, poco analíticos y creativos, con poco desarrollo de procesos autónomos de aprendizaje, lo que está directamente relacionado con los procesos pedagógicos Gestión Curricular y el Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación.

La segunda causa está referida a la debilidad existente en el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica, como una dimensión y compromiso de gestión escolar asociada al factor de métodos y procesos, sustancial para asegurar que los estudiantes aprendan, siendo un indicador que evidencia el liderazgo pedagógico del equipo directivo, pues

permite verificar el cumplimiento de compromisos mediante la reflexión pedagógica en atención a las metas propuestas. Su práctica limitada o insuficiente no permite tomar acertadas decisiones orientadas a la mejora de los aprendizajes y padres de familia descontentos e insatisfechos con el aprendizaje de sus hijos; esta problemática alude a los procesos Gestión Curricular y el Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación.

La tercera causa es la inadecuada planificación y cooperación en el trabajo colaborativo, que corresponde al factor de formación y profesionalización, a través del trabajo colaborativo; lo que trae como consecuencia lógica un bajo índice de logro en el desarrollo de aprendizajes, evidenciándose la estrecha relación con el proceso pedagógico Planeamiento Escolar y Clima Institucional.

El problema priorizado se relaciona directamente con el Compromiso de Gestión 1: Progreso anual de los aprendizajes de los estudiantes de la IE: de acuerdo a los resultados de la ECE del 2013 al 2015, se aprecia una baja y un repunte en el nivel satisfactorio en comprensión lectora; pero, en matemática aún no nos recuperamos de la baja; Compromiso 2: Retención anual e interanual de estudiantes en la IE: se ha producido una baja considerable en las metas de atención, que ha empezado a revertir; y, con el Compromiso 4: Acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica en la IE: en las visitas al docente, realizadas el año próximo pasado, se observan evidencias de la falta de estrategias utilizadas en el aula para el desarrollo de competencias.

En cuanto al Marco del Buen Desempeño Directivo, se relaciona con el Dominio 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, Competencia 6: Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa; donde se menciona las competencias del directivo enfocadas hacia el desarrollo de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático para la mejora de los aprendizajes y la reflexión conjunta, con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.

El liderazgo pedagógico ejercido por los directivos debe estar enfocado en la búsqueda de la constante mejora en la calidad de la educación impartida en la institución educativa a su mando. Por tal motivo, nuestra gestión requiere acciones estratégicas para el cumplimiento de objetivos claros. Se trata de convertir a la escuela en una unidad, fundada en una cultura organizacional de calidad, desarrollando sentido de pertenencia y

arraigo hacia dicha cultura por parte de toda la comunidad educativa. De esta manera las acciones, aptitudes y prácticas evolucionan naturalmente hacia el cumplimiento de las metas y expectativas importantes y medibles previamente establecidas con el involucramiento de todos los actores; obtención de recursos en forma estratégica, lo que exige un enfoque concentrado y no fragmentado del mejoramiento escolar; planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo, ‘hay que enseñar menos para aprender más’; promoción y participación en aprendizaje y desarrollo docente, pues, la calidad de los profesores tiene impacto directo en la oportunidades que tendrán los niños a futuro, aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo, es importante que los niños se sientan seguros en la escuela, reducir los tiempos de espera y proteger las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, como enfatiza Robinson (2008).

Esta problemática ha sido abordada por diversos autores, así: Díaz (2006), entre sus principales aportaciones se encuentra el volver a plantear el sentido del aprendizaje en el contexto escolar, cuál es la finalidad de lo que se enseña: llenar la cabeza de información que se retenga y sea reproducida en los esquemas y textos mostrados en la escuela, o formar un individuo con capacidad propia de razonamiento y con un conjunto de habilidades que le permitan resolver situaciones cotidianas; Meléndez y Gómez (2008) precisa “ante este panorama es necesario enfrentar los cambios y retos permanentes, por lo que se hace indispensable una transformación de los procesos pedagógicos aplicados en las escuelas técnicas, con la visión de implementar un lenguaje vivencial de enseñanza por competencias para la planificación, ejecución y evaluación de los mismos” (p. 370); Fierro (1998) afirma que “Construir nuevas relaciones de autoridad dentro de la escuela que poco a poco den espacios de participación a todos como miembros de un equipo, es también un cambio al que apunta el trabajo colegiado. Esto significa la modificación de una historia de organización fuertemente autoritaria y vertical, hacia un modelo cada vez más participativo y transparente” (p. 72).

De acuerdo a todo lo planteado, se exige una exploración del tipo investigación-acción y su estudio en diversas dimensiones; así, liderazgo pedagógico, compromisos de gestión, clima institucional, gestión curricular, monitoreo, acompañamiento y evaluación del desempeño docente y participación de los padres de familia; acompañados de la motivación del docente y su deseo de enseñar, especialización del maestro, dominio disciplinar, estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias, planificación

curricular, uso de materiales y recursos existentes en el aula. Para el recojo de información se contará con los siguientes agentes: equipo directivo, docentes de aula, docentes de educación física, docentes de Aula de Innovación Pedagógica y Centro de Recursos Tecnológicos, estudiantes y padres de familia. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron: la observación: lista de cotejo, cuaderno de campo, fichas de monitoreo, acompañamiento y evaluación; la encuesta: cuestionarios; y, la entrevista: fichas.

Los resultados del diagnóstico permiten determinar que los docentes tienen un conocimiento superficial del *enfoque por competencias*, solo 4 docentes, el 22%, tienen la noción acertada de competencia y 9 docentes, el 50% consideran el juego como base de estrategias innovadoras; solo 6 docentes, el 33% consideran la importancia de crear un clima favorable del aula y tomar en cuenta los ritmos de aprendizaje; motivo por el cual no utilizan las estrategias pertinentes; asimismo, solo 6 docentes, el 33% tienen noción acertada de lo que es planificación y, 3 docentes, el 17% utilizan procesos pedagógicos y didácticos, ello los lleva a una inadecuada *planificación* a partir de las necesidades de los estudiantes; el *monitoreo y acompañamiento* que se brinda por parte del equipo directivo es escaso y carente de estrategias, registrando un 60% del total de maestros monitoreados y el 20% de docentes acompañados; el *trabajo colaborativo* no es una práctica común en nuestra institución educativa, como proyecto donde se enfatice el diálogo y la capacidad de concertación, pues 5 docentes el 28% colegian su planificación y 3 docentes, el 17% realizan actas de sus acuerdos. Por consiguiente es imperativo implementar una adecuada gestión curricular, que permita fortalecer la práctica docente en aula y crear los espacios necesarios para la planificación y concertación en un trabajo colaborativo.

1.3 Formulación del problema

Hoy en día existen nuevas demandas de aprendizaje, que exigen el desarrollo de la capacidad de pensar, de producir ideas y de ser crítico ante diversas situaciones; aprendizaje desligado totalmente del aprendizaje tradicional que implicaba la transmisión de información, apropiación de conocimientos estáticos en el tiempo o memorización de datos sin la comprensión del eje temático de la información; por ello, se tienen que replantear los procesos pedagógicos en las aulas, entender la real función social de la escuela y la ardua tarea pedagógica en la función docente. Se evidencia que en la práctica docente no se utiliza una variada gama de estrategias para el desarrollo de competencias, limitándose al uso recurrente de estrategias tradicionales, sin considerar estilos y ritmos

de aprendizaje; asimismo, se denota que la gestión curricular no ha tenido el impacto para promover la aplicación de estrategias innovadoras.

En relación a lo arriba mencionado el MBDD afirma desde el Dominio 2 lo referido a la orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, resalta la importancia de guiar al docente para el desarrollo de competencias orientadas a su profesionalidad y el proceso de acompañamiento sistemático para la mejora de los aprendizajes; lo que implica la necesidad de generar espacios para el trabajo colaborativo y reflexión de las prácticas docentes.

En el nivel primario de la IE Inmaculada Concepción, durante las visitas de monitoreo y acompañamiento, se ha podido observar que los maestros no utilizan en su gran mayoría estrategias metodológicas que ayuden al estudiante en la adquisición y perfeccionamiento de competencias; siendo importante abordar el tema desde un punto de vista estrictamente pedagógico y poder ilustrar su aplicación en el ámbito educativo; donde en muchos casos el maestro no ha clarificado o perfeccionado sus ideas al respecto y prefiere el trabajo solitario al colaborativo, que brinda mayores frutos. Si queremos garantizar la congruencia y eficacia de los aprendizajes escolares, el camino correcto es el desarrollo de competencias, la adecuada planificación en base a los enfoques y procesos didácticos de cada área, que permitirán al docente su desarrollo integral en los ámbitos personal, académico y social. Desligándose la inadecuada gestión curricular que no apoya al docente en la apropiación y aplicación de estrategias para el desarrollo de competencias.

Todo lo expuesto nos permite arribar a la formulación del problema: "¿Cómo contribuir a la gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias en el nivel primaria de la IE. Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero?". El cual se relaciona con los compromisos de gestión escolar, que tienen como objetivo, asegurar el progreso en los aprendizajes, la permanencia y la culminación del año escolar, a través de una planificación consensuada, un clima favorable y un proceso de acompañamiento a la práctica pedagógica. Además, el liderazgo directivo investigado por Viviane Robinson, quien reunió 24 estudios que evidencian los vínculos entre el liderazgo y los resultados de los estudiantes e identificó cinco dimensiones que tienen un impacto particular en los resultados; entre ellas, el establecimiento de metas y expectativas, utilizar estratégicamente los recursos, en un

trabajo curricular planificado, coordinado y evaluado; participar en el aprendizaje y desarrollo de los maestros en un ambiente seguro y de soporte.

Este problema es pertinente porque su solución generará un cambio institucional desde la dirección escolar con liderazgo pedagógico. Tanto directivos como maestros podrán tomar acertadas decisiones en cuanto a planificación; y, permitirá a los maestros generar estrategias didácticas innovadoras que respondan a la problemática actual, de tal manera que se logre el desarrollo de competencias de los educandos y el trabajo colaborativo de los docentes para lograr la tan ansiada calidad educativa.

1.4 Planteamiento de alternativa de solución

La alternativa de solución que se plantea a continuación ayudará a fortalecer las competencias directivas, a través de una adecuada gestión curricular, con la realización de talleres que mejoren las prácticas de monitoreo, acompañamiento y evaluación, debido a que el director como monitor y acompañante pedagógico debe promover la actualización de conocimientos sobre el nuevo currículo y así poder actuar correctamente en cada campo para brindar un asesoramiento oportuno al docente; asimismo, promoverá el desarrollo de las competencias pedagógicas de los docentes, ya que, tras la implementación de acciones de sensibilización y talleres tanto de estrategias para el desarrollo de competencias, uso de procesos pedagógicos y didácticos, como de estrategias y planificación del trabajo colaborativo, se crearán espacios de reflexión crítica sobre la práctica pedagógica y así lograr una comunidad de aprendizaje, que asegure el logro de los aprendizajes y la ansiada calidad educativa.

Tabla N° 1

Relación causa – objetivo – dimensiones y acciones

CAUSAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	DIMENSIONES	ACCIONES
Poco manejo de estrategias metodológicas actualizadas para el desarrollo de competencias.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar los procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de competencias. 	GESTIÓN CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de una Jornada de interaprendizaje sobre procesos pedagógicos y didácticos. • Ejecución de un Taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias.
Debilidad existente en el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica. 	MONITOREO, ACOMPAÑAMIENTO Y EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución de un Taller de estrategias de monitoreo, acompañamiento y evaluación para el equipo directivo. • Sensibilización sobre el monitoreo, acompañamiento y evaluación mediante talleres. • Implementación del Plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación.
Inadecuada planificación y cooperación en el trabajo colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover estrategias y mecanismos de trabajo colaborativo. 	GESTIÓN CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación del trabajo colegiado. • Planificación colegiada de los procesos de programación curricular. • Ejecución de un Taller de relaciones interpersonales.

El resultado del diagnóstico realizado ha permitido determinar que se da un inadecuado manejo de procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, lo que podría obedecer a una gestión curricular inapropiada; lo que se piensa superar a través de dos actividades como son la realización de una Jornada de interaprendizaje sobre procesos pedagógicos y didácticos y un Taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias.

Asimismo, se ha determinado que el proceso de monitoreo, acompañamiento y evaluación (MAE) que realiza el equipo directivo es insuficiente, pues no ayuda a promover en el docente la adquisición de un conocimiento más amplio y preciso sobre el enfoque por competencias y cómo desarrollarlas; o, proporcionar un conjunto de estrategias adecuadas para el desarrollo de la sesión de aprendizaje; lo que se piensa mejorar desde la implementación de un Taller de estrategias de monitoreo, acompañamiento y evaluación para empoderar al equipo directivo; una Jornada de sensibilización sobre el monitoreo, acompañamiento y evaluación, de tal manera que su puesta en práctica permita al docente la mejora de su práctica; y, la Implementación del Plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación en los tres tramos previstos.

Finalmente, se ha podido observar que no se genera el espacio de tiempo adecuado para la planificación colegiada, mediante el diálogo y la concertación; para superar este problema se hará la implementación del trabajo colaborativo, así como obtener la planificación como producto de dicho trabajo colaborativo; y, para mejorar las condiciones de esta labor, se pondrá especial énfasis en las habilidades sociales de los docentes a través de un taller de relaciones interpersonales.

Debido a ello se hace imperativo tomar una acción estratégica para obtener los objetivos definidos, para lograr que las acciones y la práctica docente evolucionen naturalmente a las metas fijadas y enmarcadas en el logro de los aprendizajes, mediante el involucramiento de todos los actores, pero enfatizando el rol predominante del maestro en el modelado de los estudiantes; planteándose como alternativa de solución la importancia de promover y liderar una comunidad profesional de aprendizaje con los docentes de la institución, basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua, así: *Implementación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje para fortalecer la gestión curricular en el logro de competencias*. La alternativa de solución se concretará desde la activación de todas las acciones arriba descritas, lo que asegurará la atención a la problemática presentada y el fortalecimiento de la gestión curricular a través de las orientaciones metodológicas y didácticas desarrolladas.

1.5 Justificación

La presente investigación tiene relevancia porque sus conclusiones y recomendaciones permitirán, tanto a los docentes como a los directivos, tomar acertadas decisiones tanto en la planificación de aula, como en la planificación del proyecto educativo institucional (PEI), de tal manera que se tenga en cuenta la vital importancia del desarrollo de competencias de los educandos y el trabajo colaborativo de los docentes para lograr la tan ansiada calidad educativa.

Desde el punto de vista metodológico, el presente estudio, nos anima a generar estrategias didácticas innovadoras que respondan a la problemática actual, para mejorar el desarrollo de las diversas competencias en los estudiantes; así como también, el estimular un adecuado clima educativo en la institución, con la pertinente ejecución de la comunidad profesional de aprendizaje que cristalizará el trabajo colaborativo entre docentes.

Tiene impacto social, puesto que, el desarrollo de competencias en estudiantes es de vital importancia para el trabajo académico, los mismos que le permitirán resolver problemas y tomar decisiones ya sea en la institución educativa donde estudia, como también en la sociedad globalizada y altamente competitiva en la que tendrá que desarrollarse.

A manera de conclusión, es importante resaltar la idea de generar un cambio institucional desde la dirección escolar con liderazgo pedagógico, para lo cual no se puede dejar de citar las tres variables de Leithwood et al. (2009) señala que este tiene que tener tres variables mediadoras, y que directores y subdirectores deben tener claro para alcanzar el cambio: Las *motivaciones*, que están relacionadas a la responsabilidad y el compromiso con las metas, en función de nuestras emociones y creencias acerca de nuestras propias capacidades; así, los directivos deben tener la capacidad de inspirar compromiso, energía y una visión común. Las *condiciones* que se deben generar al interior de las escuelas y que están relacionadas con el entorno laboral, relacionadas con espacios, tiempos, formas de comunicación, etc. Las *capacidades*, variable concebida como algo propio de profesionales individuales, hoy se reconoce como una propiedad colectiva de cada organización. Es nuestra misión reconstruir el proceso de enseñanza aprendizaje, hasta el rediseño de la organización; lo que asegurará el éxito de nuestra propuesta pedagógica institucional.

CAPÍTULO II

REFERENTES CONCEPTUALES Y EXPERIENCIAS ANTERIORES

2.1 Antecedentes de experiencias realizadas sobre el problema

2.1.1. Antecedentes nacionales

Luego de diversas búsquedas en los repositorios de las diferentes universidades e instituciones de enseñanza superior se aprecia con preocupación que no existen suficientes investigaciones relacionadas con gestión curricular en las instituciones educativas. Sin embargo se citarán algunas relacionadas con la problemática propuesta.

Yacila Cecilia(2018), en su investigación “Planificación Curricular desde el enfoque de competencias en los docentes de la I.E N° 042 Sagrada Familia- Casa Blanqueada”, utilizó el método cualitativo, aplicando el instrumento: entrevista en profundidad a los docentes de la IE; manifiesta la importancia del desarrollo de capacidades de la gestión escolar, para lograr desarrollar capacidades en los docentes en su actuar pedagógico y de esa forma garantizar aprendizajes significativos y de calidad en los estudiantes. Para fortalecer la planificación curricular desde un enfoque por competencias en los docentes, hay que desarrollar capacidades en dominios disciplinares en las diferentes áreas curriculares, dinamizando el MAE en la práctica pedagógica de los docentes, aplicando estrategias innovadoras y sensibilizando a la comunidad educativa para mejorar la convivencia escolar. Por consiguiente, existe una relación directa entre gestión pedagógica y mejora del desempeño del docente, lo que redundará en el desarrollo de competencias en los estudiantes. Se relaciona con mi trabajo académico, en el sentido de la necesidad de implementar el monitoreo, acompañamiento y evaluación para el fortalecimiento del desempeño docente y el uso de estrategias metodológicas innovadoras que generen el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Quispe Rosa y Dueñas Secivel (2017), en su investigación de campo de carácter descriptivo “Como Mejorar el uso de los procesos pedagógicos y didácticos en las sesiones de aprendizaje” recogieron información con instrumentos de observación a 07 docentes de la Institución Educativa Inicial N° 257 “Sor Ana de los Ángeles” de la provincia de Ilo en la región Moquegua; aportan una solución a la problemática que se presenta en muchas instituciones educativas que apunta directamente al proceso de

enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de mejorar la planificación y ejecución de sesiones haciendo uso de los procesos pedagógicos y didácticos, para el logro de aprendizajes significativos y duraderos dentro del marco del enfoque por competencias. En efecto, la planificación es fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que incluye el manejo de procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de competencias. La investigación contempla la capacitación a través de talleres, activación de grupos de interaprendizaje, acompañamiento entre pares y visitas diagnósticas de monitoreo y acompañamiento a las docentes en el aula llegando a un proceso de reflexión y compromiso de mejora continua de los aprendizajes a través de la planificación de sesiones de aprendizaje haciendo uso de procesos pedagógicos y didácticos de las diferentes áreas curriculares, que es la propuesta en mi trabajo académico.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Carrasco Andrea (2013), en su investigación “El discurso de los directores sobre la Gestión Escolar: de Administradores a Gestores en una Institución Educativa”, realizó un estudio de caso, utilizando la técnica entrevista en profundidad a directores municipalizados; se orientó a investigar la gestión curricular como un fenómeno educativo complejo que presenta distintas aristas. El Ministerio de Educación le asigna un enfoque tecnócrata e instrumental, por lo que su implementación se ha situado sólo desde resultados de aprendizaje y de la eficacia educativa, dejando de lado el significado que tiene para los actores que participan en ella. La gestión curricular en las escuelas implica el fortalecimiento de logro de aprendizajes, por tanto un gestor curricular además de reflexionar sobre los aprendizajes de la institución busca asegurar los aprendizajes. Se relaciona con mi trabajo de investigación en el sentido de que el director, como líder pedagógico, debe ser capaz de fortalecer el desempeño docente para el logro de competencias a través de una adecuada y consciente gestión curricular.

2.2 Referentes conceptuales que sustentan la alternativa priorizada

2.2.1 Gestión Curricular y Enfoque por competencias

Gestión curricular

La relación entre gestión y currículum se explica desde la práctica docente. La gestión de la escuela muchas veces ha sido entendida desde el punto de vista administrativo sin tomar en cuenta la acción curricular, cuando deben ser gestionados ambos a la luz del currículum escolar.

La gestión curricular implica construir saberes teóricos y prácticos relacionados con el espacio, organización y actores de la institución, sobre todo los aspectos relacionados con la función pedagógico-didáctica, referida directamente a la gestión de los aprendizajes y toma de decisiones relacionadas con el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Antúnez (1998), estos procesos se entienden como un ejercicio continuo de reflexión y praxis que persigue encontrar cada vez más y mejores soluciones didácticas y organizativas y, a la vez, promover la innovación y el cambio en la escuela.

Hablar de la teoría del currículum implica reconocer el poco manejo o desconocimiento teórico entre los profesores, abocados a la praxis mas no a la teoría; siendo manejada básicamente por técnicos e intelectuales de la cultura educativa.

Existen diversas definiciones de currículum, para unos tampoco currículum es un concepto, así lo define Grundy (1994) "el currículum no es un concepto, sino una construcción cultural. Es decir no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es, en cambio, una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas" (p. 22).

El currículum tiene una estrecha relación con la vida social, siendo concebido como un proceso social, comprometido con la existencia histórica, cultural y social de los sujetos; así, Kemmis (1993), lo vincula así: "La práctica del currículum es un proceso de representación, formación y transformación de la vida social en la sociedad, la práctica del currículum en las escuelas y la experiencia curricular de los estudiantes debe entenderse como un todo, de forma sintética y comprensiva, más que a través de las estrechas perspectivas de especialidades de las disciplinas particulares" (p. 67).

Según Escudero (2000), se persigue, entonces, un currículum no solo centrado en el desarrollo del conocimiento y habilidades sino también en el desarrollo personal, social y actitudinal de los alumnos. El discurso curricular, se encuentra enmarcado entre el rigor o relevancia de lo que debe enseñarse en la escuela y del conocimiento cotidiano o experiencial que se adquiere en la vida a diario. Siendo cada vez el reto mayor, pues se debe lograr la formación integral del educando, donde lo cognitivo se une a lo actitudinal como un solo eje y fin.

El currículum, por su naturaleza social y política, en un momento dado se vuelve más tecnológico o científico, o se apega a intereses económicos que demandan un trabajador más calificado, pues es la necesidad del mundo globalizado y puede perder en muchos casos su esencia formativa y humana. La tendencia según Bautista Rodríguez (1999) es una vuelta a lo tecnológico que se evidencia en el discurso pedagógico. Para no perder su direccionalidad se requiere de cambios estructurales, de gestión y funcionamiento, para facilitar los procesos de cambio, debiendo centrarse en las necesidades del sujeto que aprende en relación con los desafíos de la sociedad actual.

El rol del directivo a la luz del currículo, entendido como directriz de la gestión del aprendizaje y la construcción del conocimiento, se vincula con dos cualidades: motivador del cambio e impulsor de innovaciones. Debe ser el asesor, orientador y monitor de la práctica docente, para lograr que sean ellos los que decidan qué deben hacer con los alumnos y con su trabajo en general como profesionales de la enseñanza. En la escuela se trabaja con un currículum real, que retoma, integra y traduce, de manera variada y con diferentes matices, aspectos del currículum prescrito. En consecuencia, si el director quiere obtener mejora en el aprendizaje de los estudiantes, debe intervenir en el manejo de las diferentes áreas de la escuela a la luz de los enfoques, procesos y propuestas del currículo escolar.

Enfoque por competencias

El enfoque por competencias es un modelo educativo que pretende preparar al estudiante para enfrentar situaciones de su entorno real. Frente a la educación tradicional, que se centra en la memorización de datos puros sin una gran relevancia para los estudiantes, la educación por competencia se enfoca en la adquisición de conocimientos mediante la experimentación y la práctica. Es un enfoque mucho más dinámico en el que los alumnos dejan de ser meros receptores de información, los aprendizajes se vuelven significativos y funcionales, manejándose de manera transversal la formación en valores, habilidades y destrezas.

En el contexto educativo se define una competencia como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos” (Braslavsky y Acosta, 2006, p. 71).

En la actualidad, las competencias implican el "saber actuar" o el conjunto de “saber hacer”, que consiste en la selección, movilización y combinación de recursos personales, conocimientos, habilidades, cualidades y redes de recursos para llevar a cabo una actividad Le Boterf (2000). Este “saber actuar” presenta diferentes dimensiones: saber actuar con pertinencia en un contexto particular, saber movilizar saberes y conocimientos en diversos contextos, saber integrar o combinar saberes y capacidades múltiples, saber transferir y saber aprender. Para actuar con competencia es necesario seleccionar, movilizar y combinar diferentes recursos frente a una situación determinada o problema que exige solución.

El principio organizador del curriculum es la competencia, convirtiéndose en una forma fácil de llevar al aula situaciones de la vida cotidiana, dando significatividad al aprendizaje Jonnaert (2003), no cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos.

El desarrollo de competencias, es decir, el logro de aprendizajes que exigen actuar y pensar a la vez requiere otro modelo pedagógico, donde el vínculo personal del docente con cada uno es una condición indispensable. Estamos hablando de un vínculo de confianza y de comunicación, basado en altas expectativas respecto de las posibilidades

que tengan sus estudiantes para aprender todo lo que necesiten, por encima de las limitaciones del medio o de cualquier adversidad. (Minedu, 2014, p.4).

Ello nos permitirá delinear el perfil del estudiante al finalizar su formación escolar como prototipo de situaciones pertenecientes a la vida real, relacionadas con el mundo del trabajo o el desarrollo profesional y de su vida ciudadana; es decir, un ser humano integrado a la sociedad.

2.2.2 Procesos pedagógicos y didácticos

Los procesos pedagógicos y didácticos; al decir de Palacios (2000), son “el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común” (pg.43).

Los procesos didácticos son actividades planificadas y organizadas por los docentes para realizarlas durante la sesión de aprendizaje con la finalidad de consolidar el conocimiento y desarrollar competencias (Danilov, 1968).

El MINEDU, considera que educar es acompañar a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades. Simultáneamente, es la principal vía de inclusión de las personas en la sociedad, como ciudadanos que cumplen con sus responsabilidades y ejercen sus derechos con plenitud, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales. (MINEDU 2015).

Los procesos pedagógicos deben estar encaminados principalmente al desarrollo y crecimiento del estudiante en formación de valores y generación de nuevos conocimientos. Es por ello que la planificación del proceso E-A debe estar muy bien estructurada, con objetivos y metas muy bien planeadas, que permitan tener un horizonte claro de los resultados académicos que se pretende lograr en el estudiante.

La relevancia de una adecuada aplicación de los procesos pedagógicos tiene decisiva influencia en los aprendizajes, así lo manifiestan Campos y Guevara (2009), “se debe favorecer los procesos de Enseñanza - Aprendizaje y facilitar el trabajo mancomunado entre el niño, la escuela y la familia en términos de una actuación coordinada en materias de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Para que esto ocurra, es necesario mejorar el desempeño de cada uno de los docentes que están participando en el proceso y que de manera fundamental logren reflexionar sobre su quehacer docente, compartir sus experiencias, tanto sus éxitos como sus fracasos y coordinar su trabajo en equipo, para así aunar los esfuerzos y lograr disminuir los bajos resultados académicos provenientes de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes y reconocer su proceso en la dinámica pedagógica. (p.12)

Como se puede apreciar, si es que los aprendizajes se quieren reformar, es fundamental mejorar las condiciones de actuación del maestro en el aula, a partir de una reflexión profunda de la labor que vienen desarrollando; asimismo propone compartir experiencias, tanto exitosas como aquellas que no permiten avanzar en el desarrollo de aprendizajes de calidad.

En relación a la importancia de la organización y planificación de las sesiones de aprendizaje considerando procesos pedagógicos y didácticos acordes con el contexto socio-cultural y su influencia en el interés de los estudiantes por aprender, Saint-Onge (1997) nos dice que “Para interesar a los alumnos en el estudio, no basta con captar su atención; hay que lograr mantenerla. Por eso, un profesor no puede estar satisfecho sólo con las técnicas de animación. Tiene que planificar la enseñanza de forma que establezca la relación de estudio entre la asignatura y el alumno” (p.27).

En este sentido, es importante que lo que se tenga que planificar parta de los intereses y necesidades de los estudiantes a fin de que éstos se sientan satisfechos sabiendo que la escuela presta atención a sus demandas cognitivas para enfrentar un mundo que constantemente cambia de manera abrumadora; de tal manera que encontremos estudiantes motivados, emprendedores, innovadores, críticos y reflexivos.

2.2.3 Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación

Mejorar el desempeño profesional y la calidad profesional y la calidad educativa son acciones que le competen directamente al docente y a las instituciones educativas. En este sentido Chiavenato (2000), considera que en las organizaciones se debe plantear, organizar coordinar, controlar y desarrollar técnicas que conlleven a promover el desempeño eficiente del personal bajo una actitud positiva y favorable.

Asimismo, Senge (2005), plantea que "las organizaciones son el lugar donde la gente cumple las funciones de servicio y donde continuamente aprende a aprender en conjunto" (p.17). En consecuencia, la transformación de las prácticas educativas es un elemento indispensable para alcanzar una educación de calidad.

El monitoreo y el acompañamiento pedagógico, no son conceptos de la misma jerarquía sino que al igual que la función de evaluación, se ejercen en forma sincrónica y de acuerdo a objetivos previamente determinados. Los tres constituyen un sistema y un servicio destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por docentes y directores, orientado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la escuela.

a. Monitoreo

De acuerdo con el Consejo Nacional de Educación (2007), monitoreo es el recojo de información en el terreno, haciendo seguimiento a los indicadores que nos permiten comprobar la calidad y el logro en el nivel de insumos, procesos y productos esperados. Monitorear es una labor técnica.

El BID (1997) señala que el monitoreo "busca comprobar la efectividad y eficiencia del proceso de ejecución, mediante la identificación de los aspectos limitantes y/o ventajosos...". Este concepto hace alusión a un seguimiento de acciones y el producto de las mismas, permitiendo detectar de manera oportuna las fortalezas y deficiencias de los procesos de ejecución y poder hacer ajustes para obtener los resultados previstos.

Guerrero (2016) indica que monitorear la práctica docente supone construir acuerdos previos entre docentes y directivos sobre los criterios y los medios en base a los cuales se va a recoger información sobre su quehacer pedagógico en el aula.

Llamamos monitoreo pedagógico al proceso sistemático de recojo y análisis de información que evidencia la calidad de procesos pedagógicos que ocurren en el aula (Minedu, 2013).

En efecto, el monitoreo es un proceso organizado que permite identificar logros y debilidades de la práctica docente a fin de optimizarla, posibilitando la toma de decisiones objetiva; siendo el punto de referencia el plan de trabajo, que será puesto en práctica de manera sistemática y planeada, cuyo punto de atención serán los procesos pedagógicos y didácticos para lograr la mejora de los aprendizajes.

Plan y estructura del monitoreo

El monitoreo pedagógico, consiste en lo siguiente:

- Hacer un seguimiento, registro y análisis oportuno del proceso enseñanza-aprendizaje y sus factores asociados.
- Tomar decisiones estratégicas sobre la base de análisis del entorno y observación del avance y/o cumplimiento de los objetivos educativos.
- Reportar resultados cuantitativos y cualitativos.
- Propiciar hipótesis, nuevas propuestas y alternativas de mejoras, con un sistema rápido, confiable y preciso.

El Minedu (2014) define las siguientes características del monitoreo:

- Sistemático y pertinente: Seguimiento secuencial y organizado a cada docente a partir de caracterizar sus fortalezas y las debilidades en su práctica pedagógica.
- Flexible y gradual: Se brinda diversas alternativas de apoyo al docente.
- Formativo, motivador y participativo: Fomenta la participación activa del docente en la reflexión de su práctica, permitiendo cambios para la mejora, dando lugar al intercambio de experiencias y enriquecimiento de las mismas, fomentando el trabajo colaborativo.

- Permanente e integral: Guía y orienta al docente durante el desarrollo de los procesos pedagógicos: planificación, ejecución (implementación de las rutas) y evaluación curricular de modo continuo.

Gestión del monitoreo

El monitoreo pedagógico como parte de la cultura escolar requiere de algunas exigencias tanto personales como institucionales que recaen sobre la figura del equipo directivo y la comunidad educativa. Para ello es imperativo redefinir las prioridades y el sistema de creencias sobre el rol directivo, de acuerdo con Bolívar (2015), cuando encontramos una escuela que funciona bien, comprobamos que la dirección escolar “en lugar de limitarse a la gestión, se centra en hacer de la escuela un proyecto de acción colectiva al servicio de proporcionar la mejor educación para todos”. Además, se necesita crear condiciones favorables al interior de la escuela que partan de un conocimiento de la realidad a través de un exhaustivo diagnóstico inicial que ayude a identificar aquellos desempeños que se requieren para el logro de metas en el aula, haciéndolo a través de una perspectiva reflexiva, proactiva y constructiva, sin temores ni egoísmos. “Necesitamos cambiar los colegios dado que ahora no son organizaciones que aprenden” (Fullan, 1995, p.6). Necesitamos promover una nueva cultura escolar, con nuevos tiempos y roles, transformar los hábitos, habilidades y prácticas de los educadores hacia una comunidad profesional más amplia, centrada en lo que los estudiantes están aprendiendo y en qué acciones deberían llevarse a cabo para mejorar la situación.

Para que la gestión del monitoreo sea efectiva se debe mostrar la secuencia que tiene al docente, de manera que éste lo conozca, acepte y aplique a fin de que alcance un mejor nivel profesional y brinde por tanto una mejor enseñanza. Hoy se considera como una buena práctica para el logro de los aprendizajes “Cuando el directivo monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas” (Minedu, 2014, p. 50).

b. Acompañamiento pedagógico

De acuerdo con el Consejo Nacional de Educación (2007), acompañamiento es el acto de ofrecer asesoría continua. Es el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica.

Minedu (2014) define el acompañamiento pedagógico como una estrategia de formación en servicio centrada en la escuela. Consiste en mejorar la práctica pedagógica del docente con la participación de actores claves dentro del marco de los desafíos planteados por el Proyecto Educativo Nacional.

El acompañamiento pedagógico permite analizar y reconstruir la práctica docente, favoreciendo el desarrollo de competencias de autorreflexión sobre el desempeño y los conocimientos que se requieren en la ejecución de la práctica pedagógica, tales como: la planificación curricular, la conducción de la enseñanza, el clima escolar y la evaluación de los aprendizajes. Es decir, el docente autocritica las estrategias que viene aplicando, decide qué innovar, en qué le falta capacitarse y así poder proporcionar una enseñanza de calidad.

Minedu (2014) “El acompañamiento pedagógico involucra la participación de diferentes actores socioeducativos en ámbitos diversos; hace posible el fortalecimiento de la autonomía institucional y el liderazgo del director en los procesos de mejora de la práctica pedagógica” (p. 12).

El acompañamiento pedagógico permite que el docente adquiera una mayor profesionalidad con el apoyo del director o acompañante. Según Serrano (2013) el acompañamiento pedagógico, es el intercambio de experiencias y conocimientos entre el docente acompañante y el docente acompañado, en una relación horizontal de uno a uno, utilizando un conjunto de estrategias y procedimientos orientados al perfeccionamiento de la práctica pedagógica que se produce a través del diálogo y a partir de la observación y evaluación del trabajo en el aula, con la predisposición de crecer juntos para mejorar el desempeño docente. Así, para asegurar una gestión escolar efectiva y de calidad, el director del centro educativo no puede dejar de lado el aspecto pedagógico en su quehacer.

Es así que el director no debe darle mayor peso al ámbito administrativo, sino que debe considerar el aspecto pedagógico, el que debe dominar, a fin de constituirse en un buen acompañante. La capacidad del acompañante adquiere relevancia al sensibilizar la conducta de los trabajadores, orientándolos y desarrollando destrezas que conducirían al logro de los objetivos educacionales, existiendo entre ellos una relación armónica y respetuosa.

En el Marco del Buen Desempeño Directivo se establecen competencias que los directores como líderes pedagógicos tienen el rol de participar en la mejora de la práctica pedagógica del equipo docente, con el acompañamiento sistemático a los procesos pedagógicos generando inter aprendizajes. A través del acompañamiento y monitoreo, promovido por el liderazgo pedagógico del director y que gira en torno al uso pedagógico del tiempo, uso de herramientas pedagógicas y uso de materiales educativos. Estos tres ejes que implican respectivamente: priorizar el desarrollo de actividades de alta demanda cognitiva, reduciendo aquellas que no contribuyan necesariamente al logro de aprendizajes; usar las diversas herramientas pedagógicas brindadas por el Ministerio de Educación, llámese rutas de aprendizaje, orientaciones para la planificación curricular, sesiones de aprendizaje u otras, con el objetivo de garantizar logros de aprendizaje.

El director como líder pedagógico tiene la tarea de orientar la labor docente en sus distintos aspectos para que emplee las herramientas necesarias y adecuadas, con procesos pedagógicos pertinentes dentro de un tiempo óptimo para dicha práctica. Es con el acompañamiento que el director contribuye a generar cambios sustanciales en la práctica docente potencializándolo y fortaleciéndolo, logrando cambios que repercuten en la mejora no sólo de los estudiantes sino a nivel institucional, formando líderes educativos. Para lo cual el director debe haberse constituido como líder de la institución, merecedor de la aceptación del docente.

Enfoques del acompañamiento pedagógico

Minedu (2014) mencionó los enfoques trascendentales en el acompañamiento pedagógico:

Reflexivo crítico: donde se busca que el docente realice una autorreflexión sobre su práctica pedagógica, identificando sus fortalezas y debilidades, así como dar respuesta de manera crítica y constructiva para mejorar su práctica.

Inclusivo: permitiendo una educación para todos y todas, tomando en cuenta las necesidades y características de los estudiantes, como personas con derecho a una educación de calidad y en igualdad de oportunidades.

Intercultural crítico: Siendo un país rico y con diversidad cultural y lingüística se debe inculcar una cultura de paz donde prime el respeto, la tolerancia y valoración a nuestras diferencias.

Fines del acompañamiento pedagógico

- Que el docente autocritique la enseñanza que viene brindando, reconozca los errores involuntarios que ha tenido y asuma la rectificación de los mismos.
- Permite la inclusión de los estudiantes sin ningún tipo de limitación.
- Difusión y aplicación de una cultura de paz.
- Que se cumplan todo lo planeado y se corrija cualquier desviación significativa.

Habilidades del directivo para el acompañamiento como estrategia de apoyo

Se requiere de algunas condiciones mínimas para obtener resultados efectivos, directamente relacionadas con actitudes y habilidades sociales básicas del directivo, tales como: *empatía* y *asertividad*, para entender la perspectiva del otro y escuchar los argumentos del otro aunque no estemos de acuerdo; *optimismo*, el cual nos lleva a contagiar ánimos, confianza y autonomía; *pensamiento holístico*, que hará posible emitir un juicio global y contextualizado de las evidencias recogidas; *actitud libre de prejuicios*, propiciando un recuento descriptivo de hechos que sean lo más objetivos posibles; y, *perspicacia*, para reconocer a aquellos docentes que realmente están interesados en mejorar sus prácticas, de aquellos que no desean abandonar su gramática escolar.

De otro lado también cabe resaltar que para que la relación acompañante-acompañado sea efectiva, es importante que el directivo pueda salir de su rol de autoridad y generar mayor confianza en el docente. El líder debe representar los intereses y expectativas de las personas, sabe plantear ideas con sentido a la comunidad, no es prescriptivo ni acompaña desde el deber ser, pues perdería adhesión.

c. Evaluación

Hoy existe un gran reto para las escuelas con liderazgo pedagógico, evaluar la práctica docente lo que contribuirá de forma efectiva a la mejora de cada docente y, con ello, elevar la calidad de la institución en su conjunto. Es el punto de partida para elaborar un plan de mejora personal que apunte a la superación profesional, debiendo convertirse en una práctica habitual y aceptada, cuyos resultados ayuden a promover el desarrollo profesional, el acompañamiento y la asistencia técnica a los docentes.

Mesa, Naranjo y Pérez (2007) dice “la evaluación del desempeño, consiste en la identificación y medición de los objetivos de la labor que desempeña un individuo la forma en que se utiliza los recursos para cumplir esos objetivos y la gestión del rendimiento humano en las organizaciones”.

De acuerdo a lo expresado, las primeras acciones destinadas a la evaluación del desempeño de una persona en su organización deben estar encaminadas a la identificación de los objetivos, porque en ellos se medirá si los cumple o no en la práctica. Sin embargo, esta definición se limita a medición del rendimiento humano sin hacer referencia al análisis del comportamiento, que en muchos casos es la fuente que permite detectar las posibles causas de los efectos laborales no deseables.

Desde una perspectiva formativa, la evaluación docente es un procedimiento de valoración de la práctica pedagógica sobre la base de evidencias, que busca propiciar en los docentes “la reflexión sobre su propio desempeño y su responsabilidad frente a la calidad de la educación, así como identificar sus necesidades de aprendizaje y el desarrollo de competencias para la docencia”. (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 10)

Según Stiggins y Duke (1988), citado por Valdés (2009) sostiene que: La evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional; lo que implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de desempeño.

Esta definición nos permite diferenciar claramente las evaluaciones de carácter administrativo, relacionadas con las demandas de movilidad y permanencia en la carrera

pública magisterial; de las evaluaciones de carácter formativo, dirigidas a recoger evidencias sobre las debilidades y fortalezas de la práctica para mejorar los desempeños y promover el desarrollo profesional.

Funciones de la evaluación del desempeño docente

El investigador cubano Valdés et al. (2009) sustenta que una buena evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

-Función de diagnóstico: La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones. (p. 4).

-Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral. (p. 5).

-Función educativa: Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas. (p. 5).

-Función desarrolladora: Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho consigo mismo, una incontenible necesidad de auto perfeccionamiento.

En conclusión, la evaluación formativa a nuestros maestros se centra en el proceso educativo y permite asegurar que se realice de acuerdo a lo previsto, destacando su rol motivador en el desarrollo de la profesión docente. Asimismo, los resultados obtenidos de la evaluación formativa podrán ser cotejados con los objetivos del Marco del Buen Desempeño Docente, de tal manera que el profesor se sienta motivado a seguir mejorando y alcanzando metas de superación, lo que se relaciona con nuestra propuesta.

2.2.4 Trabajo colaborativo

Concepción de trabajo colaborativo

Es importante definir qué es trabajo colaborativo, ya que es uno de los conceptos que hemos seguido para definir la problemática presentada. El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los participantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas de manera consensuada. Más que una técnica, el trabajo colaborativo es puede ser considerado como una ideología de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos tales como el respeto a las contribuciones individuales de los miembros del grupo. Estructurar metas, de tal manera que los aprendices no se interesen sólo por el rendimiento personal, sino también por el de sus pares.

Compartimos con Domingo (2008) que las técnicas de aprendizaje cooperativo permiten a los sujetos que trabajan juntos actuar sobre su propio proceso de aprendizaje, involucrándose más con la materia de estudio y con sus compañeros. Además, capitaliza la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción entre compañeros.

Características del trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo muestra que su fundamento es que las personas establezcan los objetivos y las tareas a desarrollar, de inicio a fin, en un proceso. En las organizaciones es recomendable hacer las tareas de manera grupal, siendo el primer momento dar a conocer a los participantes las características del trabajo colaborativo, las cuales son,

según Caldeiro y Vizcarra (1999): integración armónica de funciones y actividades desarrolladas por diferentes personas; responsabilidad compartida por sus miembros; coordinación de las actividades desarrolladas; los programas planificados en equipo apuntan a un objetivo común; aprender a trabajar efectivamente como equipo demanda su tiempo, dado que es preciso adquirir habilidades y capacidades especiales necesarias para el desempeño armónico de su labor.

Otras características a mencionar son: *responsabilidad individual* que evalúa el dominio de cada estudiante sobre el material asignado y responsabilidad compartida hacia el aprendizaje; *conocimiento mutuo*, todos los componentes del grupo conocen los avances del progreso de cada uno, de manera que pueden saber quién necesita ayuda; *liderazgo compartido* por todos los miembros del equipo; *aprendizaje colectivo*, el objetivo último es conseguir que todos los miembros aprendan lo máximo posible.

En consecuencia, la estructura del diálogo o la estructura conversacional, que se plantea al interior del grupo es compleja y las habilidades sociales son indispensables para desarrollar una interacción de calidad. Esta afirmación se fundamenta en procesos investigativos desarrollados tanto en aulas universitarias como en posgrado. (Maldonado, 2007; Pérez de M., Bustamante y Maldonado, 2007)

Trabajo colaborativo: reciprocidad y responsabilidad

Para que se dé el trabajo colaborativo debe existir *reciprocidad* entre los miembros del grupo o pares, lo cual le exige a cada uno, hacer sus aportes argumentados; estas al mismo tiempo deberán ser tratadas en el grupo de forma crítica y constructiva, para lograr consensos. En este sentido, el producto final del grupo, no podrá ser la sumatoria de las aportaciones individuales; sino que, se estará realizando un trabajo colaborativo, cuando tal producto recoja la negociación y la cohesión alcanzada por el grupo. Al respecto de la reciprocidad en los miembros de grupos colaborativos, Stigliano y Gentile (2006), la conciben como un proceso de construcción, en el que se va dando forma y modificando sus ideas y dispuestos a seguir su indagación donde quiera que los lleve.

La *responsabilidad* constituye otro de los aspectos que se destaca en las conceptualizaciones. Está ligada a la noción de reciprocidad. En el trabajo colaborativo la asunción de responsabilidad, tanto individual como grupal (por los resultados del

grupo), es esencial para que se produzcan otras acciones expresadas en informes, argumentos, que estimulen el diálogo y la participación con interés en los procesos de negociación para lograr un consenso. La responsabilidad individual lleva a cada miembro del grupo a reconocer que no puede depender del trabajo de los otros miembros del equipo. La responsabilidad grupal en el trabajo colaborativo se le conoce como interdependencia positiva. Esta se centra en la noción de que ninguno de los miembros, individualmente, podrá alcanzar el éxito si todos los demás no lo alcanzan.

Otros aspectos a considerar para el trabajo colaborativo

Para lograr el establecimiento del trabajo colaborativo, siguiendo a Huertas y Rodríguez (2006), en la propuesta se indica que se deben transformar las individualidades en un equipo por medio de la internalización de un aprendizaje colaborativo, en el cual es necesario favorecer un proceso en que se exploren y elaboren aspectos afines a los siguientes conceptos: cohesión, asignación de roles y normas, comunicación, definición de objetivos e interdependencia.

La cohesión se refiere a la atracción que ejerce la condición de ser miembro de un grupo. Ello no implica que esta organización no tenga un líder. Es aquí que entra a tallar el directivo, quien con su liderazgo pedagógico orienta el trabajo colaborativo a las metas consensuadas, de tal manera que todos los actores se encaminen al logro de la educación de calidad que se pretende lograr en los estudiantes. Huertas y Rodríguez et al. (2006) indica que, con su accionar, el buen líder desarrolla modelos de trabajo colaborativo utilizando la mezcla adecuada de lealtad, motivación y confianza que todo ser humano necesita para creer en los objetivos grupales y ser emprendedor en beneficio de ellos. La diferencia entre un grupo de personas y un equipo de trabajo es la que determina la eficiencia de la organización. El sentimiento de pertenecer a un equipo de trabajo perdura a lo largo del tiempo y aunque se haya dejado de pertenecer al equipo, el sentimiento de lealtad se mantiene. Si las reglas claras conservan la amistad, entonces estas fomentan y mantienen la lealtad mutua entre el líder y los seguidores.

La escuela entendida como un sistema educativo aislado y encerrado en sí mismo, no es el escenario más adecuado de acuerdo a las nuevas expectativas educativas, hay que propiciar el fortalecimiento de colectivos de docentes, articulados en el desarrollo de

proyectos educativos y/o en tomo a espacios de formación y de revisión de su práctica educativa. Es fundamental el trabajo colectivo y comprometido de los docentes y directivos, el docente solo no puede dar respuesta a todas las necesidades, se necesita el cambio educativo y un liderazgo compartido. Por ello, es fundamental formar a los directores de escuela para que puedan trabajar en equipos docentes y así dar cohesión y sentido al proceso de gestión, impulsando el cambio y un clima institucional armónico.

2.2.5 Comunidades Profesionales de Aprendizaje

“Una comunidad de aprendizaje es una estrategia de mejora escolar que implica una nueva cultura y una nueva organización de los centros escolares, cuya finalidad es el aprendizaje de cada uno de los estudiantes a partir del aprendizaje de toda la comunidad, con especial énfasis en los profesionales, mediante la colaboración y el apoyo mutuo” (Krichesky y Murillo, 2011, p.9).

En nuestras escuelas nos encontramos con múltiples obstáculos y barreras que impiden el aprendizaje de los docentes y por consecuencia el de los alumnos. La propuesta de configurar las escuelas como *Comunidades Profesionales de Aprendizaje (Professional Learning Communities)* son una relevante forma, donde el aprendizaje de los alumnos va unido al desarrollo profesional de los docentes en el seno de la escuela como un trabajo colaborativo, que propicia el cambio educativo y asegura la ruta hacia la mejora.

La idea de comunidad surge de los trabajos y experiencias sobre las culturas de colaboración entre los docentes, así como de las Organizaciones que Aprenden, como forma para evitar el individualismo y el aislamiento que en tiempos de incertidumbre y adversidad no ayudan a resolver los problemas del día a día en la escuela. Toda una larga tradición investigadora ha puesto de manifiesto la relevancia del aprendizaje entre colegas y de configurar la escuela como una comunidad, como base potente para mejorar la educación (Westheimer, 2008).

La intención principal de una CPA es mejorar la práctica educativa pero de manera colectiva y consensuada, con el propósito de incidir en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido Escudero (2011) sugiere que “ir potenciando una cultura (concepciones, valores y normas, modos de hacer las cosas) y una política interna (influencias, poder,

derechos y deberes, exigencias) como elementos importantes de y para la colaboración dentro de los centros, con los tiempos necesarios y los temas pertinentes a indagar reflexionar y decidir, disponiendo los apoyos convenientes y también la rendición de cuentas sobre lo que se hace y se logra” (p.133).

Al hablar de “comunidad” se hace referencia a un grupo de personas que aprenden juntas, que comparten un compromiso y tienen metas comunes, que no sólo da un valor añadido a su profesión sino que también mejoran a toda la comunidad educativa. Si bien, las personas suelen pertenecer a varias comunidades, cuando hablamos de CPA, nos referimos a un grupo de profesionales que se apoyan mutuamente, indagando de modo reflexivo, para aprender más sobre su práctica en orden a mejorar los aprendizajes de los estudiantes; además, como señala Escudero (2000), “la idea de comunidad tiende a connotar calidez de relaciones entre las personas, pero también puede suponer una forma de invasión y negación de la individualidad. Su cercanía comporta reconocimiento, pero también un medio sutil de vigilancia y control. El sentimiento de pertenencia a una comunidad garantiza afiliación, pero también puede conducir a crear divisiones entre ‘nosotros’ (los que están dentro) y los ‘otros’ (los de fuera), constituyendo la base de conflictos identitarios bien conocidos” (p.11).

DuFour (2004) afirma que “el modelo de comunidad profesional de aprendizaje es un gran diseño de una nueva y poderosa forma de trabajar juntos que afecta profundamente a las prácticas de enseñanza. Sin embargo, iniciar y mantener el concepto requiere mucho trabajo” (p.11). Este es el momento en que se crea una CPA, cuando los docentes se comprometen y persisten en trabajar en base a principios predeterminados, tareas y metas comunes y logran que los estudiantes aprendan. En esta misma línea Harris y Jones (2010) exponen que “el modelo de CPA es una forma de asegurar que existe la oportunidad para que los profesionales aprendan nuevas prácticas y para generar nuevos conocimientos” (p.173), tenemos que rediseñar nuestras escuelas, donde los docentes aprendan; suena raro y parece difícil, pues son los alumnos los que van a la escuela a incrementar su sabiduría y conocimientos sobre las diferentes materias que se imparten, porque los docentes no pueden aprender unos de otros, compartiendo experiencias y expectativas para que los aprendizajes de las alumnos sean eficaces.

Ahora bien, como sugiere Hord (1997), las CPA tienen los siguientes cinco atributos: 1) liderazgo compartido y de apoyo; 2) creatividad colectiva; 3) valores y visión compartidos; 4) condiciones de apoyo (materiales, estructurales, competencias del personal); y 5) compartir la práctica personal. Estos cinco atributos son, de hecho, además de indicadores, características de las CPA, a partir de estas características se elaboran diversos instrumentos que permitirán comprobar el grado de implantación de una CPA.

El nuevo desafío de la educación es promover una escuela, autónoma, flexible, democrática y conectada con el entorno cercano y el mundo global, que propicie el aprendizaje y la participación de alumnos, docentes y familias. El reto es convertirla en una comunidad de aprendizaje, donde se hace necesario un trabajo colaborativo no sólo entre los docentes, sino también entre éstos y las familias y, entre los propios alumnos. Implica también una apertura al entorno, propiciando la participación de la comunidad y de la escuela en las decisiones que afectan a la comunidad. Lograr la plena participación de todos, pasa por establecer canales de gobierno democrático en las escuelas, de forma que todos estén involucrados en la toma de las decisiones que los afectan, definiendo al mismo tiempo los niveles de responsabilidad de cada uno.

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Tipo de investigación

El presente estudio según el tipo de investigación es *aplicada*, según Sánchez y Reyes (2002, p. 18) “Busca conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar”. Es aplicada porque enfoca la problemática, no desde el punto de vista cognitivo, sino desde un orden práctico, puesto que la situación presentada corresponde a la realidad y puede ser mejorada; sin embargo, no se desliga de la investigación básica pues necesita de principios científicos para su ejecución, lo que se ve reflejado en el marco teórico a partir de la contextualización de la situación problemática identificada, por lo que cada investigación es particular con un margen limitado de generalización, siendo secundario su propósito de aporte al conocimiento científico, Padrón (2006).

Además de ser aplicada, corresponde a un estudio indagatorio, cuyo objetivo es comprender la gestión curricular institucional, en procesos de implementación del enfoque por competencias en la Educación Básica, identificando problemáticas y desafíos asociados a la toma de decisiones del equipo directivo y docente en el contexto de la escuela. Es así, como se desarrolló un proceso analítico y reflexivo, desde un enfoque cualitativo, donde los profesores y el equipo directivo, llevaron a cabo instancias de análisis, evaluación y toma de decisiones en los que se consideraron las bases del Nuevo Currículo Nacional, el Proyecto Educativo Institucional, entre otros, necesarias para plantear una serie de cambios fundamentales para construir la nueva gestión curricular de la institución.

El presente trabajo de investigación partió de un diagnóstico basado en métodos de recolección de datos no estandarizados, a través de técnicas como las entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo; lo que nos permitió observar y comprobar cómo algunos procedimientos técnico-pedagógicos no consiguen los objetivos para los que fueron planificados, lo cual conduce a revisar qué sucede con el proceso de control de las acciones, que compete al equipo directivo, problemática que se presenta en este estudio.

Según el enfoque es una investigación cualitativa. El enfoque cualitativo es abierto, flexible y holístico. El trabajo desarrollado es abierto porque se funda en la perspectiva interpretativa obtenida a partir del desarrollo natural de los sucesos, centrada en el entendimiento y las interpretaciones de los docentes participantes en la investigación respecto de su propia realidad. Es flexible porque dichas realidades van modificándose conforme transcurre el estudio y son otras las fuentes de datos. La realidad presentada no pretende ser generalizada de manera probabilística a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas, pues cada realidad educativa es única.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) En la investigación cualitativa “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien circular en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía en cada estudio” (p.7).

Así pues, el presente trabajo es holístico pues permitió realizar varios procesos y volver sobre ellos en diversos momentos de la investigación; se exploró en la realidad de la institución y se pudo describir la problemática presentada a la luz de la gestión curricular y poder explicar algunas características de la misma, así como del desempeño del docente en aula; se logró la implementación de acciones predominantemente orientadas a gestionar el currículum; lo cual tiene relación directa con la práctica docente y la implementación de un Plan MAE para fortificarla y retroalimentar cada parte del proceso; asimismo, también se dieron prácticas reflexivas en torno a los espacios de trabajo colaborativo, revisar los objetivos y metas y avanzar hacia ellos. De tal manera que se obtuvo una visión amplia pero al mismo tiempo precisa de la problemática, como proceso continuo que aborda un evento particular pero dentro de su totalidad.

3.2 Diseño de investigación

Según Hernández et al (2014) “En el enfoque cualitativo, el diseño se refiere al abordaje general que habremos de utilizar en el proceso de investigación “(p. 470).

En el caso del presente Plan de Acción, el diseño asumido es el de la Investigación Acción Participativa, que es una variante del diseño de Investigación Acción, pues según Hernández et al. (2014), éste diseño se da “Cuando una problemática de una comunidad necesita resolverse y se pretende lograr el cambio” (p. 471); en el caso de la IE.

Inmaculada Concepción, la problemática a cambiar está referida a uno de los ámbitos en que se observa una mayor ausencia de control, que es la gestión curricular, cuya práctica compete a directivos y docentes; problema que ha sido clarificado a través del diagnóstico, el cual nos reveló en un momento dado la práctica docente en el nivel primario de la IE y reflexionar sobre cuánto la gestión curricular les permite mejorar su desempeño, fortalecerse y disminuir sus debilidades, a través de un buen ejercicio del MAE; constituyéndose en una oportunidad de aprendizaje para los maestros, quienes a través del trabajo cooperativo van reflexionando y asumiendo nuevos compromisos encaminados a mejorar su práctica en el aula.

Además, siguiendo al autor citado, y teniendo en cuenta el producto a lograr, el presente trabajo busca contar con el respectivo diagnóstico del problema priorizado y un programa para resolverlo (p. 472), a través de la alternativa de solución más pertinente; cumpliendo así la pauta básica de la Investigación-acción: “conducir a cambiar” y que dicho cambio está o debe estar incorporado en el mismo proceso de investigación. “Se indaga al mismo tiempo que se interviene” (p. 496). Lo que permitirá proponer estrategias de control para implementar una gestión curricular acorde a las necesidades de la escuela efectiva, desde donde se proponga una educación basada en el enfoque por competencias, que se enriquezca a través de un Plan de MAE y se fortalezca a través del trabajo colegiado, en el establecimiento y desarrollo de una Comunidad Profesional de Aprendizaje, que conduzca a realizar nuevos diagnósticos que generen otros trabajos de investigación a partir de la reflexión.

Según Roberts, citado en Hernández et al. (2014), en los diseños de Investigación Acción Participativa “(...) se resuelven una problemática o implementan cambios, pero en ello intervienen de manera más colaborativa y democrática uno o varios investigadores y participantes o miembros de la comunidad involucrada” (p. 501). El liderazgo de la presente investigación está compartido entre el directivo, como investigador; y, los docentes, como participantes. El investigador tiene como rol fundamental guiar y ayudar al maestro a reflexionar sobre la realidad e identificar con claridad la problemática presentada y así proponer, ambos, a través de la reflexión, las posibles estrategias que generen un cambio rápido, útil y aplicable; y así se pueda mejorar la práctica en la escuela.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE PLAN DE ACCIÓN: DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN, MONITOREO Y EVALUACIÓN

4.1 Plan de Acción

Como resultado de la identificación del problema, el análisis de causas y el análisis de referentes teóricos y conceptuales, se ha planteado la alternativa de solución, que se constituye en una propuesta de plan de acción para mejorar el liderazgo pedagógico en la Institución Educativa Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero de la provincia de Arequipa

El plan de acción que presentamos es una propuesta de mejoramiento del liderazgo pedagógico de corto plazo, está sustentado en la información obtenida durante la etapa de diagnóstico y se relaciona con la propuesta de mejora o alternativa de solución propuesta.

El plan de acción nos sirve para saber cuándo debemos ejecutar exactamente las actividades requeridas para lograr el objetivo que buscamos, para establecer indicadores de avance, para identificar los recursos que necesitamos, además para saber qué acciones están dando resultado y cuáles son las decisiones que debemos tomar para mejorar las que no están funcionando.

La información recogida en el diagnóstico sobre el poco manejo de estrategias metodológicas actualizadas para el desarrollo de competencias, la debilidad existente en el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica y la inadecuada planificación y cooperación en el trabajo colaborativo; sustenta el manejo inmediato de un plan de acción participativa con alternativas de solución pertinentes e inmediatas que permitan fortalecer en el docente la motivación para su formación y profesionalización, organizar y superar las limitaciones en el trabajo colaborativo y el cumplimiento de compromisos mediante la reflexión pedagógica en atención a las metas propuestas; lo que hará posible dar una respuesta a la sociedad y lograr que nuestros estudiantes aprendan lo que realmente necesitan, una educación de calidad; siendo pertinente porque aborda la problemática institucional real y permite dar solución a la problemática priorizada y atender las

necesidades de los docentes; evidenciándose un trabajo organizado, con un liderazgo pedagógico claro que gestiona acuerdos y toma de decisiones en relación a qué, cuándo y cómo enseñar, todo orientado a la mejora de los aprendizajes y a la demanda de la comunidad.

4.1.1 Objetivos

Objetivo general:

Optimizar la gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias a través de la implementación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en la Institución Educativa Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero.

Objetivos específicos:

Objetivo específico 1: Gestionar los procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de competencias.

Objetivo específico 2: Fortalecer el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica.

Objetivo específico 3: Promover estrategias y mecanismos de trabajo colaborativo.

4.1.2 Participantes

El plan de acción podrá ser implementado siempre y cuando se cuente con el aporte de la comunidad educativa de la IE Inmaculada Concepción del distrito de J.L.B. y R. de la provincia de Arequipa, detallamos a continuación cuáles son los actores encargados de asegurar que las actividades se ejecuten de acuerdo a lo que está planificado, además de comunicar los avances en el desarrollo del plan de acción.

- 01 directora: Eva Silvana Bellatín Pérez
- 01 subdirectora del nivel primaria: Marietta Carla Pullchs Arenas
- 01 subdirectora del nivel secundaria: Rosario Gladys Sayco Pacheco
- 03 docentes del nivel primaria: Lourdes Martínez Bernedo

Lourdes Paricahua Apaza

Mery Murillo Coaguila

- Padres de familia: Julia Salas Arana

Nilton Chambi Yareta

4.1.3 Acciones

Como consecuencia lógica de la identificación del problema, el análisis de las causas y teniendo claros los objetivos, proponemos las acciones, que se constituyen en el componente del plan de acción que, con su ejecución nos permitirán el logro de los objetivos planteados. En la siguiente tabla se describen las acciones a ser desarrolladas.

Tabla N° 2

Objetivos específicos y acciones propuestas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CAUSAS	ACCIONES
Gestionar los procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de competencias.	Poco manejo de estrategias metodológicas actualizadas para el desarrollo de competencias.	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de una Jornada de interaprendizaje sobre procesos pedagógicos y didácticos. • Ejecución de un Taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias.
Fortalecer el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica.	Debilidad existente en el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución de un Taller de estrategias de monitoreo, acompañamiento y evaluación para el equipo directivo. • Sensibilización sobre el monitoreo, acompañamiento y evaluación mediante talleres. • Implementación del Plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación.
Promover estrategias y mecanismos de trabajo colaborativo.	Inadecuada planificación y cooperación en el trabajo colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación del trabajo colegiado. • Planificación colegiada de los procesos de programación curricular. • Ejecución de un Taller de relaciones interpersonales.

Es urgente tomar acción en el grupo directivo y docente, es por ello que se ejecutará un taller de interaprendizaje sobre procesos pedagógicos y didácticos, donde los maestros compartirán sus propias experiencias; luego, se implementará un taller de estrategias para el desarrollo de competencias con el apoyo de un especialista; paralelamente, el personal directivo ejecutará un taller de estrategias de monitoreo, acompañamiento y evaluación, lo que les permitirá sensibilizar a los docentes sobre estos procesos en diversos talleres y así poder implementar el Plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la institución; así como implementar el trabajo colegiado para la planificación de la programación curricular en las horas de taller de educación física; sin desatender el lado humano, es por ello que se llevará a cabo un taller de relaciones interpersonales, que permitirá el trabajo comprometido, conjunto y enfocado a un mismo fin.

4.1.4 Técnicas e instrumentos

Considerando que todo instrumento de recolección de datos debe reunir dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez; en esta investigación se utilizarán instrumentos, como la encuesta y entrevista, que permitirán acceder al discurso de los directivos y docentes, y comprender los significados que le otorgan estos actores a la gestión curricular, así como el nivel de consenso en los trabajos colectivos; y, la observación directa en las aulas al desempeño docente; todos ellos a través de diversas técnicas, que se detallan en la siguiente tabla.

Tabla N° 3

Técnicas e instrumentos a utilizar

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo • Cuaderno de notas o campo • Fichas • Registros
Encuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario • Guías
Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas • Guías

4.1.5 Recursos humanos y materiales

Para la implementación de las actividades que se han señalado, es indispensable contar con determinados recursos humanos, técnicos y materiales. A continuación, se detallan los recursos que serán necesarios para la ejecución del plan de acción.

Recursos humanos

Para la implementación se contará con capacitadores en Desarrollo de Competencias y Panificación, especialistas en Relaciones Humanas, docentes fortaleza del nivel primaria y equipo directivo. También contamos con el apoyo de los docentes responsables de la AIP, el CRT y la Biblioteca.

Recursos materiales

Los recursos materiales necesarios para la implementación del proyecto son los siguientes: equipos informáticos, software, material de oficina, aulas, auditorio.

4.1.6 Presupuesto

Para la ejecución de las acciones planteadas en el presente plan de acción se consideran gastos indirectos y directos; los primeros comprenden procesos generales de administración, mantenimiento, suministro de electricidad, agua, etc. lo que se estima en un 25% de lo presupuestado para los gastos directos; y estos últimos comprenden los recursos y materiales que requieren una determinada inversión; los mismos que serán descritos en la siguiente tabla, donde se incluye la cantidad, estimación de costos, además de la fuente de financiamiento de dónde provienen.

Las fuentes de financiamiento del presupuesto serán provenientes de recursos propios, del comité de la APAFA y de la Municipalidad de José Luis Bustamante y Rivero. Los primeros se obtendrán previa aprobación del Comité de Recursos Propios y el CONEI de la IE; estos recursos provienen del proceso de admisión de nuevos estudiantes, de la cuota de inicio de año para gastos administrativos, del alquiler de instalaciones, entre otras. La APAFA capta recursos a través de la cuota anual de los padres afiliados. Para el financiamiento externo se hará la gestión respectiva de los fondos que reserva el

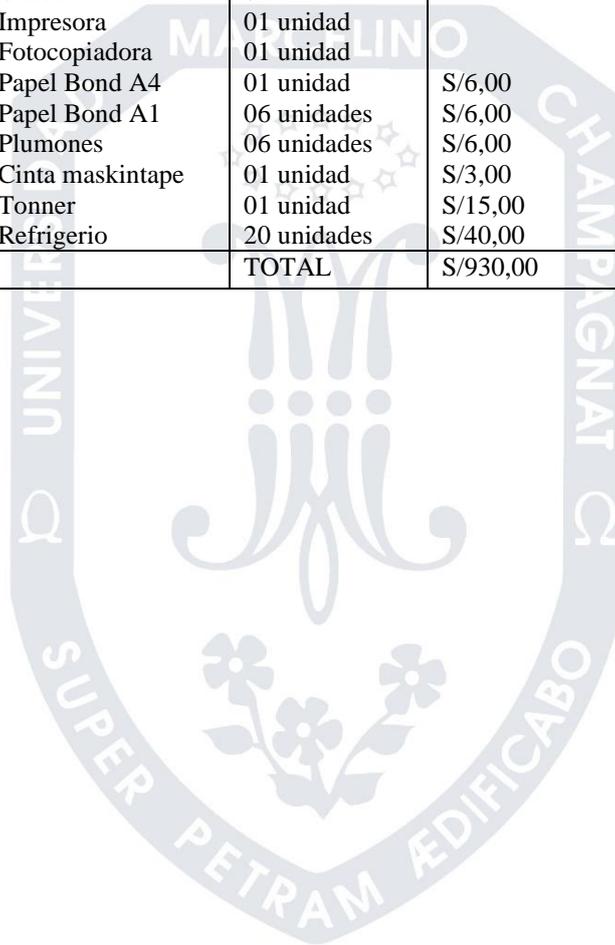
municipio para el sector educativo o de los recursos de obras por impuestos, a través del área de educación del mismo.

Tabla N° 4

Presupuesto

ACCIONES	BIENES Y SERVICIOS (RECURSOS)	CANTIDAD	COSTO	FUENTES DE FINANCIAMIENTO
• Jornada de interaprendizaje sobre procesos pedagógicos y didácticos.	PC Cañón Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Papel Bond A1 Plumones Cinta maskintape Tonner Refrigerio	01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 ciento 06 unidades 06 unidades 01 unidad 01 unidad 20 unidades	S/2,00 S/4,00 S/6,00 S/3,00 S/15,00 S/40,00	Recursos propios APAFA
•Taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias.	Capacitador Transporte PC Cañón multimedia Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Papel Bond A1 Plumones Cinta maskintape Tonner Refrigerio	01 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 ciento 06 unidades 06 unidades 01 unidad 01 unidad 20 unidades	S/150,00 S/20,00 S/3,00 S/4,00 S/6,00 S/3,00 S/15,00 S/40,00	Recursos propios APAFA Municipio
• Taller de estrategias de monitoreo, acompañamiento y evaluación para el equipo directivo.	Capacitador Transporte PC Cañón multimedia Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Tonner Refrigerio	01 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 ciento 01 unidad 20 unidades	S/150,00 S/20,00 S/3,00 S/15,00 S/40,00	Recursos propios APAFA Municipio
• Jornada de sensibilización sobre el monitoreo, acompañamiento y evaluación.	PC Cañón multimedia Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Tonner Refrigerio	01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 unidad 2 cientos 01 unidad 20 unidades	S/6,00 S/15,00 S/40,00	Recursos propios APAFA
•Implementación del Plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación.	Fotocopiadora Impresora Papel Bond A4 Tonner	01 unidad 01 unidad 2 cientos 01 unidad	S/6,00 S/15,00	Recursos propios

•Implementación del trabajo colaborativo.	Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Tonner Cuaderno	01 unidad 01 unidad ½ millar 01 unidad 01 unidad	S/12,00 S/15,00 S/5,00	Recursos propios
• Planificación colegiada de las sesiones de aprendizaje.	Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Tonner Cuaderno	01 unidad 01 unidad ½ millar 01 unidad 01 unidad	S/12,00 S/15,00 S/5,00	Recursos propios
• Taller de relaciones humanas.	Capacitador Transporte PC Cañón multimedia Impresora Fotocopiadora Papel Bond A4 Papel Bond A1 Plumones Cinta maskintape Tonner Refrigerio	01 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 unidad 01 unidad 06 unidades 06 unidades 01 unidad 01 unidad 20 unidades	S/150,00 S/20,00 S/6,00 S/6,00 S/6,00 S/3,00 S/15,00 S/40,00	Recursos propios APAFA Municipio
		TOTAL	S/930,00	



4.2 Matriz de planificación del Plan de Acción

Después de haber detallado todos los elementos de la propuesta de Plan de Acción, presentamos la matriz de planificación, que recoge todas las ideas desarrolladas y las ordena en la siguiente tabla. La planificación se convierte en el organizador de la implementación y permite visibilizar por cada objetivo específico, las acciones, responsables, recursos, la duración claramente definida de ejecución y el cronograma en el que se realizará cada una de las acciones previstas.

Las dimensiones identificadas a partir de las causas son Gestión Curricular, y Monitoreo, acompañamiento y evaluación. La primera causa, el poco manejo de estrategias metodológicas actualizadas para el desarrollo de competencias; y, la tercera, inadecuada planificación y cooperación en el trabajo colaborativo están directamente relacionadas con la Gestión Curricular, pues hay que reflexionar con el personal sobre la enseñanza, coordinar y revisar el currículo con los profesores, buscando una secuencia y articulación entre todos los grados, esto se logrará en un trabajo conjunto y articulado; así se podrá mejorar la práctica docente y alcanzar el logro de aprendizajes.

La segunda causa, debilidad existente en el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica, se relaciona con segunda dimensión M.A.E., y permitirá retroalimentar a los docentes en su práctica en aula, basándose en la observación de sus sesiones de aprendizaje. Acción sustancial para asegurar que los estudiantes aprendan, siendo un indicador que evidencia el liderazgo pedagógico del equipo directivo, pues permite verificar el cumplimiento de compromisos mediante la reflexión pedagógica en atención a las metas propuestas.

4.3 Matriz de monitoreo y evaluación

Concluida la planificación, es necesario desarrollar la matriz de monitoreo y evaluación, entendiendo que el monitoreo es importante dado que, siendo un proceso sistemático que se realizará en momentos definidos de la implementación del Plan de Acción, nos permitirá recoger información relevante respecto de su ejecución, con el propósito de tomar decisiones para continuar, modificar, descartar o complementar acciones que nos conduzcan al logro de los objetivos previstos.

La matriz que se presenta en la Tabla N° 6 contiene entre sus principales componentes: objetivos específicos, indicadores que evidencian el logro, el nivel de implementación para evaluar avances con sus respectivas evidencias, la identificación de las principales dificultades y las acciones para superarlas.

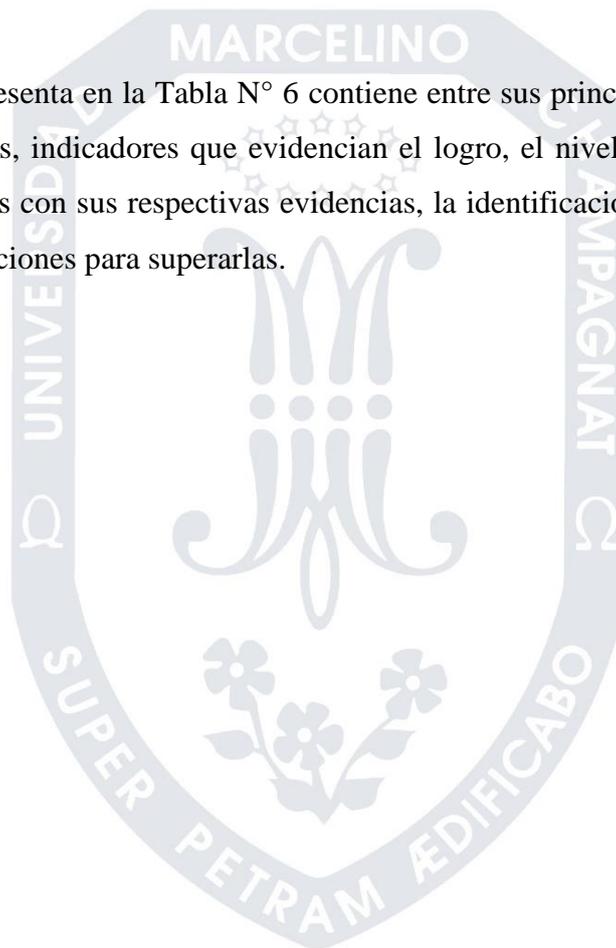


Tabla N° 6

Matriz de monitoreo y evaluación

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	INDICADORES	METAS	NIVEL DE IMPLEMENTACIÓN			MEDIO DE VERIFICACIÓN	PRINCIPALES DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
				1 No logrado	2 En proceso	3 Logrado			
Gestionar los procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de competencias.	1. Implemen- tación de una Jornada de interaprendizaje sobre la importancia de procesos pedagógicos y didácticos.	N° de docentes que participan en la Jornada de interaprendizaje sobre procesos pedagógicos y didácticos en el mes de marzo.	18 docentes 01 jornada de interaprendizaje sobre la importancia de los procesos pedagógicos y didácticos.				- Acta de asistencia - Informe de fortalezas y debilidades en la práctica docente. - Panel de productos. - Sesiones de aprendizaje de las diversas áreas.	-Tiempo insuficiente para el logro de expectativas.	- Trabajar el taller en dos momentos.
	1. Ejecución de un Taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias.	N° de docentes que participan en el Taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias en el mes de abril.	18 docentes 01 taller de capacitación en estrategias para el desarrollo de competencias.				- Acta de asistencia - Práctica de estrategias metodológicas para el desarrollo por competencias. - Panel de productos.	- Tiempo insuficiente para el logro de expectativas. - Manejo de tics.	- Trabajar el taller en dos momentos. - Capacitación en tics.

Fortalecer el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica.	3. Ejecución de un Taller de estrategias de monitoreo, acompañamiento y evaluación para el equipo directivo.	N° de directivos que participan en la implementación del plan MAE en el mes de marzo.	03 directivos 01 taller de estrategias sobre el MAE para el equipo directivo.				- Acta de asistencia - Panel de productos		
	4. Sensibilización sobre el monitoreo, acompañamiento y evaluación mediante talleres.	% de docentes que participan en la sensibilización del plan MAE en el mes de abril.	100% docentes 01 jornada de sensibilización sobre MAE.				- Acta de asistencia	- Poca disposición del docente. - Desconocimiento del plan.	- Taller de sensibilización. - Consensuar el plan y los instrumentos.
	5. Implementación del Plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación.	N° de docentes que participan en la implementación del plan MAE al final de cada trimestre.	18 docentes 03 tramos: inicio, proceso, salida y sistematización de resultados por parte de los directivos.				- Acta de asistencia - Instrumentos contextualizados.	- Imprevistos que conlleven a modificar el cronograma.	- Tomar en cuenta horas para imprevistos.
Promover estrategias y mecanismos de	6. Implementación	N° de docentes que participan en la implementación del	18 docentes 02 horas mensuales de				- Plan de monitoreo - Informe de fortalezas y	- Tiempo insuficiente para	- Trabajar en las horas de

trabajo colaborativo.	del trabajo colaborativo.	trabajo colaborativo de manera mensual.	trabajo colaborativo.				debilidades del desempeño docente. - Matriz de evidencias - Lista de prioridades para el acompañamiento - Informe de monitoreo.	la implementación. - Conocimiento y manejo del CNEB.	Educación Física. - Círculos de lectura.
	7. Planificación colegiada de los procesos de programación curricular.	% de docentes que participan en la planificación colegiada de las sesiones de aprendizaje de manera mensual.	El 100% de docentes trabajará su planificación de manera colegiada.				- Acta de asistencia - Panel de productos - Acta de asistencia - Planificación colegiada.	- Incumplimiento de tareas asignadas.	- Compromiso voluntario del docente.
	8. Ejecución de un Taller de relaciones interpersonales.	% de docentes que participan en el taller de relaciones humanas en el mes de julio.	100% docentes 01 taller de relaciones humanas.				- Informe de fortalezas y debilidades en sus relaciones interpersonales. - Acta de asistencia - Panel de productos	- Dificultad para realizar su FODA personal. - Poco manejo de habilidades blandas.	- Sensibilización. - Aplicación de un programa de habilidades blandas.

4.4 Validación de la propuesta

A solicitud de la Universidad Marcelino Champagnat, la propuesta de Plan de Acción que presentamos, ha sido sujeta de valoración en sus potencialidades, por medio del método de criterio de especialistas. Para ello, un especialista en gestión escolar y liderazgo pedagógico ha procedido a valorar la propuesta a través de la administración de la ficha de consulta, que contiene los siguientes aspectos de valoración: factibilidad, aplicabilidad, generalización, pertinencia, validez y originalidad.

4.4.1 Resultados de validación

Como resultado de la aplicación de la ficha de consulta a especialistas, se han obtenido los siguientes resultados:

Tabla N° 7

Resultados de validación

DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN		
		Muy bueno	Bueno	Regular
Factibilidad	Viabilidad de aplicación del plan de Acción que se presenta.	X		
Aplicabilidad	Claridad de la propuesta del Plan de Acción para ser aplicado por otros.	X		
Generalización	Posibilidad de la propuesta del Plan de Acción para ser replicado en otros contextos semejantes.	X		
Pertinencia	Correspondencia del plan de Acción a las necesidades educativas del contexto específico.	X		
Validez	Congruencia entre la propuesta del plan de Acción y el objetivo del programa de segunda especialidad.	X		
Originalidad	Novedad en el uso de conceptos y procedimientos en la propuesta del Plan de Acción.	X		

El especialista responsable de la validación, ha opinado: que la propuesta desarrollada evidencia congruencia, claridad y pertinencia en su contenido, lo que asegura **viabilidad para sustentación y posterior aplicación**.

REFERENCIAS

- Antúnez, S. (1998). *Cuadernos de educación*. 5ta. Edición. España. Editorial Horsori e ICE Universidad de Barcelona.
- BID (1997). *La educación superior en América Latina y el Caribe*. Documento de estrategia, Washington D.C., Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bolívar, A. (2015). *Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. Padres y maestros*. <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article>
- Braslavsky, C. y Acosta, F. (2006). *La formación en competencias para la gestión de la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina*. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE).
- Caldeiro, G., y Vizcarra, M. (1999). *El aprendizaje por trabajo cooperativo*. Consultado el 16/01/2007: http://educacion.idoneos.com/index.php/El_aprendizaje
- Campos L., y Guevara G. (2009). *Influencia de las prácticas pedagógicas frente a las dificultades de aprendizaje en estudiantes de quinto grado del colegio ciudad de Bogotá*. Bogotá. Universidad de la Salle. Maestría en docencia proyecto de investigación.
- Carrasco A. (2013). *El discurso de los directores sobre la Gestión Escolar: de Administradores a Gestores en una Institución Educativa*. Chile. Universidad de Chile.
- Chiavenato, A. (2000). *Administración de recursos humanos*. 5ta. Colombia. Ed. Mc.Graw Hill.
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Programa de acompañamiento pedagógico. Para mejorar aprendizajes de las instituciones educativas de áreas rurales*. Lima: CNE.
- Danilov, M. (1968). *El proceso de enseñanza en la escuela*. México: Grijalbo.

- Díaz A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación: ¿ Una alternativa o un disfraz de cambio?* Revista Perfiles educativos. Volumen 28. Editor. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- Domingo, J. (2008). *El aprendizaje cooperativo*. Cuadernos de Trabajo Social. <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A/7531>
- Dufour, R. (2004). *What is a “professional learning community”?* *Educational Leadership*. 61 (8), 6-11.
- Escudero, J. (2011). *Los centros escolares como espacios de aprendizaje y de desarrollo*. M. T. Gonzales. Innovaciones en el gobierno y la gestión de los centros escolares (pp. 117-142). Madrid: Síntesis.
- Escudero, J.M. (2009). *Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación*. *Ágora para la EF y el Deporte*, 10, 7-31. Madrid: Síntesis.
- Escudero, Juan Manuel (2000). *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum de la Educación Secundaria*. Ed. Síntesis. Madrid.
- Fierro, C. (1998). *Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela*. México. Universidad Iberoamericana.
- Fullan, M. (2002). *El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 6(1-2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56760202>
- Grundy, Shirley (1994). *Producto o praxis del currículo*. Segunda edición. España. Ediciones Morata. S.L.
- Guerrero, L. (2016). *¿Y cómo haría un director escolar para gestionar el currículo?* Recuperado de <https://www.enaccion.pe/y-como-haria-un-director-escolar-paragestionar-el-curriculo/>
- Harris, A. y Jones, M. (2010). *Professional learning communities and system improvement*. *Improving Schools*, 13 (2), 172–181.

- Hernández, R. ; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México. McGraw-Hill.
- Hidalgo, C. (2004). *Las habilidades sociales en la escuela*. España: Editorial Parafino.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Huertas, J., y Rodríguez, G. (2006). *Desarrollo de habilidades directivas*. México: Pearson Education.
- Jonnaert, Ph. (2003). *Perspectives curriculaires contemporaines et changements des rapports aux saviors*. S. Maury y M. Caillot, (dir.), Rapport au savoir et didactique, 105-122. Paris: Ediciones Fabert.
- Kemmis, Sthephen. (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. 2da. Edición. España. Ediciones Morata, S.L.
- Krichesky G.J. y Murillo, F.J. (2011). *Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9(1), 65-83.
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. España. Gestión/EPISE.
- Leithwood, K. y Beatty, B. (2008). *Leading with teacher emotions in mind*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Meléndez, S. y Gómez, L. (2008). *La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias*. Venezuela. Laurus,
- Mesa E.; Naranjo P. y Pérez, V. (2007). *La evaluación del desempeño: herramienta vital en la dirección organizacional"*. En Observatorio de la Economía Latinoamericana N°73. Texto completo:
<http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/cu/>

MINEDU. (2015). *Manual de gestión escolar. Directivos construyendo escuela*. Lima: MINEDU

MINEDU. (2013). *Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas*. Lima: Minedu.

MINEDU. (2014). *Fascículo de gestión escolar centrada en los aprendizajes*. Lima: Minedu.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes. Guía metodológica*. Bogotá: MENC.

Padrón, J. (2006). *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*. Recuperado el 18 de abril de 2008 de <http://padron.entretemas.com/InvAplicada/index.htm>

Palacios, M. (2000). *Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe Oficina Regional de Educación de UNESCO Santiago de Chile*. La educación en América Latina y El Caribe. Los Procesos Pedagógicos. TAREA (Perú)

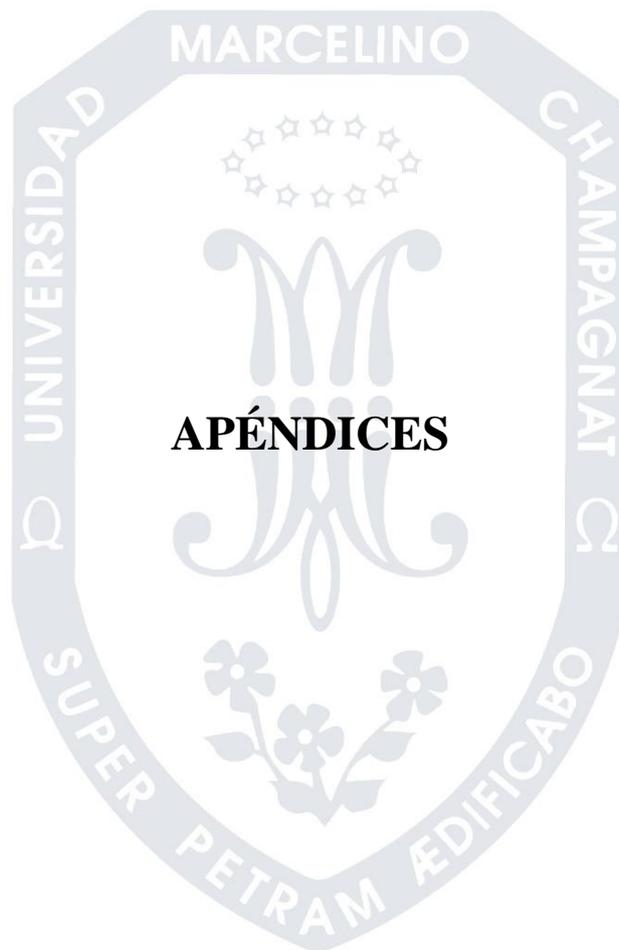
Pérez de M.I., Bustamante, S. y Maldonado, M. (2007). *Aprendizaje en Equipo y Coaching en Educación. Una experiencia Innovadora*. Publicación en extenso en Memoria de VII Reunión Nacional de Currículo y I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior. Universidad Simón Bolívar.

Quispe, R. y Dueñas, S. (2017). *Mejorar el uso adecuado de los procesos pedagógicos y didácticos en la programación de sesiones de aprendizaje en la Institución Educativa N° 257 de la Provincia de Ilo*.
URI: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3825>. 2017.

Robinson, V. (2008). *The impact of leadership on school outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types*. En: *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.

Saint-Onge, M. (1997) *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?* México. Editorial: MENSAJERO.

- Sánchez, H. y Reyes, C. (2000). *Diseños de investigación*. En: Alvitres, V. Método científico. Planificación de la investigación. Perú: Ed. Ciencia.
- Senge P. (2005). *Presence: An exploration of profound change in people, organizations, and society*. Random House LLC.
- Serrano, A. (2013). *Acompañamiento Pedagógico en el aula*. Módulo 3, Tema 3.
- Stigliano, D. y Gentil, D. (2006). *Enseñar y Aprender en grupos cooperativos*. Argentina. Novedades Educativas. URI: <http://hdl.handle.net/10486/660811>
- Valdés, H. (2009). *Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes*. Perú: Consejo Nacional de Educación.
- Westheimer, J. (2008). *Learning Among Colleagues: Teacher Community and the Shared Enterprise of Education*. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser & J. McIntyre (eds.). *Handbook of Research on Teacher Education* (p.756-783). Reston, VA: Association of Teacher Educators; Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Yacila, C. (2018). *Planificación Curricular desde el enfoque de competencias en los docentes de la I.E N° 042 Sagrada Familia- Casa Blanqueada*". Perú. Pontificia Universidad Católica del Perú.



APÉNDICES

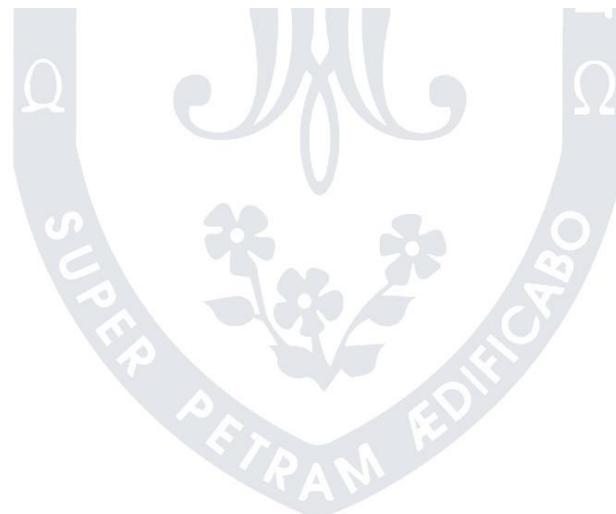
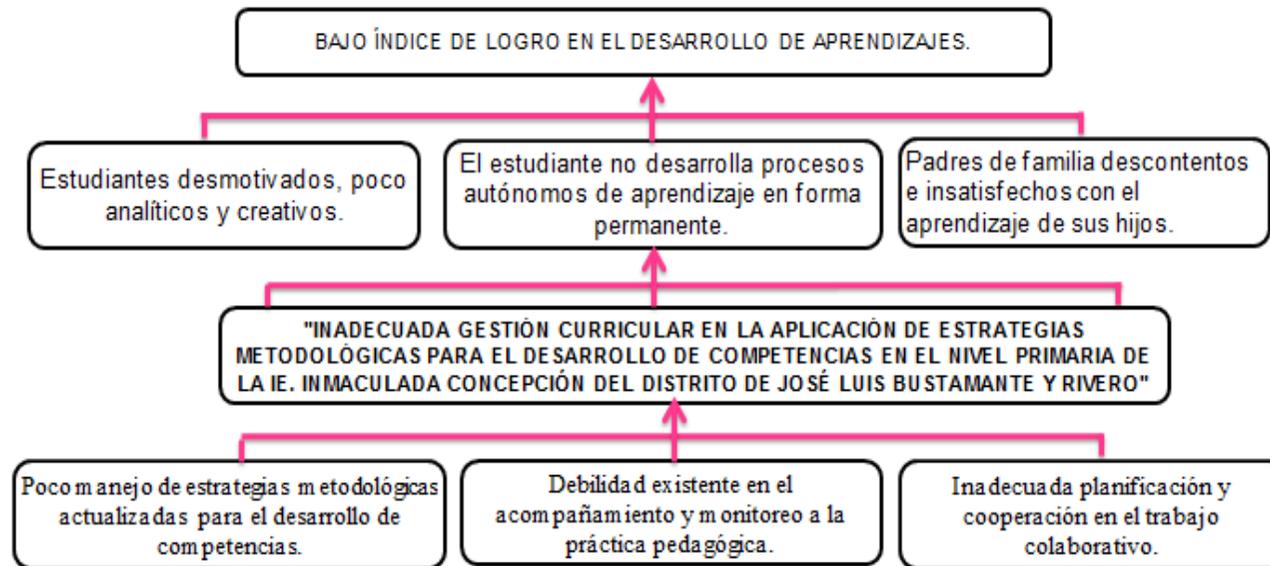
Apéndice 1

Matriz de consistencia

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	MÉTODO
Inadecuada gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias en el nivel primaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero.	¿Cómo contribuir a la gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias en el nivel primaria de la IE. Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero?	Implementación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje.	Optimizar la gestión curricular en la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias a través de la implementación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje en la Institución Educativa Inmaculada Concepción del distrito de José Luis Bustamante y Rivero.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar los procesos pedagógicos y didácticos para el desarrollo de competencias. • Fortalecer el acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica. • Promover estrategias y mecanismos de trabajo colaborativo. 	<p>Enfoque: Cualitativo</p> <p>Tipo: Aplicada educacional</p> <p>Diseño: Investigación-Acción</p> <p>Variante: Investigación-Acción Participativa</p>

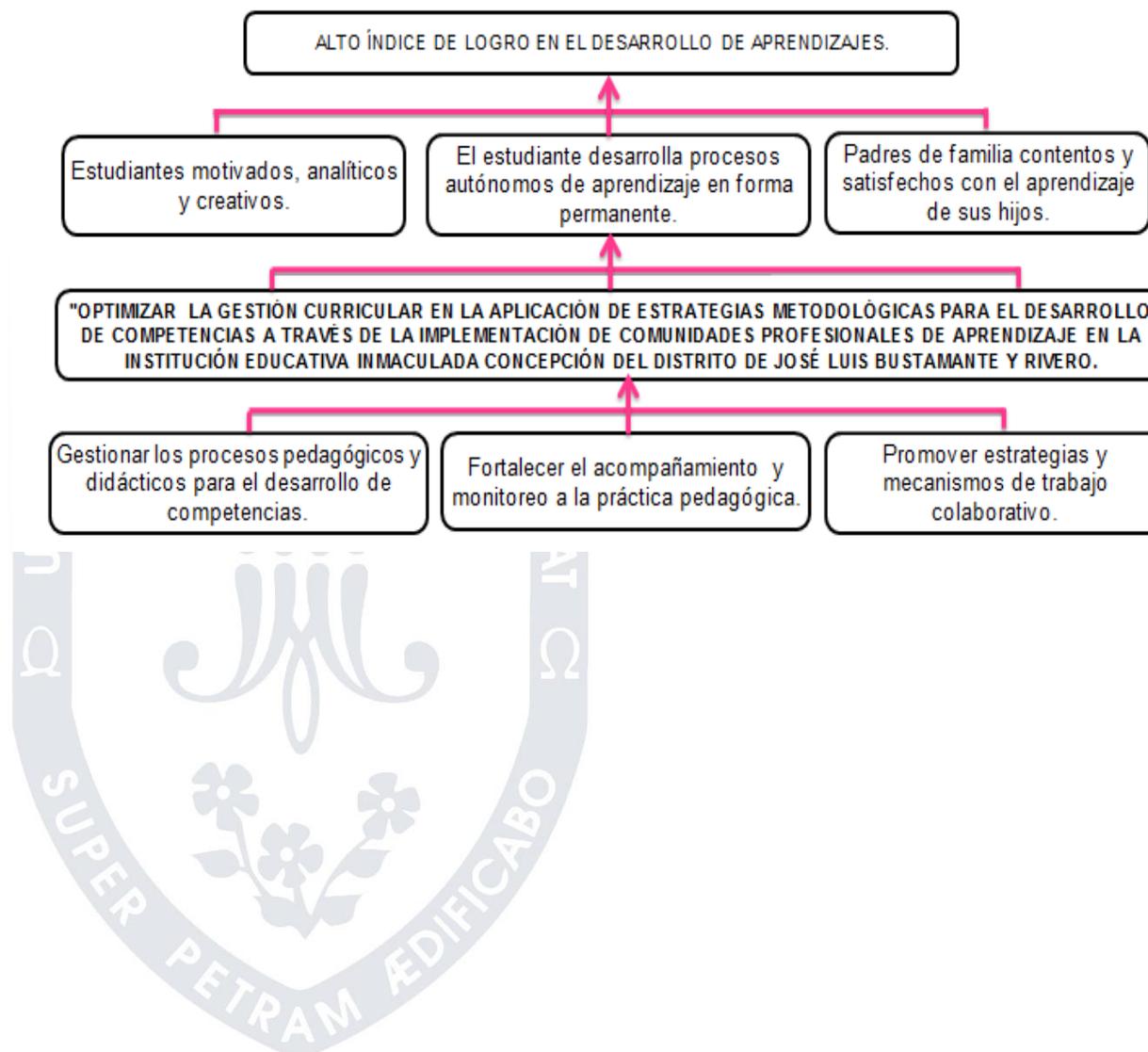
Apéndice 2

Árbol de problemas



Apéndice 3

Árbol de Objetivos



Apéndice 4

Instrumentos

GRUPO DE DISCUSIÓN		
PREGUNTA: ¿QUÉ ENTENDEMOS POR COMPETENCIAS COMO LAS DESARROLLAMOS Y QUÉ RESULTADOS HEMOS OBTENIDO? ¿EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS IMPLICA DESARROLLO DE ACTITUDES? ¿CÓMO LO LOGRAREMOS?		
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	FRASE (RESPUESTA DE LOS DOCENTES)
Estrategias actualizadas	Maestros tradicionalistas	D1: Es demostrar habilidades y destrezas. Hay que ambientar el aula para mejorar el ambiente tenemos que ver los estándares al final de cada ciclo.
		D2: Es el desarrollo de capacidades; es importante ambientar el aula, crear un espacio acogedor.
		D3: A través de estrategias motivando a estudiantes y métodos de juego y preguntas. Son importantes los conocimientos.
		D4: Se logran a través de preguntas canciones, etc. Todo de acuerdo al área. Se evalúa con lista de cotejos y el alumno es el protagonista.
		D5: Es bueno escuchar al estudiante en un ambiente de respeto y ayuda. Cuando pone en práctica lo aprendido, resuelve problemas.
		D6: Se debe dar responsabilidades en el aula para lograr autonomía. Falta mucho al docente para lograr el desarrollo de competencias.

Apéndice 5

Evidencias de las acciones realizadas



TRABAJO COLABORATIVO



MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO