



UNIVERSIDAD
MARCELINO
CHAMPAGNAT

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

TRABAJO ACADÉMICO

GESTIÓN CURRICULAR EN LA PLANIFICACIÓN DE LAS PROGRAMACIONES CON EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA DEL DISTRITO AREQUIPA - AREQUIPA

AUTOR: Dalwerds Manuel Berlanga Paz

ASESOR: Arlinda Rocío Ollancaya Zapata

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

Arequipa - Arequipa Norte - Diciembre 2018



PERÚ

Ministerio
de Educación

Dedicatoria

A mi querida Familia: Patricia, Manuel,
Dalwer y Ariana.

ÍNDICE

Resumen	
Presentación	
	Pág.
Capítulo I: Identificación del problema	09
1.1 Contextualización del problema	09
1.2 Diagnóstico y descripción general de la situación problemática	11
1.3 Formulación del problema	13
1.4 Planteamiento de la alternativa de solución	14
1.5 Justificación	16
Capítulo II: Referentes conceptuales y experiencias anteriores	18
2.1 Antecedentes de experiencias realizadas sobre el problema	18
2.1.1 Antecedentes nacionales	18
2.1.2 Antecedentes internacionales	19
2.2 Referentes conceptuales que sustentan la alternativa priorizada	20
2.2.1 Gestión curricular y enfoque por competencias	20
2.2.2 Comunidades profesionales de aprendizaje	27
2.2.3 Monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	31
Capítulo III: Método	35
3.1 Tipo de investigación	35
3.2 Diseño de investigación	36
Capítulo IV: Propuesta de Plan de Acción: Diseño, implementación, monitoreo y evaluación	38
4.1 Plan de Acción	38
4.1.1 Objetivos	39
4.1.2 Participantes	39
4.1.3 Acciones	39
4.1.4 Técnicas e instrumentos	43
4.1.5 Recursos humanos y materiales	43

4.1.6 Presupuesto	44
4.2 Matriz de planificación del Plan de Acción	46
4.3 Matriz de monitoreo y evaluación	49
4.4 Validación de la propuesta	53
4.4.1 Resultados de validación	53
Referencias	54
Apéndices	59
Matriz de consistencia	60
Árbol de problemas	61
Árbol de Objetivos	62
Instrumento	63

RESUMEN

El presente Plan de Acción tiene por título ‘Gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencia en el nivel de educación secundaria en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del Distrito Arequipa – Arequipa’. La principal motivación para desarrollar la presente investigación ha sido ‘Alcanzar altos niveles de logro de aprendizaje de las estudiantes’ por lo cual se ha propuesto como objetivo general el ‘Fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias mediante la implementación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje’. Se cuenta para su realización con la participación de la Directora, el Subdirector, la Coordinadora del Nivel Secundario y a 22 docentes del nivel de educación secundaria como población beneficiaria.

La presente investigación según el enfoque es cualitativa; por el tipo de investigación es aplicada y por el diseño, es de Investigación Acción, cuya variante es la investigación acción participativa. Se ha realizado un diagnóstico que ha permitido identificar la situación problemática referida a la ‘Inadecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias’ y considerando el análisis respectivo se ha propuesto como alternativa de solución la ‘Implementación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje’, que basado en un sólido sustento teórico y conceptual ampara la propuesta de desarrollar programaciones curriculares con el enfoque por competencias para elevar el nivel de logro de aprendizajes.

El presente trabajo académico reafirma las opciones y posibilidades de una Comunidad Profesional de Aprendizaje como generadora de cambios y establecimiento de logros que permitirán el desarrollo de programaciones con el enfoque por competencias mediante el fortalecimiento de una gestión curricular que promueva la aplicación del enfoque de áreas, la promoción del trabajo colegiado y la optimización del monitoreo, acompañamiento y evaluación para la mejora de los logros de aprendizajes.

Palabras claves: Comunidad profesional de aprendizaje, enfoque por competencias, gestión curricular, planificación de programaciones.

PRESENTACIÓN

Uno de los principios del sistema de mejora continua proclama el mejorar no solo como una necesidad, sino también como un compromiso ético y moral, que ha llevado a formular como objetivo general del presente trabajo el ‘Fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias mediante la implementación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje’. Este objetivo ha sido formulado para dar respuesta a la problemática encontrada de ‘Una inadecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias’ y que tiene como finalidad ulterior conseguir ‘Altos niveles de logro de aprendizaje de las estudiantes’, convalidando el derecho fundamental de todo ser humano de mejorar, desarrollándose integralmente.

El propósito del trabajo es fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias; para ello se ha propuesto cumplir los objetivos específicos de ‘Gestionar la aplicación del enfoque de áreas’, el que a través de la aplicación de los procesos didácticos nos permitirá acercarnos al enfoque por competencias. ‘Promover el trabajo colegiado’, como una condición reflexiva que integra el esfuerzo conjunto y posibilita un mejor desempeño. ‘Optimizar el monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente’, estrategia vital de conducción formativa que orientará en una mejor direccionalidad el logro del propósito señalado. Todos estos objetivos surgieron como alternativa al interés sincero de mejorar los resultados de aprendizaje de las estudiantes mediante la implementación de programaciones con el enfoque por competencias. Para ello se ha propuesto el presente trabajo de investigación de tipo aplicada, en base a un diseño de investigación acción participativa con el propósito de resolver problemas de la práctica pedagógica.

El presente trabajo académico está organizado en cuatro capítulos que se inicia con la ‘Identificación del problema’, que plantea la contextualización y formulación del problema, así como la declaración de la alternativa de solución y su justificación. El segundo capítulo ‘Referentes conceptuales y experiencias anteriores’ describen los referentes teóricos en los que se asienta el presente trabajo y hace referencia a los antecedentes nacionales e internacionales de la investigación. El tercer capítulo

‘Método’ señala el planteamiento metodológico desarrollado y el cuarto capítulo ‘Propuesta de Plan de Acción’ declara los objetivos, participantes, acciones, técnicas, recursos y presupuestos acompañados de matrices de planificación y monitoreo.

En el primer capítulo ‘Identificación del problema’ se precisa la contextualización del problema, identificándose la ubicación de la institución, la descripción de la comunidad, la descripción de la IE y la relación de las características del contexto con la situación problemática. Asimismo, se hace una descripción general de la situación problemática, presentando el problema y analizando cada una de sus causas relacionándola con los factores causales y con las dimensiones. Además en la formulación del problema, se presenta la situación real y la situación ideal para finalizar con el planteamiento de la alternativa de solución y la argumentación de la justificación.

En el segundo capítulo ‘Referentes conceptuales y experiencias anteriores’ se presentan los antecedentes nacionales e internacionales que expresan cierta relación con el trabajo académico; además se describe los referentes teóricos relacionados a la gestión curricular y enfoque por competencias, las comunidades profesionales de aprendizaje y conceptos correspondientes al monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.

En el tercer capítulo ‘Método’ se hace referencia al tipo de investigación desarrollado que por su tipo es aplicada y por su enfoque es cualitativa. En cuanto al diseño es de investigación acción participativa pues atiende a resolver una problemática con la participación de los miembros de una comunidad.

El cuarto capítulo ‘Propuesta de Plan de Acción: Diseño, implementación, monitoreo y evaluación’ describe los objetivos y menciona los participantes que están referidos al personal que labora en el nivel de educación secundaria; las acciones propuestas para materializar los objetivos; las técnicas e instrumentos a utilizarse; así como los recursos humanos y materiales que se van a emplear y el presupuesto a utilizar; complementados con matrices de planificación, de monitoreo y evaluación para un mejor seguimiento y control.

El trabajo finaliza con las referencias que dan sustento al trabajo académico, se precisa la consulta a autores de renombre nacional e internacional, a investigaciones y artículos publicados, a menciones sustanciales del Ministerio de Educación del Perú, así como la consulta a los textos de los diferentes módulos utilizados en la segunda especialidad. Además se consignan los apéndices que complementan la investigación desarrollada.

Una vez finalizado el presente trabajo académico y asumida con convicción la gestión escolar con liderazgo pedagógico es sincera aspiración ser testimonio renovador de una práctica pedagógica moderna y comprometida, que permita a uno convertirse en un dinamizador de interacciones que beneficien a las estudiantes en el proceso de mejora continua para optimizar con calidad los logros de aprendizaje.

Se invita a todos aquellos apasionados o interesados en la Educación a leer con atención la presente propuesta de Plan de Acción. Existe el convencimiento que en una correcta aplicación se pueda obtener magníficos beneficios a favor de los educandos; también es cierto que el presente trabajo académico se puede mejorar. Como decía el poeta César Vallejo, 'hay, hermanos, muchísimo que hacer'; surge el compromiso noble y valioso de convertirse en esas manos maravillosas que trabajan con denuedo por la excelencia de la Educación.

CAPÍTULO I IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contextualización del problema

La Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima se encuentra ubicada aproximadamente a dos kilómetros del centro histórico de la ciudad de Arequipa, en la margen derecha del Río Chili, en la Avenida Ricardo Palma N° 704, en la zona de Umacollo; distrito, provincia y región de Arequipa.

La zona de Umacollo se caracteriza por ser un área residencial urbana en la que se ha desarrollado una estructura económica diversificada que en los últimos años se ha distinguido por la tercerización de sus actividades (comercio y servicio). Existen diversos centros de formación, instituciones educativas de inicial, primaria y secundaria; academias, centros de preparación universitaria y una universidad. Existen museos, centros de salud, parroquias, comisarías, organismos públicos, centros comerciales; que posibilitan recursos al alcance de la institución.

Nuestra Señora de Fátima es una IE Pública de Gestión Privada en convenio con la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada Concepción; imparte educación de menores, en el turno diurno, en los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria; desarrolla sus actividades en un local moderno que cuenta con 10 pabellones de aulas, laboratorios de informática, laboratorio de ciencias, biblioteca, auditorio, capilla, campos deportivos y áreas verdes; que brindan las condiciones de infraestructura para que el logro de aprendizajes se pueda desarrollar.

La IE Nuestra Señora de Fátima atiende en el año 2018 a 1117 estudiantes, provenientes de diferente extracción socioeconómica y que no pertenecen únicamente a la zona de Umacollo. Los padres de familia se caracterizan mayoritariamente por trabajar conjuntamente con el plantel y colaborar en la formación de las estudiantes. La institución cuenta con 92 miembros en su personal, entre docentes, personal directivo, jerárquico y administrativo; muchos de los docentes han seguido estudios de diplomado,

segunda especialidad y maestría; el personal directivo y jerárquico cuenta además con estudios de maestría y doctorado. Todos ellos dispuestos a optimizar el servicio educativo brindado que se plasma en la cultura escolar que se caracteriza por desarrollar la identidad Cristocéntrica, Mariana, Franciscana.

La situación problemática referida a la inadecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias está relacionada directamente a las características del contexto; entre ellas las posibilidades que ofrece la ubicación de la institución en la margen del río Chili, en una urbanización con múltiples parques, proyecta una propuesta de análisis ambiental; la existencia de diversos centros de formación educativa provee la perfecta oportunidad de realizar convenios para el logro de aprendizajes; la existencia de diversas instituciones pueden ser aprovechados como escenarios de aprendizaje. El enfoque territorial, ofrece oportunidades vivenciales que posibilitan el diseño de programaciones con el enfoque por competencias que asegurarán la mejora en los logros de aprendizaje.

Se evidencia también la relación con el compromiso de gestión escolar 1: 'Progreso de los aprendizajes de las y los estudiantes' y compromiso 4: 'Acompañamiento y monitoreo a los docentes para la mejora de la práctica pedagógica'. Se vincula con las dimensiones de 'Gestión Curricular' y 'MAE' y con las competencias 1 del MBDDir, 'Planificación institucional de manera participativa', competencia 5: 'Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con los docentes de su institución' y competencia 6: 'Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos [...] a través del acompañamiento sistemático y la reflexión conjunta'. Asimismo se relaciona con las dimensiones de liderazgo eficaz de Viviane Robinson en su práctica 1: 'Establecimiento de metas y expectativas' y en la práctica 3: 'Planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo'.

De acuerdo al análisis FODA desarrollado y la ponderación obtenida, las fortalezas como la Formación Espiritual y la Formación en Valores que ofrece la Institución; la organización del trabajo pedagógico, las reuniones de coordinación, la comunicación constante y la disponibilidad y apertura al cambio por parte del personal institucional; a lo que sumamos las oportunidades del contexto como la ubicación estratégica del plantel que provee un contacto cercano con Instituciones educativas de diversa índole,

la cercanía a parroquias, centros de salud, comisarías y diversos organismos y servicios se constituyen en elementos de suma importancia para la generación de cambios educativos que favorecerán la generación de oportunidades de aprendizaje que se verán reflejados en mejores logros de aprendizaje que posibilitarán el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

1.2 Diagnóstico y descripción general de la situación problemática

La situación problemática encontrada a través de la técnica del árbol de problemas (Apéndice 2) es la “Inadecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa”. La implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), desarrollando esencialmente el Enfoque por Competencias ha permitido enfrentar un nuevo desafío el cual se está acometiendo al elaborar un diagnóstico y analizar los resultados.

Se ha considerado el estudio de las programaciones curriculares y se ha contrastado con los resultados obtenidos en las Actas de Evaluación y los resultados obtenidos en las evaluaciones ECE. Se ha analizado el planteamiento de las sesiones y unidades de aprendizaje y se ha correlacionado con las observaciones realizadas en el Plan de Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación. El análisis general de estos factores ha llevado a priorizar el problema y establecerlo como una necesidad que se debe acometer.

Para el análisis de la problemática se ha utilizado la técnica del árbol de problemas, estableciéndose como primera causa la “Inadecuada orientación para la aplicación del Enfoque de Área”, que está asociada al factor causal de métodos y procesos en su indicador de técnicas de planificación curricular en la institución educativa y cuyo efecto es la planificación de programaciones curriculares con el enfoque por contenidos, para lo cual se implementará seis talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el Enfoque de Áreas y la realización de dos círculos de

interaprendizaje referidos a los procesos didácticos de las áreas. Esta causa se relaciona con la dimensión de Gestión Curricular.

La segunda causa es el “Limitado trabajo colegiado” que está relacionado con el factor causal de formación y profesionalización en su indicador trabajo colaborativo; teniendo como efecto la planificación de sesiones de aprendizaje con diferentes enfoques y para lo cual se ha considerado la elaboración de un plan de trabajo colegiado, la realización de cuatro actividades de confraternidad social y deportiva para integración de docentes y la implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje. Esta causa se relaciona con la dimensión de Gestión Curricular.

La tercera causa es el “Limitado monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente” que está asociada con el factor causal de formación y profesionalización – formación en el trabajo y cuyo efecto es la permanencia de prácticas tradicionales de enseñanza por lo que se ha organizado la elaboración de un plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente (MAE), la implementación de dos talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico, la ejecución del MAE y la sistematización de resultados del MAE. Esta causa se relaciona con la dimensión de Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación de la práctica docente.

La técnica que se utilizó fue un Grupo de Discusión, cuyo instrumento, una guía de preguntas de discusión (Apéndice 4), permitió que los docentes mencionaran respecto del primer aspecto, “Enfoque del Área”, que se estaba utilizando estrategias lúdicas, material didáctico y exposiciones vivenciales; sin embargo, ninguno de los entrevistados mencionó los procesos didácticos que se empleaban en sus respectivos enfoques. Al respecto Tobón menciona que la formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral (Tobón, 2008, p. 15). Además los docentes entrevistados consideran que para lograr aplicar con éxito el enfoque por competencias es necesario desarrollar satisfactoriamente el enfoque de área.

Respecto del segundo aspecto “Trabajo Colegiado” se mencionó su utilidad y la forma para fortalecer la interrelación de docentes, señalándose que se requería de estrategias

de trabajo en equipo, disponibilidad de tiempo y establecimiento de horarios para organizarse adecuadamente. Precisamos en este sentido que el trabajo en equipo produce no sólo mejoras individuales y organizacionales, sino que interviene en el perfeccionamiento de los servicios, tanto cuantitativa como cualitativamente (Gómez & Acosta, 2003, p. 2).

El tercer aspecto referido al “Acompañamiento Pedagógico” señalaba las características que debía tener un acompañamiento adecuado en el cual se tenían que considerar acciones continuas, el establecimiento de acuerdos consensuados y la consideración de la perspectiva del acompañado, circunstancias que faltaban concretarse. El Ministerio de Educación indica que este proceso sistemático para promover la reflexión sobre la práctica docente llevaría al maestro a una toma de decisiones para realizar los cambios necesarios, empezar un proceso de transformación y consecuentemente una mejora de la práctica pedagógica que promuevan el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral (Ministerio de Educación del Perú, 2014b, p. 7).

1.3 Formulación del problema

La Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima tiene como propósito desarrollar el Currículo Nacional de la Educación Básica, implementando una gestión curricular orientada a la planificación de programaciones con la aplicación del Enfoque por Competencias; sin embargo, su realización se ve enfrentada a programaciones que desarrollan el enfoque por contenidos, la existencia de un limitado trabajo en equipo y un limitado monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.

La situación problemática mencionada en el párrafo anterior se relaciona con el Marco del Buen Desempeño del Directivo que en su competencia 1 resalta la importancia de “Conduce de manera participativa la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos hacia el logro de metas de aprendizaje”. Esta competencia permitiría lograr un proceso de planificación que desarrolle eficazmente el enfoque por competencias aplicando un enfoque de área, dejando atrás el pernicioso enfoque por contenidos que se desarrolla actualmente. Asimismo, en la competencia 5, se resalta el “Promueve una comunidad de aprendizaje con los docentes basada en la

colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua”; a través de esta competencia se podrá superar la problemática del limitado trabajo colegiado. En la competencia 6 se destaca el “Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de la institución a través del acompañamiento sistemático y la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje”, situación que atendería la problemática del limitado monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente y permitiría una mejor perspectiva pedagógica (Ministerio de Educación del Perú, 2014a, p. 33).

El problema que se pretende analizar en el presente trabajo académico es ¿Cómo contribuir a una adecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa?

1.4 Planteamiento de la alternativa de solución

Habiéndose realizado un análisis minucioso de la problemática tratada y considerándose las causas establecidas se formula como alternativa de solución el ‘Implementar una Comunidad Profesional de Aprendizaje’ que permitirá fortalecer las capacidades curriculares de los docentes en la planificación y ejecución de programaciones basados en un empoderamiento de las orientaciones metodológicas de los enfoques de las áreas del Currículo Nacional de la Educación Básica, a través de un adecuado trabajo colegiado, que optimice el proceso de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente que podemos visualizar en la siguiente tabla haciendo un análisis de las causas, objetivos específicos, dimensiones y acciones:

Tabla 01
Relación causa – objetivo – dimensiones y acciones

CAUSAS	OBJETIVO ESPECÍFICO	DIMENSIONES	ACCIONES
Inadecuada orientación para la aplicación del Enfoque de Áreas	Gestionar la aplicación del Enfoque de Área	Gestión Curricular	Implementación de talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el Enfoque de Áreas. Ejecución de círculos de interaprendizaje referidos a procesos didácticos de las áreas.

Limitado trabajo colegiado	Promover el trabajo colegiado	Gestión Curricular	<p>Elaboración de un plan de trabajo colegiado.</p> <p>Ejecución de actividades de confraternidad social y deportiva para integración de docentes.</p> <p>Implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje.</p>
Limitado monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	Optimizar el monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.	Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación	<p>Elaboración de un plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.</p> <p>Implementación de talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico.</p> <p>Ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.</p> <p>Sistematización de resultados del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.</p>

El implementar una comunidad profesional de aprendizaje se constituye en una poderosa alternativa de solución pues atiende a la primera causa que es la inadecuada orientación para la aplicación del enfoque de áreas; esto implicará formular el objetivo de gestionar su aplicación respectiva en la consideración de la dimensión de gestión curricular; para lograr este propósito se ha propuesto la implementación de seis talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el enfoque de áreas y la ejecución de dos círculos de interaprendizaje referido a los procesos didácticos de las áreas; ambas acciones nos permitirán garantizar programaciones con el enfoque por competencias y lograr el propósito ulterior de mejorar los logros de aprendizaje.

La segunda causa ‘Limitado trabajo colegiado’ es enfrentado directamente por la alternativa de solución de implementar una Comunidad Profesional de Aprendizaje, pues utiliza uno de sus bastiones que es el promover el trabajo colegiado como objetivo desarrollado en el presente trabajo y en la consideración de la dimensión de Gestión Curricular. Se plantea como acciones la elaboración de un plan de trabajo colegiado, la ejecución de cuatro actividades de confraternidad social y deportiva para la integración de los docentes y la implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de

Aprendizaje. Las interacciones de calidad educativa revertirán la elaboración de programaciones variopintas y facilitarán la propuesta de la aplicación del enfoque por competencias.

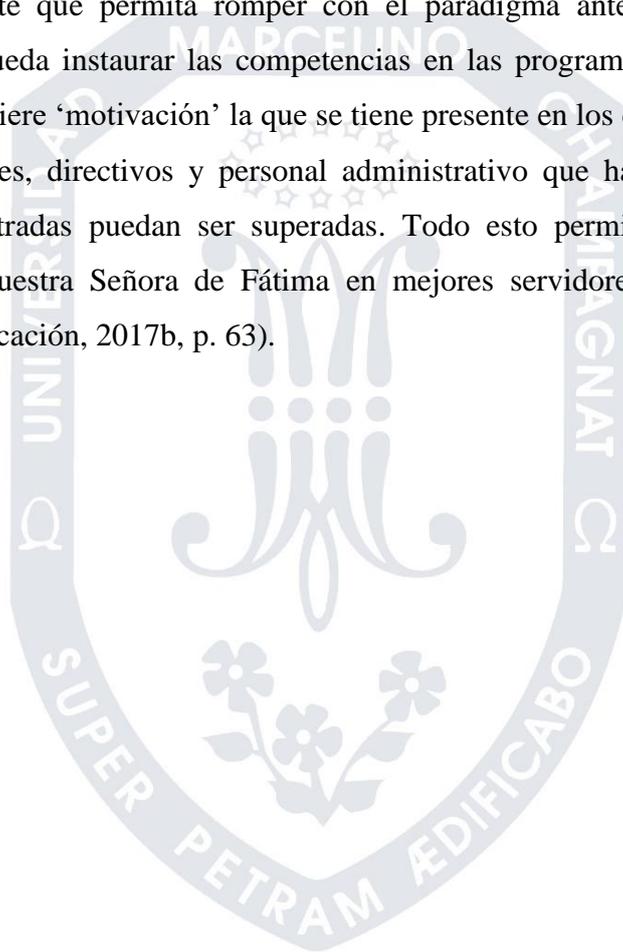
El limitado monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente se constituye en la tercera causa que traduce su perspectiva positiva en el objetivo de optimizar el monitoreo, acompañamiento y evaluación, en la dimensión del mismo nombre. Para ello se ha propuesto como acciones la elaboración de un plan de MAE, la implementación de dos talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico, la ejecución del MAE y la sistematización de los resultados obtenidos.

Las tres causas mencionadas son enfrentadas directamente por la alternativa de solución planteada que es el ‘Implementar una Comunidad Profesional de Aprendizaje’; es una alternativa potente que en su dinámica de acción dará respuestas positivas a los desbalances encontrados. Se logrará con la participación noble y de calidad de toda la comunidad una resolución adecuada que garantice la mejora de los logros de aprendizaje a través de una mejor gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias.

1.5 Justificación

El Ministerio de Educación en su compromiso de gestión escolar 4: ‘Acompañamiento y monitoreo a los docentes para la mejora de la práctica pedagógica orientadas al logro de aprendizajes’, resalta el proceso de implementación del CNEB y el rol del director como líder pedagógico; este criterio destaca la importancia y actualidad del presente trabajo académico que tiene como principal propósito el fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias, criterio principal de aplicación del CNEB. Asimismo se destaca que para el año 2019 se complete la implementación del CNEB en los niveles de Inicial y Secundaria, propósito específico del presente trabajo cuya demanda impacta estructuralmente en el currículo y en la comunidad educativa que forja una sincera aspiración de ser testimonio renovador de una práctica pedagógica moderna y comprometida, que beneficie a las estudiantes en el proceso de mejora continua para optimizar con calidad los logros de aprendizaje.

Fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias se constituye en una exigencia pedagógica y en un compromiso moral y ético. Acorde a lo que Leithwood plantea, se requieren ‘condiciones’ como los procesos de formación y maduración necesarios para plasmar el enfoque; está garantizada la participación de los docentes, la disponibilidad de ambientes y el financiamiento necesario. Asimismo se requieren ‘capacidades’ personificadas en la preparación docente que permita romper con el paradigma anterior dedicado a los contenidos y se pueda instaurar las competencias en las programaciones curriculares. Finalmente se requiere ‘motivación’ la que se tiene presente en los corazones y espíritus de muchos docentes, directivos y personal administrativo que harán posible que las dificultades encontradas puedan ser superadas. Todo esto permitirá constituir a los docentes de IE Nuestra Señora de Fátima en mejores servidores de los educandos (Ministerio de Educación, 2017b, p. 63).



CAPÍTULO II

REFERENTES CONCEPTUALES Y EXPERIENCIAS ANTERIORES

2.1 Antecedentes de experiencias realizadas sobre el problema

Existen diferentes investigaciones relacionadas al problema del presente trabajo, difieren en su propuesta, en sus objetivos, en la metodología y también en los resultados; sin embargo, los principios de la investigación se encuentran bastante cercanos al postulado del presente trabajo, se hace referencia somera sobre algunas investigaciones que se han desarrollado al respecto.

2.1.1 Antecedentes nacionales

Espezúa y Santa María (2015) en su tesis titulada “Modelo Curricular basado en competencias en el diseño de unidades de aprendizaje de una institución educativa secundaria de Chiclayo”, trabajo presentado en la Pontificia Universidad Católica del Perú; refieren haber realizado una investigación cualitativa y de nivel descriptivo, basado en el método de investigación documental; precisan que su muestra ha analizado cuatro unidades de aprendizaje del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente del primer grado de secundaria y han hecho uso del instrumento ‘matriz de análisis documental’.

Los investigadores indican respecto de los resultados y conclusiones que la integralidad no está presente en las unidades, dado que, por un lado, plantean más de una situación problemática como punto de partida y, por otro, presentan una inadecuada articulación entre los saberes y no hay evidencia de contextualización en la organización de los aprendizajes. Respecto de los elementos curriculares: propósito, contenidos, metodología y evaluación, en su mayoría se limitan a articular el saber conocer y hacer, sin una secuencia metodológica, sin detallarse métodos y técnicas, a la par que la capacidad e indicador se encuentran en un nivel básico y no aseguran el logro de la capacidad (Espezúa y Santa María, 2015, p. IV).

Robles (2005) en su tesis sustentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú “Los docentes en el proceso de gestión de un currículo por competencias. Estudio de casos en tres centros educativos de Barranco”; desarrolla una investigación enmarcada en el paradigma cualitativo, desde un enfoque humanista interpretativo con un tipo de estudio de casos descriptivo al realizar la especificación y análisis detallado del proceso de gestión del currículo. Empleó una muestra de 12 docentes del 1er y 2do. grados de tres instituciones educativas y utilizó como instrumento una guía de entrevista, una guía de observación y un formato de análisis documental.

Se comenta, considerando los principales resultados, que al implementar el enfoque por competencias se produjo como reacción la resistencia de los docentes debido al desconcierto y confusión; asimismo, se evidencia un desconocimiento de los fundamentos que sustentan el currículo y se confunde la terminología utilizada. Se concluye afirmando que si bien el currículo es un elemento base, en las instituciones educativas aún no se le entiende en su verdadera dimensión, por la complejidad de la terminología y el tratamiento que se le ha dado (Robles, 2005, p. 11).

Las investigaciones precedentes muestran en diferentes momentos la implementación del enfoque por competencias y las causas que originan la problemática surgida. Se podría decir, sin temor a equivocación, que muchos de los factores causales todavía subsisten, alguno de los cuales son considerados en el presente trabajo académico y sobre los cuales se intentará dar una respuesta.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Las investigaciones referidas a la implementación del enfoque por competencias también se desarrollan a nivel internacional, sus enfoques, propuestas y aplicaciones son variadas y podemos decir que se relacionan con las propuestas desarrolladas en el país y con el presente trabajo de investigación; se mencionan algunas de ellas:

Menchú (2013) en su tesis presentada en la Universidad Rafael Landívar de Quetzaltenango de Guatemala “Currículum Nacional Base y la Práctica Docente”, cuyo diseño de estudio se inscribe en una investigación descriptiva, consideró una muestra de

estudiantes de tercero básico, docentes y directores de los establecimientos por Cooperativa del distrito escolar del Municipio de la Esperanza. Se empleó como instrumentos una encuesta, una guía de entrevista y una lista de cotejo para la observación. Se concluyó que los docentes, aunque planifican, realizan actividades y evalúan; se constata un distanciamiento de lo que en realidad implica el manejo y aplicación del Currículum Nacional Base en la práctica educativa, que desarrolla el enfoque por competencias; prevaleciendo la enseñanza de contenidos y la transmisión de conocimientos.

Meléndez y Gómez (2008) en su investigación “La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias” sustentada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela; utilizó un diseño de estudio de una investigación de campo de naturaleza descriptiva, tenía como propósito presentar un modelo guía de planificación curricular en aula basado en la enseñanza por competencias, que se concretó en tres estadios: diagnóstico, diseño del modelo y validación del mismo. Se utilizó como muestra a treinta docentes que administran asignaturas prácticas del tercer año del ciclo de formación profesional de las Escuelas Técnicas del Estado Lara; se empleó como instrumento un cuestionario tipo Lickert conformado por cuarenta y ocho ítems. Los principales resultados concluyeron en la necesidad de diseñar un modelo de planificación curricular en el aula, vivencial y flexible bajo la enseñanza por competencias.

2.2 Referentes conceptuales que sustentan la alternativa priorizada

2.2.1 Gestión Curricular y Enfoque por Competencias

El texto del módulo 4 de la Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico precisa el sentido de gestión curricular:

“La capacidad de organizar y poner en funcionamiento el proyecto educativo de nuestras escuelas a partir de lo que se debe enseñar y lo que deben aprender los estudiantes. Dicha gestión debe estar orientada a la formación de los estudiantes, al desarrollo de sus competencias”.

Esta cita precisa la importancia de aplicar una orientación pedagógica establecida; en la realidad circundante es el desarrollo del Currículo Nacional de la Educación Básica con su aplicación del enfoque por competencias (Ministerio de Educación del Perú, 2017a, p. 10).

Zabala citado por Trujillano (2014, p. 311) menciona que las ideas en torno a las competencias fueron expuestas y llevadas con anterioridad por numerosos maestros como Dewey, Decroly, Claparède, Ferriere, Freinet, Montessori, Montaigne, entre otros. Sus lemas como preparar para la vida, que la vida entre a las escuelas, la escuela que investiga el medio, la escuela productora de cultura y no sólo transmisora de cultura, la práctica sustentada en teoría, formar cabezas bien hechas, no cabezas bien llenas, expresan los antecedentes del enfoque por competencias.

2.2.1.1 Definición y Alcances de Competencia

El Currículo Nacional de la Educación Básica del Perú plantea la siguiente definición: “La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético”. Un breve concepto, pero sumamente denso en contenido, pues revoluciona el planteamiento pedagógico que se solía desarrollar referido a la transmisión de conocimientos; para plantear un nuevo constructo basado en habilidades, actitudes y conocimientos conjugados con el entorno en el cual se tiene que tomar decisiones para solucionar circunstancias de diferente índole (Ministerio de Educación del Perú, 2016, p. 31).

Al referirse al enfoque por competencias se menciona que: “... desde un sustento constructivista se considera el desarrollo de competencia como un saber hacer en la práctica pero motivado en un aprendizaje significativo que se transfiere a situaciones de la vida real y que implica la resolución de problemas”. Esta propuesta nos hace reflexionar acerca del cómo ha ido variando el concepto de educación que se ha ido aplicando; anteriormente la práctica pedagógica se orientaba a la transmisión de conocimientos; ahora, se intenta realizar una labor significativa, un acercamiento a la realidad para solucionar problemas cotidianos que impliquen enfrentar el mundo actual

en el que vivimos y para lo cual la escuela cambia su rol para convertirse en un orientador de soluciones ante la vida diaria (Andrade, 2008, p. 62).

En el artículo ‘Enfoque centrado en competencias’ se establece que: “La evaluación consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante; implica utilizar las propias tareas de aprendizaje como evidencias, ya que permiten una evaluación del proceso de aprendizaje y no sólo los resultados”. Este postulado establece la importancia del proceso y no la clásica consideración de reproducir un contenido en un examen; sino, el demostrar en la práctica la resolución de un problema a través de una evidencia de trabajo que se desarrolla y construye conjuntamente en clase, haciendo posible una vivencia educativa (Secretaría de Educación Pública de México, 2012. p. 1).

2.2.1.2 Gestión curricular por competencias

García (2011) propone algunas preguntas para sustentar por qué es necesario la gestión curricular por competencias, nos dice: “Desde qué “racionalidad” parte la noción de currículo por competencias y a qué “racionalidad” nos lleva? ¿Qué relación tiene esta racionalización con la cuestión educativa?, ¿En verdad apunta a una educación auténtica?” (p. 14). Se habla de racionalidad y más que racionalidad es la formulación de un derecho inalienable que tienen los educandos para recibir una mejor educación. Se podría hablar de una educación auténtica, si se le entiende como respuesta a una situación de contexto, en una consideración temporal; la solución de hoy, no será necesariamente la solución del mañana, los enfoque cambian, evolucionan, se adecúan, se transforman.

Así también el autor aludido menciona que:

“Al asumir la gestión curricular desde un modelo de formación basado en el desarrollo de competencias como forma para mejorar la calidad de la educación y como un componente de la formación humana integral, el papel de la gestión del currículo recibe un lugar diferente que lo localiza en el desarrollo de las capacidades, posibilidades y competencias del sujeto o de los grupos, respondiendo a las necesidades y problemáticas del contexto local y global”.

Este concepto precisa la trascendencia del significado de la gestión curricular entendida en la evolución del hombre transformado por una educación auténtica. El concepto de trascendencia en este segmento ennoblece la educación y ennoblece al ser que lo permite, que es el docente y al guía que es el directivo que orienta (García, 2011, p. 3).

La gestión curricular aparece y se fortalece como una imperiosa necesidad a efectos de aplicar el enfoque por competencias en nuestras instituciones educativas. Es el medio a través del cual el liderazgo del directivo puede calar operativamente en cada colegio. Su entendimiento, comprensión y seguimiento racional harán posible la gran meta de la mejora de la educación.

2.2.1.3. Enfoque de Área y Procesos Didácticos

Educar aplicando el Enfoque de Área significa desarrollar el enfoque por competencias en la realidad próxima de un área académica. Tobón (2008) menciona que: “La formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico” (p. 15). Esta apreciación certifica la significatividad de las áreas más allá del criterio de asignaturas compartimentadas, se explicita en la riqueza de las áreas para lograr una trascendencia que se entronca en el producto obtenido del trabajo académico en el aula. Este producto es vivo, trascendente, significativo y se puede lograr si aplicamos convenientemente el enfoque de área.

La programación curricular menciona los enfoques de área, los cuales se operativizan en la aplicación de los procesos didácticos respectivos. Se han preparado los siguientes cuadros que resumen la propuesta desarrollada por el Ministerio de Educación:

Tabla 02
Enfoques de Área, Competencias y Procesos Didácticos

ÁREA: PERSONAL SOCIAL /DESARROLLO PERSONAL, CIUDADANÍA Y CÍVICA / CS		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Desarrollo Personal Enfatiza el proceso de desarrollo que lleva a los seres humanos a construirse como personas, a fin de alcanzar el máximo de sus potencialidades.</p> <p>Ciudadanía Activa Asume que todas las personas son ciudadanos con derechos y responsabilidades que participan del mundo social y propician la vida en democracia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye su identidad • Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. • Construye interpretaciones históricas. • Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente • Gestiona responsablemente los recursos económicos 	<p>1. Problematicación Dilemas morales, problemática ambiental...</p> <p>2. Búsqueda de la Información Nos permite identificar lo que pasa acerca de la problemática y contrastar con la bibliografía.</p> <p>3. Acuerdos, toma de decisiones Compromisos, conclusiones, acuerdos</p>

ÁREA: COMUNICACIÓN		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Comunicativo Su punto de partida es el uso de lenguaje para comunicarse con otros. Considera las prácticas sociales del lenguaje. Enfatiza lo sociocultural, porque estos usos y prácticas del lenguaje se sitúan en contextos sociales y culturales específicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica oralmente en su lengua materna. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes del discurso 2. Durante el discurso 3. Después del discurso
	<ul style="list-style-type: none"> • Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de la lectura 2. Durante la lectura 3. Después de la lectura
	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación 2. Textualización 3. Revisión

ÁREA: INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Comunicativo Parte de situaciones auténticas para desarrollar competencias comunicativas. Incorpora las prácticas sociales del lenguaje. Es sociocultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes del discurso 2. Durante el discurso 3. Después del discurso
	<ul style="list-style-type: none"> • Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de la lectura 2. Durante la lectura 3. Después de la lectura
	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación 2. Textualización 3. Revisión

ÁREA: MATEMÁTICA		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Resolución de Problemas Toda actividad matemática tiene como escenario la resolución de problemas planteados a partir de situaciones, las cuales se conciben como acontecimientos significativos que se dan en diversos contextos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de cantidad • Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio. • Resuelve problemas de forma, movimiento y localización. • Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión del problema 2. Búsqueda de estrategias 3. Representación (de lo concreto a lo simbólico); (De lo vivencial, del juego, lo concreto, pictórico, gráfico; hasta lo simbólico). 4. Formulación. 5. Reflexión. 6. Transferencia

ÁREA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Indagación y Alfabetización Científica y Tecnológica Sustentado en la construcción activa del conocimiento a partir de la curiosidad, la observación y el cuestionamiento que realizan los estudiantes al interactuar con el mundo. En este proceso, exploran la realidad; expresan, dialogan e intercambian sus formas de pensar el mundo y las contrastan con los conocimientos científicos. Se propone que los estudiantes tengan la oportunidad de hacer ciencia y tecnología de la institución educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos. • Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo. • Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planteamiento del problema 2. Planteamiento de Hipótesis 3. Elaboración del plan de acción. 4. Recojo de datos y análisis de resultados (de fuentes primarias y secundarias). 5. Estructuración del saber construido como respuesta al problema. 6. Evaluación y comunicación.

ÁREA: EDUCACIÓN RELIGIOSA		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Humanista Cristiano Permite a los estudiantes comprender y dar razón de su fe aplicándola a la realidad, integrando la fe y la vida.</p> <p>Cristocéntrico Está orientado a promover en los estudiantes el actuar en el mundo al estilo de Jesucristo.</p> <p>Comunitario La educación religiosa pretende que los estudiantes contribuyan a crear, en su comunidad familiar, escolar y social, un ambiente de vida fraterna y solidaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye su identidad como personal humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son más cercanas. • Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ver Es el momento de toma de conciencia de la realidad. Es partir de los hechos concretos de la vida cotidiana. 2. Juzgar Es el momento de analizar los hechos de la realidad a la luz de la fe y de la vida, del mensaje de Jesús y de su Iglesia. 3. Actuar Es el momento de concretizar en una acción transformadora lo que se ha comprendido acerca de la realidad (ver) y lo que se ha descubierto del plan de Dios sobre ella (juzgar).

ÁREA: PSICOMOTRIZ / EDUCACIÓN FÍSICA		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	PROCESOS DIDÁCTICOS
<p>Corporeidad Entiende al cuerpo en construcción de su ser más allá de su realidad biológica porque implica hacer, pensar, sentir, saber, comunicar y querer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. • Asume una vida saludable • Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices 	<ul style="list-style-type: none"> • Calentamiento • Desarrollo • Calma

ÁREA: ARTE Y CULTURA		
ENFOQUE	COMPETENCIAS	
Multicultural e Interdisciplinario Reconoce las características sociales y culturales de la producción artística. Reconoce que todas las personas tienen un potencial creativo que deben poder desarrollar plenamente.	• Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales	Reacción Inmediata, Descripción, análisis e interpretación, expresión de un punto de vista.
	• Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	Desafiar e inspirar, imaginar y generar ideas, planificar, explorar y experimentar, revisar y afinar detalles, presentar y compartir, reflexionar y evaluar

Fuente: Ministerio de Educación del Perú (2016c). Programa Curricular de Educación Secundaria

2.2.1.4 Relación de la Gestión Curricular con el Marco del Buen Desempeño Directivo, Dimensiones del Liderazgo Eficaz y Compromisos de Gestión Escolar

El Marco de buen desempeño del directivo incorpora la competencia 1 en el presente trabajo académico: “Conduce de manera participativa la planificación institucional sobre la base del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno; y la orienta hacia el logro de metas de aprendizaje”. Si la propuesta es implementar el Currículo Nacional de la Educación Básica, entonces la aplicación del Enfoque por Competencias es una condición esencial en la planificación, bien se explicita y menciona que es para el logro de metas de aprendizaje, por lo que es necesario que todos participen para lograr este propósito (Ministerio de Educación del Perú, 2014a, p 38).

Las dimensiones de liderazgo eficaz de Viviane Robinson precisan en su práctica 1: “Establecimiento de metas y expectativas” la relación directa con la propuesta de gestión desarrollada en el presente estudio que es el de fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias, más allá de ser el objetivo principal, considera como metas esenciales la planificación de programaciones con el enfoque de área, la planificación de sesiones de aprendizaje basado en el enfoque por competencias lo que redundará en el desarrollo de prácticas innovadoras de aprendizaje lo que promocionará la expectativa de lograr altos niveles de aprendizaje de las estudiantes (Ministerio de Educación, 2016c, p.7).

El compromiso de gestión escolar que directamente se relaciona con el presente trabajo académico es el compromiso 1: “Progreso de los aprendizajes de las y los estudiantes”. En el apéndice 3, árbol de objetivos se reconoce como finalidad posible ‘Altos niveles de logro de aprendizaje de las estudiantes’; considerando ambos enunciados, se podría coincidir en que ambas propuestas tienen el mismo cometido considerando una gestión centrada en los aprendizajes (Ministerio de Educación del Perú, 2018a, p. 4).

2.2.2 Comunidades Profesionales de Aprendizaje

2.2.2.1 Definición y Alcances

Bolívar (2013) refiriéndose al concepto manifiesta: “Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje son una nueva forma para reconfigurar las escuelas, en las que el trabajo colectivo y la colaboración entre los docentes son la clave para la mejora de la práctica educativa” (p. 1). El concepto precisa, por contraposición, el trabajo individual y sectorizado que se ha desarrollado históricamente en los planteles, circunstancia que como imperativo se tiene que modificar. Siempre hemos escuchado que ‘varias cabezas piensan mejor que una’; una lección simple que expresa gran sabiduría y que enjuicia la razón por la que no se ha considerado en la realidad educativa de las instituciones.

Se requieren planteles en los que el espíritu de cuerpo, el trabajo colectivo y el apoyo mancomunado sea una característica que por naturaleza configure el accionar del docente. Este criterio será refrendado por las condiciones que se deberían implementar en las instituciones para que este ideal pueda desarrollarse a plenitud. La propuesta es el trabajo colaborativo, pero para ello se tiene que garantizar espacios para lograr este propósito; circunstancia que se enfrentaría a una estructura horaria laboral anticuada y desfasada a las necesidades actuales.

Malpica (2018) en su artículo titulado ‘Comunidades Profesionales de Aprendizaje: ¿clave del cambio?’ menciona que: “Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje son grupos de personas que se desarrollan juntos compartiendo sus experiencias sobre el desempeño y su pasión por un objetivo común” (p. 2). La nobleza de la práctica docente se concreta en la evolución que como comunidad alcanzan los servidores educativos

cuando juntos desarrollan un propósito. El criterio de identidad profesional se ve fortalecido pues la estructura de una comunidad profesional exige, obliga, el compartir; y en esta acción, el compartir significa mejorar, proyectarse, ennoblecerse tanto profesional como ser humano. Una mejor persona es un mejor docente.

Malpica también menciona que: “La vocación de estas CPA es la de desarrollar líderes de la gestión pedagógica” (p. 3). Cuando se considera como principio la colaboración, el trabajo conjunto, la aplicación contextualizada, la propuesta de mejora, el perfeccionamiento de la práctica; lo que se forma es la construcción de un líder, se le está proveyendo de insumos y herramientas para desarrollar con excelencia su práctica pedagógica que se reflejará directamente en la mejora del logro de aprendizajes de los estudiantes. Un docente que perfecciona sus habilidades docentes construye, forma, orienta un mejor estudiante. He ahí el trabajo del directivo.

En el artículo titulado ‘Las comunidades profesionales de aprendizaje’ se recomienda cómo liderar las Comunidades Profesionales de Aprendizaje considerando las siguientes acciones:

- Crear una cultura de aprendizaje para todos
- Favorecer el desarrollo de liderazgos compartidos
- Generar las condiciones para que se genere esta cultura de apoyo y colaboración mutua.
- Asegurar el aprendizaje de estudiantes y docentes.
- Favorecer la auto-reflexión y la investigación.

El gran desafío es convertir las instituciones educativas en una comunidad profesional de aprendizaje y las recomendaciones que los autores nos brindan tienen su basamento en la labor que los líderes pedagógicos deberían desarrollar para fortalecer el propósito en mención. Es una ardua tarea, pero la gran satisfacción que veremos reflejada en los logros de aprendizaje de los estudiantes, bien vale el esfuerzo (Krichesky & Murillo, 2011, p. 14).

2.2.2.2 Trabajo Colegiado

Respecto del trabajo colegiado se precisa lo siguiente: “Las reuniones de trabajo colegiado son espacios que permiten a los docentes, como equipo de profesionales, reflexionar, analizar, concertar y tomar decisiones sobre determinados asuntos que preocupan o demanda a la I.E”. Un plan de trabajo como el presente requiere de espacios para la planificación, ejecución, seguimiento y evaluación; la garantía de logro radica en la disponibilidad que se genere para concretar estos espacios de trabajo colegiado y se pueda desarrollar y lograr una propuesta cuya finalidad sea la mejora educativa (Ministerio de Educación del Perú, 2018, p. 5).

En el libro titulado ‘Elementos básicos para el trabajo colegiado’ se indica que: “El trabajo colegiado tiene como su estrategia principal al trabajo colaborativo, a través del cual asegura la consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre la comunidad académica de los planteles”. Esta dimensión de pensamiento recrea un nuevo escenario que en muchas circunstancias es ajena a la realidad de nuestra Educación; lo que se pretende es plasmar un nuevo espíritu que involucre no solo el esfuerzo personal, sino la convicción y fortaleza de toda una comunidad. El análisis conjunto, el conversar, el diferir, el argüir, el concertar, nos proyectan a nuevos escenarios (Secretaría de Educación Pública de México, 2015, p. 8).

Gómez y Acosta (2003) indican que el trabajo colegiado asienta sus bases en el trabajo en equipo y dice de este que: “El trabajo en equipo es parte de la nueva conciencia de las organizaciones modernas. Es un hecho que cuando todos comparten las metas de la organización, los resultados son altamente satisfactorios” (p.2). El desarrollar una conciencia colectiva, tener un mismo espíritu, compartir nobles ideales, perfilar una misma orientación, profesar una axiología y trabajar colegiadamente para lograr la visión institucional nos facilitará que este trabajo académico y los propósitos de la institución se vean premiados por la satisfacción del éxito alcanzado.

Se menciona su importancia diciendo que: “El trabajo colaborativo deriva en una mejor atención a las necesidades educativas de los alumnos, la mejora de los indicadores de aprovechamiento académico y la disminución en los índices de reprobación, inasistencias y abandono escolar”. Este criterio afirma cuan poderosa puede ser esta

estrategia y todos los efectos que con ella se suscitan. Se genera un dinamismo institucional que ve correlacionado en múltiples esferas los beneficios obtenidos, todos ellos en provecho de los estudiantes y de los mismos docentes (Secretaría de Educación Pública, 2015, p. 8).

2.2.2.3. Relación de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje con el Marco de buen desempeño directivo, las dimensiones del liderazgo pedagógico y los compromisos de gestión escolar

El Marco de buen desempeño directivo postula en su competencia 5: “Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con los docentes de su institución educativa; la cual se basa en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua...”, el basamento esencial de las comunidades de aprendizaje y la alternativa de solución propuesta en el presente trabajo académico. Se inserta como un faro orientador y de gestión para la aplicación del enfoque por competencias, propuesta del presente trabajo y considera las oportunidades de formación continua, la generación de espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo, así como estimular la iniciativa de los docentes. (Ministerio de Educación, 2014a, p. 44).

La práctica 3 de liderazgo eficaz de Viviane Robinson: “Planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo” se relaciona directamente con la comunidad profesional de aprendizaje propuesto como solución en el presente análisis; la gestión a desarrollar considerará este mecanismo como un dínamo esencial en la institución basado en el planeamiento conjunto, en la coordinación de acciones, en la evaluación a realizar, acciones que se constituyen en función esencial de una comunidad de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016c, p. 7).

El compromiso de gestión escolar 4 citado en la Norma Técnica para el desarrollo del año escolar 2019 que expresa el: “Acompañamiento y monitoreo a los docentes para la mejora de la práctica pedagógica” implica los propósitos de una comunidad de aprendizaje que se relacionará cuando se implemente el Currículo Nacional y se requiera el esfuerzo conjunto y la misma orientación característicos de una comunidad de aprendizaje (Ministerio de Educación del Perú, 2018a, p. 8).

2.2.3. Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación de la Práctica Docente

2.2.3.1. Contraposición a una visión tradicional

La visión tradicional del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente se entendía en el proceso de supervisión: “... Un supervisor visita una escuela para observar su funcionamiento y evaluar la calidad de la educación que en la escuela se imparte [...] observa lo que hay, lo que debería existir y no está, y coloca los correctivos correspondientes”. La narración explicita la naturaleza jerárquica, superior, verificadora del proceso de supervisión que lo único que lograba era el distanciamiento, la desconexión, el conflicto y en muchos de los casos el nulo beneficio educativo que era la naturaleza para lo cual fue creado (Fe y Alegría, 2009, p. 32).

En cambio, ahora, existe una renovada dimensión de estos conceptos en los que se considera al Monitoreo como “El proceso sistemático de recojo y análisis de información” (Ministerio de Educación del Perú, 2013); al acompañamiento pedagógico como “Una estrategia de formación docente en servicio” (Ministerio de Educación del Perú, 2018) y a la evaluación como “El procedimiento de valoración de la práctica pedagógica” (Ministerio de Educación Nacional, 2008) que precisan que este conjunto debe ser realizado por un equipo que se retroalimente permanentemente, sin el criterio de vigilar, sino el de involucrarse, hacerse próximo y compartir experiencias que enriquezcan la práctica pedagógica para ofrecer un mejor servicio educativo.

2.2.3.2 Monitoreo Pedagógico y Estrategias

El Fascículo para la gestión de los aprendizajes define el monitoreo indicando que “Llamamos monitoreo pedagógico al proceso sistemático de recojo y análisis de información que evidencia la calidad de procesos pedagógicos que ocurren en el aula”. Este concepto establece las condiciones esenciales que tiene el Monitoreo; nos dice que es un proceso sistemático, en el sentido de su formulación diacrónica y organización; considera el recojo y análisis de información considerándose que el acopio de datos

debe ser interpretado; y respecto de la calidad de los procesos pedagógicos, generalizan las ocurrencias que suceden en el aula y que permitirán que se tomen las mejores decisiones (Ministerio de Educación del Perú, 2013a, p. 13).

Se prioriza para el presente trabajo académico las estrategias de ‘visita al aula’ que se caracteriza porque un directivo visita la clase del maestro a fin de efectuar la observación de indicadores del plan de mejora del docente visitado y cuyo propósito es reconocer los progresos en los compromisos considerando los indicadores priorizados. Asimismo, se resalta la estrategia de ‘observación entre pares’ en el cual, por turnos, el docente experto visita a otro que tiene dificultades y el propósito se establece en la construcción colegiada de los saberes pedagógicos. Si bien existen otras estrategias, las mencionadas posibilitan información de progreso que permitirá la consideración de medidas a tomar (Ministerio de Educación del Perú, 2017b, p. 32, 33).

2.2.3.3 Acompañamiento Pedagógico y Estrategias

Rodríguez Molina citado por el Ministerio de Educación del Perú establece que “El acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación continua que consiste en brindar soporte técnico y afectivo para impulsar el cambio en las prácticas de los principales actores de la IIEE”. La principal consideración se plasma en la formación continua, elemento que compromete la función del directivo respecto del docente en su consideración de acompañante permanente. Asimismo considera no solo la dimensión técnica pedagógica, sino la dimensión afectiva que ennoblece la naturaleza de la estrategia y resalta el tratamiento humano que se debe dar a los docentes (Ministerio de Educación del Perú, 2017b, p. 42).

Se consideran para el presente trabajo académico las estrategias de visita a aula que “Permite la observación directa de las prácticas y las interacciones a lo largo de la sesión de clase para luego brindar asesoría y asistencia personalizada”. Es la clásica visita a clase, pero esta vez perfilada hacia la colaboración. Asimismo, se destaca los círculos de interaprendizaje y pasantías que “Son espacios de intercambio de experiencias y aprendizaje... en los cuales se abordan grupalmente temas de interés común sobre el trabajo pedagógico”. Criterio que atiende nuevamente a la colaboración,

pero esta vez, la ofrecida por sus pares, gracias a la experiencia rica y valiosa que se dispone al reconocimiento de una comunidad que se forma fraternalmente (Ministerio de Educación del Perú, 2017b, p. 49).

2.2.3.3 Evaluación docente

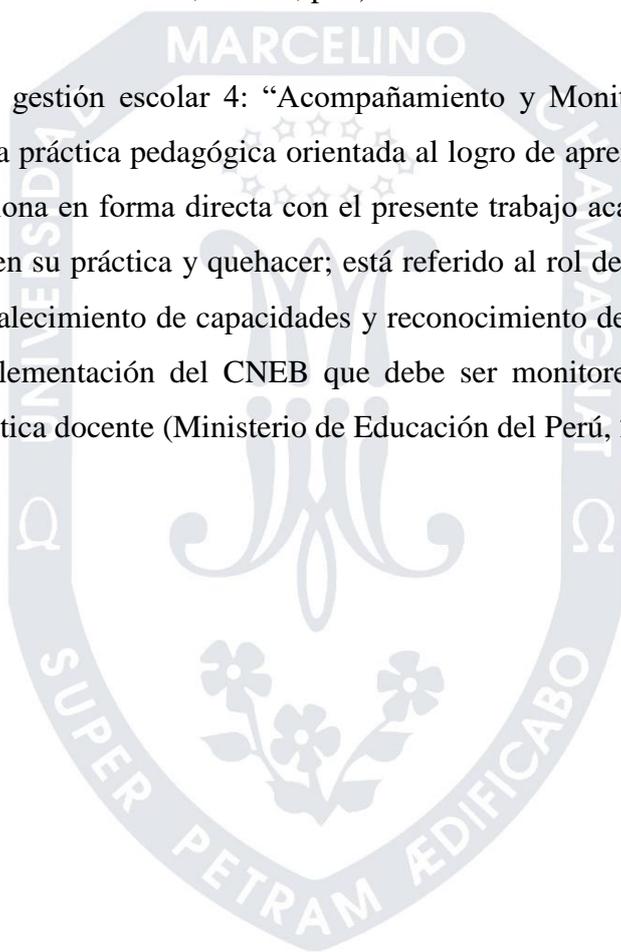
El Ministerio de Educación Nacional de Colombia citado en el texto del módulo 5 y con criterio formativo establece que “La evaluación es un procedimiento de valoración de la práctica pedagógica y toma de decisiones, con base en evidencias, que busca propiciar en los docentes la reflexión sobre su propio desempeño, la identificación de necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias para la docencia”. El primer enunciado es destacable, es decir tiene un sentido formativo, de lo que se trata es de aplicar el criterio ganar y ganar, pues en una institución educativa lo importante es que los estudiantes aprendan y hacia ello estaremos firmemente orientados. La otra demanda es la autoreflexión, entendida como el mejor criterio para asegurar la mejora continua (Ministerio de Educación del Perú, 2017b, p. 58).

2.2.3.4. Relación del Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación de la Práctica Docente con el Marco de buen desempeño del directivo, las dimensiones de liderazgo eficaz y los compromisos de gestión escolar.

El Marco de buen desempeño del directivo precisa en su competencia 6: “Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa, a través del acompañamiento sistemático y la reflexión conjunta, para el logro de las metas de aprendizaje” la consideración esencial del proceso de monitoreo, acompañamiento y evaluación; la relación con el presente trabajo académico es directa pues el logro de una propuesta, en este caso de gestión curricular basado en el enfoque por competencias, únicamente será posible si se garantiza el monitoreo, acompañamiento y evaluación necesarias para lograr los propósitos establecidos. Es el trabajo constante y conjunto el que orientará considerar la mejor de las decisiones para lograr las metas de aprendizaje (Ministerio de Educación del Perú, 2014a, p. 45).

Viviane Robinson en su práctica de liderazgo eficaz N° 3: “Planeamiento, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo” concreta su implicancia en las acciones de monitoreo, acompañamiento y evaluación que se deben considerar para el buen éxito del presente Plan de Acción, no solo es la reflexión con el personal, sino la coordinación y revisión del currículo con los maestros, la retroalimentación a los profesores, el monitoreo sistemático, el acompañamiento respectivo y por supuesto la evaluación que nos permitirá continuar con el proceso de mejora continua que se nos pide realizar (Ministerio de Educación del Perú, 2016c, p. 7).

El compromiso de gestión escolar 4: “Acompañamiento y Monitoreo a los docentes para la mejora de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el CNEB” se relaciona en forma directa con el presente trabajo académico; lo sustenta, orienta y conduce en su práctica y quehacer; está referido al rol del director como líder pedagógico, al fortalecimiento de capacidades y reconocimiento de buenas prácticas en el proceso de implementación del CNEB que debe ser monitoreado, acompañado y evaluado en la práctica docente (Ministerio de Educación del Perú, 2018a, p. 8).



CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Tipo de investigación

Según Sánchez y Reyes, el presente estudio según el tipo de investigación es aplicada, “Busca conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar” (2002, p. 18). La investigación educacional está dirigida a resolver problemas de la práctica, por ende, cada investigación se constituye en una singularidad.

En relación a lo anterior, el presente Plan de Acción está dirigido a identificar, priorizar y resolver la problemática de la I.E. Nuestra Señora de Fátima; la cual es producto de la práctica pedagógica realizada por los docentes y las limitaciones en la intervención del directivo en la gestión curricular. Esta circunstancia promueve la planificación de programaciones con el enfoque por contenidos que ocasiona bajos niveles de logro de aprendizajes de las estudiantes; situación que se pretende revertir con la elaboración de programaciones bajo el enfoque por competencias.

Según Lanuez, Martínez y Pérez (2002) una investigación aplicada educacional de nivel descriptivo, propone un resultado científico descriptivo desde la reflexión teórica del diagnóstico. Por lo tanto, en el presente trabajo se propone observar y describir la acción educativa desarrollada por el docente con el propósito de elaborar programaciones curriculares bajo el enfoque por competencias.

Según el enfoque la presente es una investigación cualitativa que se caracteriza por ser abierta, flexible y holística. Es flexible, refiere Hernández citado por Portilla, Rojas y Hernández (2014), debido a que “los métodos a emplear dependen del problema a investigar y de la forma como el investigador decida abordarlo”. Es abierta, argumentan Ruiz (2012) y Cornejo, et al. (2011), ya que explica el mundo enriqueciéndose de diferentes ciencias como la Antropología, la Sociología, la Historia, entre otras.

Así también, es holística, debido a que “en su enfoque interpreta a los contextos, sujeto y grupos desde un punto de vista unificador, que considera que todo funciona bajo una

lógica integral”. (Portilla, et al. 2014. p. 92, 93). 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.” (p.7).

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, la elaboración de programaciones curriculares bajo el enfoque por competencias, motivo de la presente investigación, por el mismo carácter del currículo se caracteriza por ser abierta y flexible, pues se nutre de la práctica directa del aula e incorpora todas las variantes y manifestaciones de la acción educativa en curso, enriqueciéndose en la experiencia constante. Y se dice que es holística pues considera a todo el fenómeno educativo en su conjunto, de forma global.

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), este diseño se da “Cuando una problemática de una comunidad necesita resolverse y se pretende lograr el cambio” (p. 471).

Es por ello que en la IE, la problemática a cambiar está referida a la inadecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones bajo el enfoque por competencias; se transformará entonces las causas que son la inadecuada aplicación del enfoque de áreas, el limitado trabajo colegiado y el limitado acompañamiento pedagógico en oportunidades de mejora que consistirán en gestionar la aplicación del enfoque de áreas, fortalecer el trabajo colegiado y optimizar el acompañamiento pedagógico.

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).

Por lo tanto, en la IE, luego de haber realizado un diagnóstico, la recolección de datos y el debido análisis, interpretación y conclusiones respectivas se consideró que la mejor alternativa de solución es la implementación de una Comunidad profesional de aprendizaje para fortalecer la gestión curricular con énfasis en la planificación de las programaciones curriculares con el enfoque por competencias; fortaleciéndose el enfoque de áreas y la aplicación de sus respectivos procesos didácticos.

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).

Considerando el párrafo precedente, en la IE, todos, como miembros de una comunidad, participan activamente de distintas formas; algunos con su propio trabajo, otros proponiendo alternativas, otros manifestando soluciones, todos somos importantes. Todos en conjunto desarrollan la propuesta institucional, pues se entiende que, si se quiere lograr un propósito, la manera de conseguirlo es que toda la comunidad educativa participe de forma activa.

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 las causas y el análisis de los referentes teóricos y conceptuales, se ha planteado la alternativa de solución, que se constituye en una propuesta del Plan de Acción para mejorar el liderazgo pedagógico en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa, Arequipa.

El Plan de Acción que se presenta 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 alternativa de solución propuesta.

El Plan de Acción sirve para saber cuándo debemos ejecutar exactamente las actividades requeridas para lograr el objetivo que se busca, para establecer indicadores de avance, para identificar los recursos que se necesitan, además para saber qué acciones están dando resultado y cuáles son las decisiones que se deben tomar para mejorar las que no están funcionando.

El fortalecer la gestión curricular en la planificación de programaciones con el enfoque por competencias mediante la implementación de una Comunidad Profesional de Aprendizaje se constituye en un basamento esencial para gestionar la aplicación del enfoque de áreas, fortalecer el trabajo colegiado y optimizar el acompañamiento pedagógico, propuestas de este Plan de Acción; de esta manera concretamos los aprendizajes referidos a Dirección Escolar, Planificación Escolar, Participación y Clima Institucional, Gestión Curricular, Comunidades de Aprendizaje y Liderazgo Pedagógico y Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación de la Práctica Docente.

4.1.1 Objetivos

Objetivo general:

Fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias mediante la implementación de una Comunidad profesional de aprendizaje en el nivel de educación secundaria de la I.E. Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa.

Objetivos específicos:

Objetivo específico 1: Gestionar la aplicación del enfoque de áreas.

Objetivo específico 2: Promover el trabajo colegiado

Objetivo específico 3: Optimizar el Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación de la práctica docente.

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 Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - 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.

- Hna. Paula Cruz Cerrato, Directora
- Manuel Berlanga Paz, Subdirector
- Yessica Lobatón Lobatón, Coordinadora del nivel secundario
- Población beneficiaria del Plan de Acción: 22 docentes del nivel secundario.

4.1.3 Acciones

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

Tabla N° 03
Objetivos específicos y acciones propuestas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CAUSAS	ACCIONES
Gestionar la aplicación del enfoque de áreas	Inadecuada orientación para la aplicación del Enfoque de Áreas	<p>Implementación de talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el Enfoque de Áreas.</p> <p>Ejecución de círculos de interaprendizaje referidos a procesos didácticos de las áreas.</p>
Promover el trabajo colegiado	Limitado trabajo colegiado	<p>Elaboración de un plan de trabajo colegiado.</p> <p>Ejecución de actividades de confraternidad social y deportiva para integración de docentes.</p> <p>Implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje.</p>
Optimizar el monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	Limitado monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.	<p>Elaboración de un plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.</p> <p>Implementación de talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico.</p> <p>Ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.</p> <p>Sistematización de resultados del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.</p>

El primer objetivo ha propuesto dos acciones; la primera de ellas está referida a la implementación de seis talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el Enfoque de Áreas. Se considerará una convocatoria previa, se iniciará con el desarrollo de acciones de sensibilización, organizada en equipos de trabajo, se proseguirá con el análisis de casuística, se procederá a continuación con el establecimiento de ideas fuerza y se finalizará con la elaboración de acuerdos para su incorporación curricular.

La segunda acción propuesta considera la ejecución de dos círculos de interaprendizaje referidos a los procesos didácticos de las áreas, con participación propia de los docentes; ésta considera en primer lugar la elaboración de la ficha de planificación, la identificación de las necesidades formativas de los docentes, el análisis de la práctica

pedagógica considerando casos específicos, la consulta de información teórica de sustento, la reconstrucción y transformación de la práctica, para finalizar en la producción pedagógica consistente en la elaboración de una sesión de aprendizaje.

Considerando el segundo objetivo referido a 'Promover el trabajo colegiado', la tercera acción propone la elaboración de un plan de trabajo colegiado cuya primera actividad se iniciará con la realización de una jornada de sensibilización sobre su importancia, se establecerán las líneas de análisis de acuerdo al cronograma de capacitaciones, posteriormente se elaborará un cronograma de reuniones de trabajo colegiado en forma consensuada, luego se procederán a realizar las jornadas de trabajo colegiado y se finalizará con las acciones de procesamiento de información y comunicación de resultados y productos.

La cuarta acción expresa la ejecución de cuatro actividades de confraternidad social y deportiva para integración de docentes, la que será determinada preliminarmente con la elaboración de un cronograma de actividades de confraternidad; posteriormente se desarrollará la realización de las actividades programadas y se culminará con una jornada de reflexión y asunción de compromisos socio personales.

La quinta acción menciona 'La implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje', luego de la elaboración del plan respectivo se requerirá inicialmente de labores de sensibilización; posteriormente se procederá a realizar acciones de capacitación; después se establecerán los lineamientos de trabajo, se propondrán las acciones, se conformarán los equipos y se establecerá el cronograma requerido para su ejecución. Finalmente se proyectarán las acciones de seguimiento y evaluación.

El tercer objetivo considera 'Optimizar el monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente' para lo cual, la sexta acción, propone la elaboración de un plan de Monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente. Ésta será construida en forma conjunta empezando con una jornada de sensibilización sobre su importancia, posteriormente se establecerán los indicadores de análisis según los requerimientos establecidos, luego se procederá a una jornada de elaboración de instrumentos de

monitoreo y acompañamiento y posteriormente se establecerá el cronograma respectivo para su ejecución.

La séptima propuesta de acción compromete la implementación de dos talleres referidos a estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico, los que se iniciarán con dinámicas de sensibilización, luego se reconocerán las estrategias de monitoreo que serán tratadas como la visita a aula y la observación entre pares; posteriormente se reconocerán las estrategias para el acompañamiento pedagógico: los círculos de interaprendizaje y las pasantías. Ambos talleres culminarán con la elaboración de protocolos sugeridos y el establecimiento de compromisos.

La octava propuesta está referida a la ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente para lo cual se precisará del cronograma establecido, se procederá a las tres visitas de observación de sesiones de aprendizaje para cada uno de los veintidós docentes, haciendo un total de sesenta y seis visitas y se realizarán sesenta y seis sesiones de retroalimentación; la formulación de compromisos y el establecimiento de las acciones de mejora respectivas.

Finalmente, la última propuesta está referida a la sistematización de los resultados del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente en el cual se procederá al recojo de información, la elaboración de un cuadro de sistematización y la elaboración de los informes en los tres tramos establecidos en el cronograma de monitoreo y acompañamiento docente y se finalizará con la toma de decisiones y el establecimiento de acciones.

Las acciones propuestas son absolutamente viables porque en primer lugar los beneficios obtenidos producto de la realización de las acciones planteadas garantizan la planificación de programaciones con el enfoque por competencias para que los estudiantes puedan alcanzar altos niveles de logro de aprendizajes. Esto es posible porque además se cuenta con el respaldo y organización institucional que hace suyo el objetivo del presente Plan de Acción como una medida para la mejora continua institucional. Asimismo, se cuenta con una gran disponibilidad considerando los recursos humanos, principalmente el personal docente, acompañado del personal administrativo. Además, se cuenta con un balance positivo en las acciones respecto su

realización que lo hace posible de cumplirse en el plazo establecido y se cuenta además con la disponibilidad financiera que consagra las condiciones para que el éxito del presente Plan de Acción sea todo un éxito.

4.1.4 Técnicas e instrumentos

La implementación de acciones demanda el uso de determinadas técnicas e instrumentos, la calidad de éstos condicionará el éxito de las acciones que ejecutaremos y por tanto el logro de los objetivos. Las técnicas e instrumentos nos servirán para el recojo y análisis de información que se requiera a lo largo de la ejecución del Plan de Acción, por lo que se ha seleccionado las siguientes técnicas e instrumentos:

Tabla N° 04
Técnicas e instrumentos a utilizar

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	Ficha de Monitoreo de Desempeño Docente
Encuesta	Cuestionario
Entrevista	Ficha de Entrevista

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:

- Capacitadores propuestos por las Editoriales
- Especialistas Educativos

Recursos materiales:

- Fotocopias
- Materiales de Escritorio
- Proyector Multimedia

- Equipo Informático
- Hojas Bond
- Plumones

4.1.6 Presupuesto

El presupuesto que detalla de manera sistemática las condiciones y recursos que serán indispensables para la ejecución de las acciones planteadas en el presente Plan de Acción se describen en la siguiente tabla; para ello, se han identificado los bienes y servicios que serán necesarios, la cantidad, estimación de costos, además de la fuente de financiamiento de donde provienen estos recursos.

A fin de garantizar la procedencia de recursos para el presupuesto determinado se ha establecido una serie de alianzas con las editoriales que brindan servicios a la institución a fin que ellas asuman los gastos correspondientes a las acciones de capacitación. Asimismo se recurrirá a los ingresos propios del plantel para financiar los gastos referidos a material de oficina, la disposición de ambientes y locales y la realización de alguna de las actividades de confraternidad social y deportiva; algunas de las otras actividades de recreación serán asumidas por el personal en forma voluntaria.

**Tabla N° 05
Presupuesto**

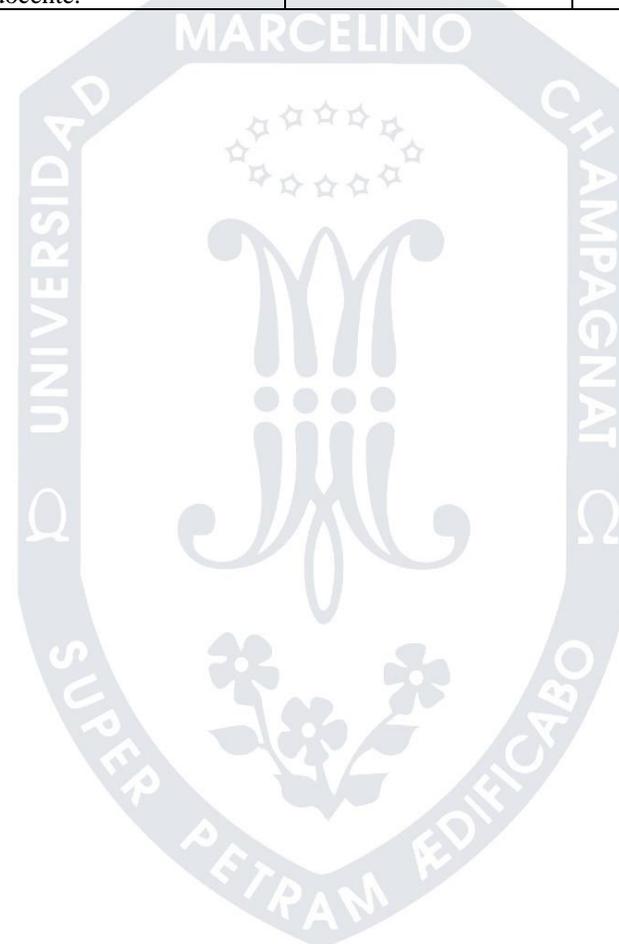
ACCIONES	BIENES Y SERVICIOS (RECURSOS)	CANTIDAD	COSTO	FUENTES DE FINANCIAMIENTO
1.1. Implementación de talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el Enfoque de Áreas.	Ponentes Separatas Papelotes Plumones Proyector multimedia	6 ponentes 44 separatas 24 papelotes 12 plumones 6 proyectores multimedia	S/. 1280.00 S/. 88.00 S/. 12.00 S/. 8.00 --	Editoriales Recursos Institucionales
1.2. Realización de círculos de interaprendizaje referidos a procesos didácticos de las áreas	Papelotes Plumones Cuaderno Proyector multimedia	12 papelotes 12 plumones 1 cuaderno 1 proyector multimedia	S/. 11.00 S/. 8.00 S/. 3.50 --	Recursos Institucionales
2.1. Elaboración de un plan de trabajo colegiado	Hojas bond Lapiceros	100 hojas bond 3 lapiceros	S/. 3.50 S/. 3.00	Recursos Institucionales
2.2. Realización de actividades de confraternidad social y deportiva para integración de docentes.	Almuerzos de Confraternidad Zonas de recreación institucional	4 almuerzo de confraternidad 2 zonas de recreación institucional	S/. 1760.00 --	Recursos Institucionales y Propios
2.3. Implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje.	Hojas bond Cuaderno Proyector multimedia	200 hojas bond 1 cuaderno 1 proyector multimedia	S/. 7.00 S/. 3.50 --	Recursos Institucionales
3.1 Elaboración de un plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica pedagógica.	Hojas bond Proyector multimedia	100 hojas bond 1 proyector multimedia	S/. 3.50 --	Recursos Institucionales
3.2 Implementación de talleres de estrategias monitoreo y acompañamiento pedagógico	Ponente Separatas Proyector Multimedia	1 ponente 3 separatas 1 proyector multimedia	S/. 240.00 S/. 7.50 --	Recursos Institucionales
3.3 Ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	Hojas bond Lapiceros	500 hojas bond 6 lapiceros	S/. 12.50 S/. 6.00	Recursos Institucionales
3.4 Sistematización de resultados del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.	Hojas bond Lapiceros Proyector multimedia	100 hojas bond 6 lapiceros 1 proyector multimedia	S/. 3.50 S/. 6.00 --	Recursos Institucionales

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, los responsables, los recursos, la duración claramente definida de ejecución y el cronograma en el que se realizará cada una de las acciones previstas.



		monitoreo y acompañamiento pedagógico.		Proyector Multimedia														
		3.3. Ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente		Hojas bond Lapiceros	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
		3.4. Sistematización de resultados del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente.		Hojas bond Lapiceros Proyector Multimedia			x				x						x	



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° 07 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.

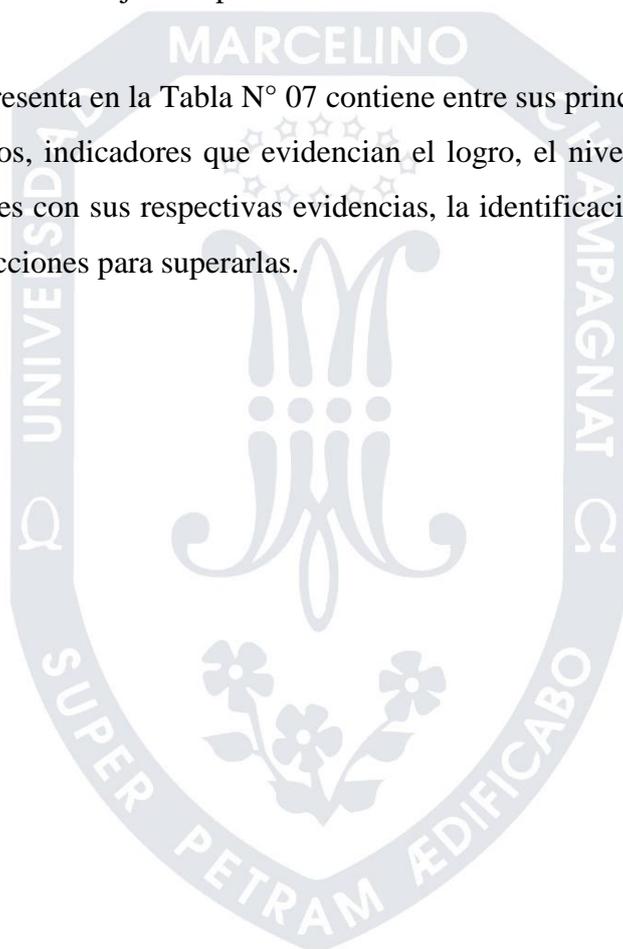


Tabla N° 07
Matriz de monitoreo y evaluación

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 la aplicación del enfoque de áreas	1.1 Implementación de talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas que desarrollen el Enfoque de Áreas	% de docentes participantes en los talleres sobre diseño y ejecución de estrategias metodológicas en el primer bimestre del 2019	22 docentes 6 talleres				Plan de Gestión del Talento Agenda Listado de Asistencia Panel de Productos	Falta de capacitadores especializados en el Enfoque de Áreas	Establecimiento de alianzas con editoriales que provean capacitadores especializados.
	1.2 Realización de círculos de interaprendizaje referidos a procesos didácticos de las áreas	% de docentes participantes en los círculos de interaprendizaje referidos a procesos didácticos de las áreas en el primer bimestre del 2019	2 círculos de interaprendizaje. 22 docentes				Plan de Gestión del Talento Agenda Listado de Asistencia Sesiones de aprendizaje	Ausencia de un protocolo de implementación: pasos, etapas y requerimientos, para la realización exitosa de un círculo de interaprendizaje	Taller de preparación de cómo desarrollar un círculo de interaprendizaje exitoso estableciendo un protocolo de implementación.

Fortalecer el trabajo colegiado	2.1 Elaboración de un plan de trabajo colegiado	% de docentes participantes en la elaboración del plan de trabajo colegiado en el primer periodo del 2019	1 plan de trabajo colegiado 22 docentes				Plan de Trabajo Colegiado. Libro de Actas	Incompatibilidad de horarios laborales del personal del estado y personal privado para realizar reuniones de planificación.	Calendarización de reuniones en el horario de trabajo en la semanas de planificación
	2.2. Realización de actividades de confraternidad social y deportiva para integración de docentes.	% de docentes participantes en las actividades de confraternidad en el primer, segundo, tercer y cuarto periodo del 2019.	4 reuniones de confraternidad 22 docentes				Plan de trabajo de desarrollo sociopersonal. Agenda de Actividades. Listado de Asistencia.	5 docentes no participan de las actividades de confraternidad.	Diálogo reflexivo y establecimiento de compromisos
	2.3. Implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje.	% de docentes participantes en la implementación del plan de trabajo de la Comunidad Profesional de Aprendizaje en el primer, segundo, tercer y cuarto periodo del 2019.	1 plan de trabajo 22 docentes				Plan de Trabajo para implementar la Comunidad Profesional de Aprendizaje. Libro de Actas Cuaderno de Reuniones	Incompatibilidad de horarios laborales del personal del estado y personal privado para realizar reuniones de implementación.	Calendarización de reuniones en el horario de trabajo en la semanas de planificación
Optimizar el monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	3.1. Elaboración de un plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	% de docentes participantes en la elaboración del plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación en el primer periodo del 2019.	1 plan de monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente. 22 docentes				Agenda Panel de Productos Plan MAE	13 docentes no participan en las sesiones de elaboración	Calendarización consensuada de reuniones en el cronograma de actividades

	3.2. Implementación de talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento o pedagógico	% de directivos participantes en los talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico en el primer periodo del 2019.	3 directivos 2 talleres de estrategias de monitoreo y acompañamiento o pedagógico.				Agenda Lista de Asistencia Actas de acompañamiento pedagógico. Plan de Gestión del Talento.	No	
	3.3. Ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	% de docentes participantes en la ejecución del monitoreo, acompañamiento y evaluación en el primer, segundo, tercer y cuarto periodo del 2019.	22 docentes 66 visitas de observación de aula 66 sesiones de acompañamiento.				Fichas de Monitoreo Cuaderno de Campo Cuaderno de acompañamiento Actas de asesoría	8 sesiones de acompañamiento no se realizan	Establecimiento de horarios de atención en forma preestablecida y de manera consensuada con los docentes que tienen dificultades de tiempo.
	3.4. Sistematización de resultados del monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente	% de directivos participantes en la sistematización de resultados en el segundo, tercer y cuarto periodo del 2019.	3 informes 3 directivos participantes.				Agenda de trabajo Listado de asistencia Informe de resultados Libro de actas	No	

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° 08
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

- Andrade, R. (2008). *El enfoque por competencias en educación*. Recuperado de <http://www.esc.geologia.efn.uncor.edu/wp-content/uploads/2013/05/el-enfoque-por-competencias-en-educacion.pdf>
- Bolívar, M. (2013). *Comunidades profesionales de aprendizaje. Instrumentos de diagnóstico y evaluación*. Recuperado de https://hum386.ugr.es/media/grupos/HUM386/cms/comunidades%20profesionales%20de%20aprendizaje%20Instrumentos_Rosel%20Bolivar.pdf
- Espezúa, I. & Santa María, K. (2015). *Modelo curricular basado en competencias en el diseño de unidades de aprendizaje de una institución educativa secundaria de Chiclayo*. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6732/ESPEZUA_ISABEL_SANTA_MARIA_KARINA_MODELO.pdf;sequence=1
- Fe y Alegría. (2009). *Formación y Acompañamiento*. Recuperado de http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Formacion_y_AcompanamientoDocente.pdf
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. Recuperado de <https://zonaescolar98.files.wordpress.com/2010/12/la-escuela-que-queremos.pdf>
- García, L. (2011). *Gestión curricular por competencias. Algunos aportes desde la investigación educativa*. Recuperado de https://www.academia.edu/7821387/Gesti%C3%B3n_curricular_por_competencias_Algunos_aportes_desde_la_investigaci%C3%B3n_educativa
- Gómez, A., & Acosta, H. (2003). *Acerca del trabajo en grupos o equipos*. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/5035/1/acerca.pdf>

- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Krichesky, G., & Torrecilla, F. (2011). *Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela*. En REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55118790005.pdf>
- Malpica, F. (2018). *Comunidades Profesionales de Aprendizaje: ¿clave del cambio?* Recuperado de <https://www.educacionperu.org/comunidades-profesionales-aprendizaje-clave-del-cambio/>
- Meléndez, S y Gómez, L. (2008). *La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491018>
- Menchu, A. (2013). *Curriculum Nacional Base y la práctica docente*. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Menchu-Armando.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013a). Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/documents/10191/a512d434-4866-4d67-a795-2d0d709b9c69>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013b). *Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias*. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/filesogecop/B%2053562-13%20Fasciculo%20Proyecto_WEB.pdf

- Ministerio de Educación del Perú. (2014a). *Marco de buen desempeño del directivo*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2014b). Protocolo de Acompañamiento Pedagógico. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/opyc/files/Protocolodelacompanantepedagogico.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016b). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016c). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016c). Texto del Módulo 6. Plan de acción y buena práctica para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curso-diplomadoysegundaespecialidad-directivos/pdf/mod0y1/guia-metodologica-participante-pa.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017a). *Texto del Módulo 4. Gestión curricular, comunidades de aprendizaje y liderazgo pedagógico*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curso-diplomadoysegundaespecialidad-directivos/pdf/mod4/modulo4-gestion-curricular.pdf>

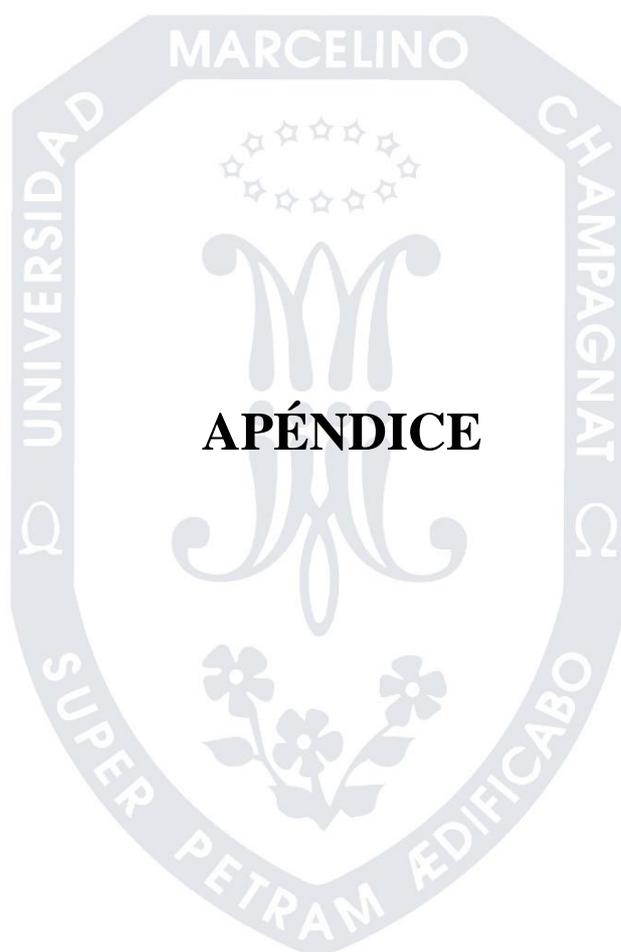
- Ministerio de Educación del Perú. (2017b). *Texto del Módulo 5. Monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente*. Recuperado de <https://www.slideshare.net/EusebioLopezCarbajal/anexo-3-mdulo-5-mae>
- Ministerio de Educación del Perú. (2018a). *Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en IIEE públicas y programas educativos de la educación básica*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1bUvScoElQI4jqDhunOoOLe2fu-hBweqJ/view>
- Ministerio de Educación del Perú. (2018b). *Orientaciones y Protocolos para el desarrollo de las estrategias formativas del programa de formación en servicio dirigido a docentes de II.EE. del nivel Primaria con acompañamiento pedagógico*. Recuperado de http://www.ugel05.gob.pe/documentos/5_24mayo2018_ORIENTACIONES_PARA_EL_ACOMPA%3%91AMIENTO_PEDAG%3%93GICO_Y_PROTOCOLO_DEL_ACOMPA%3%91ANTE_PEDAG%3%93GICO_2018.pdf
- Portilla, M. Rojas, A, Hernández, I. (2014). *Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social*. Recuperado de <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2192>
- Robles, E. (2005). *Los docentes en el proceso de gestión de un currículo por competencias. Estudio de casos en tres centros educativos de Barranco*. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/123/ROBLES_ROBLES_ELISA_DOCENTES_PROCESO_GESTION.pdf?sequence=1
- Secretaría de Educación Pública de México. (2012). *Enfoque centrado en competencias*. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias

Secretaría de Educación Pública de México. (2015). *Elementos básicos para el trabajo colegiado*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12183/1/images/elementos_basicos_tc.pdf

Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Trujillano, J. (2014). *El enfoque en competencias y la mejora de la educación*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>





APÉNDICE

APÉNDICES

Apéndice 1

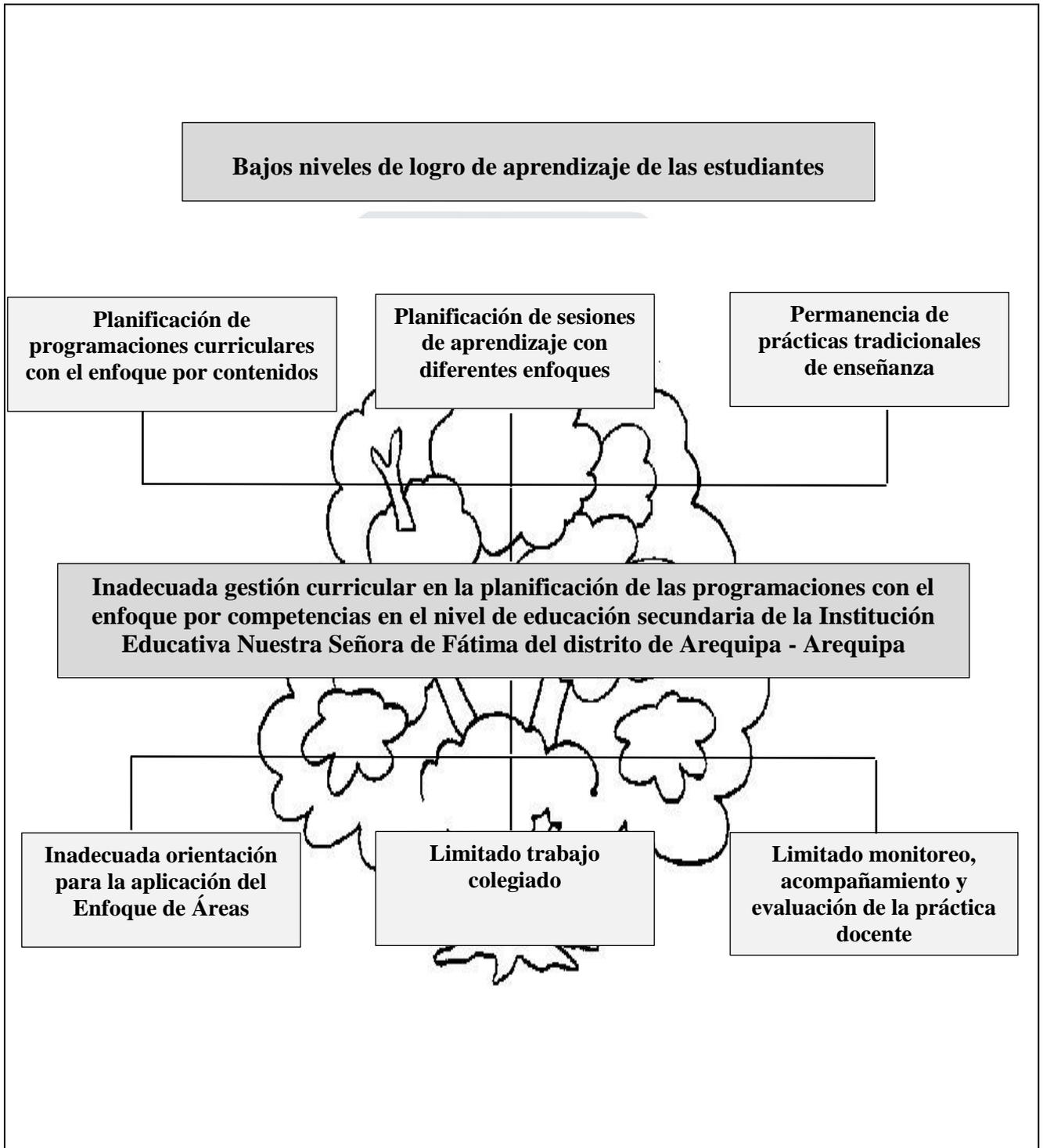
Matriz de consistencia

Título del Plan de Acción: Gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa.

Situación problemática	Formulación del problema	Alternativa de solución	Objetivo general	Objetivos específicos	Método
Inadecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa.	¿Cómo contribuir a una adecuada gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa?	Implementación de una Comunidad profesional de aprendizaje	Fortalecer la gestión curricular en la planificación de las programaciones con el enfoque por competencias mediante la implementación de una Comunidad profesional de aprendizaje en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del distrito de Arequipa - Arequipa.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar la aplicación del enfoque de áreas. • Promover el trabajo colegiado • Optimizar el Monitoreo, Acompañamiento y Evaluación de la práctica docente. 	<p>Enfoque: Cualitativo</p> <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Diseño: Investigación Acción</p> <p>Variante: Investigación Acción Participativa</p>

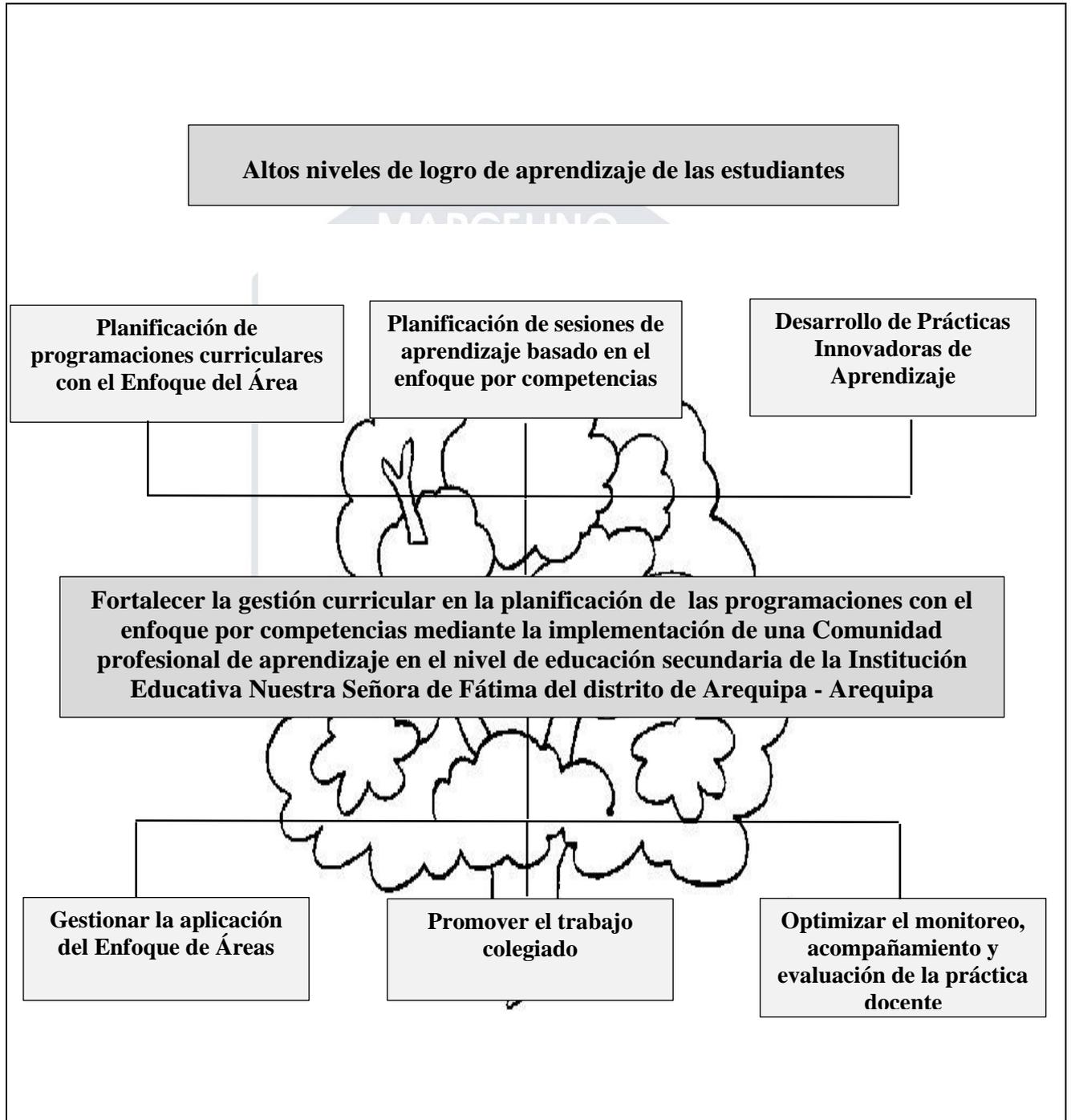
Apéndice 2

Árbol de problema



Apéndice 3

Árbol de Objetivos



Apéndice 4

Instrumento

GUÍA DE PREGUNTAS DE DISCUSIÓN		
Pregunta 1: ¿Qué estrategias se está desarrollando para aplicar el enfoque de área?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Enfoque de Área
Pregunta 2: ¿Cómo podemos fortalecer nuestras capacidades?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Enfoque de Área
Pregunta 3: ¿Qué procesos didácticos de área estamos desarrollando?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Enfoque de Área
Pregunta 4: ¿Cuál es la utilidad del trabajo en equipo?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Trabajo en Equipo
Pregunta 5: ¿Qué necesitamos para organizar el trabajo en equipo?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Trabajo en Equipo
Pregunta 6: ¿Cómo podemos fortalecer la interrelación entre docentes?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Trabajo en Equipo
Pregunta 7: ¿Cómo podemos mejorar el acompañamiento pedagógico?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Acompañamiento Pedagógico
Pregunta 8: ¿Qué acciones debe considerar un protocolo de acompañamiento pedagógico?		
Frase (Respuesta de los docentes)	Subcategorías	Categorías
		Acompañamiento Pedagógico