



Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Gestión Pública

**AUTOR:**

Br. Omar Ángel Durán Falcón

**ASESOR:**

Mg. Eliana Soledad Castañeda Núñez

**SECCIÓN:**

Ciencias empresariales y médicas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Dirección

**PERÚ – 2017**

## **Página del Jurado**

Dra. Galia Lescano López

Presidente

Mg. Sonia Lidia Romero Vela

Secretario

Mg. Eliana Castañeda Núñez

Vocal

**Dedicatoria**

Dedico este trabajo a mi familia por su constante apoyo y aportes y a mi hijo por su comprensión y tolerancia.

### **Agradecimiento**

A todas aquellas personas que con sus aportes y sugerencias hicieron posible el logro de este estudio para beneficio y mejora de los servicios educativos a los estudiantes de zonas rurales del Perú.

## Declaratoria de autenticidad

Yo, Omar Ángel Durán Falcón, estudiante del Programa de maestría en Gestión Pública de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI 07088248, con la tesis titulada “Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016”

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 20 de agosto del 2016

---

Omar Ángel Durán Falcón

DNI N° 07088248

## **Presentación**

Señores miembros del Jurado, presento ante ustedes la Tesis titulada “Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016”, con la finalidad de describir la gestión pedagógica y gestión de materiales del programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zonas rurales del Perú, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Grado Académico de Magister

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

El Autor

## Índice de contenido

	Página
Página de Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Tabla de contenido	vii
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
<b>I. Introducción</b>	
Antecedentes	14
Antecedentes Internacionales	14
Antecedentes Nacionales	16
Fundamentación Teórico científica de la gestión educativa	18
Gestión en el sistema educativo peruano	18
Sobre el modelo Educación Secundaria con Modalidad a Distancia ESMED	27
Dimensiones de la gestión del modelo ESMED	29
Justificación	30
1.1 Problema	31
1.2 Hipótesis	34
1.3 Objetivos	34
1.3.1 Objetivo General	34
1.3.2 Objetivos específicos	34
<b>II. Marco Metodológico</b>	36
2.1 Variable	37
2.1.1 Operacionalización de la variable	37
2.2 Metodología	38
2.3 Tipos de estudio	38
2.4 Diseño	39
2.5 Población muestra y muestreo	40
2.5.1 Población	40

2.5.2	Muestra	41
2.6	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
2.7	Procesamiento de datos	44
2.8	Métodos de análisis de datos	44
III.	Resultados	45
3.1	Descripción de la Gestión del modelo ESMED	46
3.2	Descripción de las dimensiones de la Gestión del modelo ESMED	48
3.3	Resultados t de student de la Gestión del modelo ESMED	51
3.4	Resultados t de student de las dimensiones de la Gestion del modelo ESMED	52
IV.	Discusión	54
V.	Conclusiones	58
VI.	Recomendaciones	61
VII.	Referencias.	63
VIII.	Anexos	67
	Anexo 1: Matriz de consistencia.	68
	Anexos 2: Matriz de operacionalización de variables	69
	Anexos 3: Instrumentos de recolección de datos	70
	Anexos 4: Muestra seleccionada	72
	Anexos 5: Certificado de Validación del instrumento de investigación	74
	Anexos 6: Base de datos de la variable de estudio	76
	Anexos 7: Artículo Científico	79



**Lista de Tablas**

	Página
Tabla 1.Operacionalización de la Variable Gestión del Modelo ESMED	38
Tabla 2.Distribución de la población de instituciones educativas del modelo ESMED	41
Tabla 3.Población de instituciones educativas para la investigación	42
Tabla 4.Estadísticos de fiabilidad	44
Tabla 5. Nivel logrado de la Gestión del Modelo ESMED a nivel nacional	46
Tabla 6. Nivel logrado de la Gestión del Modelo ESMED en zona amazónica y zona andina	47
Tabla 7. Nivel logrado de la Gestión Pedagógica del Modelo ESMED a nivel nacional	48
Tabla 8. Nivel logrado de la Gestión de Materiales del Modelo ESMED a nivel nacional	49
Tabla 9. Prueba t para la igualdad de medias entre la Gestión del modelo ESMED en zona amazónica y la Gestión del modelo ESMED en zona andina.	51
Tabla 10. Prueba t para la igualdad de medias en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zona amazónica y la Gestión Pedagógica en zona andina.	52
Tabla 11. Prueba t para la igualdad de medias en la Gestión de materiales del modelo ESMED en zona amazónica y la Gestión de materiales en zona andina	53

**Lista de Figuras**

	Página
Figura 1. Niveles de Gestión del modelo ESMED	46
Figura 2. Nivel logrado en la Gestión del modelo ESMED en zona amazónica y zona andina	47
Figura 3. Nivel logrado en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED	48
Figura 4. Nivel logrado en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zona amazónica y zona andina	49
Figura 5. Nivel logrado en la Gestión de Materiales del modelo ESMED	50
Figura 6. Nivel logrado en la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zona amazónica y zona andina	50

## Resumen

La presente investigación titulada “Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016” tuvo por objetivo describir y comparar la gestión de este programa, entre zonas amazónicas y zonas andinas del Perú.

La investigación corresponde al tipo sustantivo, de carácter descriptivo comparativo, de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental. Se tomó la población censal constituida por 30 instituciones educativas y 60 docentes tutores. La técnica empleada para recolectar información fue la encuesta documental y la confiabilidad se determinó por el coeficiente Alfa de Cronbach que resultó un valor 0.866.

Luego de aplicar los instrumentos y realizar el análisis estadístico mediante el SPSS v.23, se encontró que no existen diferencias significativas en la Gestión del modelo ESMED entre las zonas amazónicas y zonas andinas del Perú.

*Palabras clave:* gestión pedagógica, gestión de materiales

## **Abstrac**

The present research entitled "Management of the Secondary Education Program with Distance Mode - ESMED, in the Amazonian zone and the Andean zone of Peru, 2016" aimed to describe and compare the management of this program, between Amazonian zones and Andean zones of Peru.

The research corresponds to the substantive type, of descriptive comparative character, of quantitative approach, of non-experimental design. The census population was composed of 30 educational institutions and 60 tutors. The technique used to collect information was the documentary survey and the reliability was determined by the Cronbach Alpha coefficient which resulted in a value of 0.866. After applying the instruments and performing the statistical analysis using SPSS v.22 it was found that there are no significant differences in the Management of the ESMED model between the Amazon and Andean zones of Peru.

Keywords: pedagogical management, materials management

# **I. Introducción**

## **Antecedentes**

### **Antecedentes internacionales.**

Fonseca (2014). en el trabajo de investigación denominado “Tradición Cultural y Enseñanza de las ciencias sociales en la ciudad Sotaquirá” Colombia, realizado entre el año 2011 y 2013 tuvo como objetivo mediante un estudio etnográfico, redescubrir las tradiciones culturales de los campesinos de Sotaquirá (Boyacá), con el fin de realizar propuestas didácticas en la enseñanza de las ciencias sociales de acuerdo al contexto y realidades que sean aplicables en la escuela secundaria. En el estudio participaron pobladores de la zona, estudiantes del Colegio Pablo VI y adultos mayores, quienes mediante sus narraciones y memorias revivieron historias y recuerdos revalorando sus tradiciones y cultura, los cuales fueron preservados generacionalmente convirtiéndose en un aspecto importante y necesario para construir rutas de comunicación e interrelación entre la escuela y la comunidad. Mediante este trabajo se logró sensibilizar, despertando el interés y autonomía sobre los aspectos sociales y educativos de los participantes generando la valorización de los conocimientos ancestrales de la educación popular en las ciencias sociales, a través del taller educativo, la etnografía y la observación participante. También permitió la redefinición y redescubrimiento de espacios en relación con el campesinado.

Ramírez (2015) en un estudio empírico en instituciones colombianas de educación básica y media denominada “Enfoques administrativos presentes en establecimientos educativos”, busca identificar prácticas de gestión para lograr la calidad educativa, organización escolar y rol de los actores. Si bien como sostiene Casassus (2000:2) “La gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. El objeto de la disciplina, es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por lo tanto, está determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación”. En éste estudio se sostiene que los enfoques o paradigmas administrativos clásicos están caracterizados por la búsqueda de la eficiencia y la productividad del ser humano viéndolo del punto de vista económico, del cual el sector educativo público adoptó esa filosofía de gestión en la segunda mitad del

siglo XX conocido como administración técnico burocrática, que según Sander (1996), tiene una orientación positivista y funcionalista, que su objetivo es alcanzar el orden, el progreso racional, la reproducción estructural y cultural, así como la integración funcional en la escuela y en la sociedad. Enfatiza que este tipo de administración tiene componentes autoritarios, que lo hacen normativo y jerárquicos, los cuales limitan la promoción de la libertad individual, la equidad social, la creatividad y la participación ciudadana en la escuela. Los diversos contextos y cambios sociales exigen de las organizaciones y sistemas administrativos replantearse como sistemas abiertos y dinámicos donde la planeación, los procesos de comunicación, la solución a los problemas, los consensos y la toma de decisiones se conviertan en procesos básico de la gestión convirtiéndose en una verdadera dirección estratégica, que en el campo de la educación se pasma en la importancia dada al proyecto educativo institucional (PEI) como guía y orientador de las actividades escolares de la institución, considerando el trabajo cooperativo, la capacitación de los docentes, la autonomía en la gestión, la organización de los estudiantes y el reconocimiento de diferentes grupos de interés, la evaluación permanente y la rendición de cuentas. Esta perspectiva se denomina en este estudio “enfoque administrativo estratégico”. Para la investigación se empleó una estrategia mixta de encuesta y entrevista, la encuesta se aplicó a 279 docentes seleccionados al azar en cada una de las 33 instituciones educativas de Manizales, Colombia. Se entrevistó a 11 directores o rectores seleccionados de manera intencional. En los instrumentos elaborados recoge información de la dimensión gestión escolar y rol del individuo. Los resultados muestran que los supuestos del enfoque clásico de la administración tienen poco arraigo en la gestión de los establecimientos estudiados; el enfoque estratégico en la gestión, en cambio, es el dominante según la percepción de los docentes, en la mayoría de las categorías indagadas; el enfoque humanista, que considera a las personas como la razón de ser de las instituciones y busca el desarrollo humano, fue más propio del discurso de los directivos y las percepciones de los docentes en ciertas categorías.

Kostiuk (2010) trata sobre La calidad social de la educación como instrumento facilitador del desarrollo rural/local, propuesta de acción conjunta, en

el Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires (Argentina), menciona que se requiere una visión global por parte de las personas que gestionan el desarrollo en zonas rurales y es así que considera a la escuela como un espacio clave para el desarrollo futuro de las personas. Sin embargo en la actualidad ha perdido terreno como constructora de significado y de desarrollar capacidades. Ante una realidad fragmentada no es capaz de reconstruir un orden lógico que retenga al estudiante para estructurar el cambio del desarrollo rural y local. Propone una acción conjunta con un instrumento; el huerto familiar. Pretende aportar elementos para reconstruir una representación compartida de la realidad con una educación productora de conocimientos para la participación activa de las personas.

### **Antecedentes nacionales.**

El Programa de Educación Bilingüe de Puno (PEB – Puno) (1977 – 1988), de gran cobertura y duración en zonas de habla quechua y aymará, produjo programas curriculares y materiales educativos pertinentes al contexto y la lengua para todos los grados de primaria en quechua, aymará y castellano. El problema se centra en la presencia de programas educativos desfasados de la realidad cultural y lingüística de Puno, donde el 85% de la población mayor de 5 años tiene como lengua materna el quechua o aymará. Como metodología realizaron la diversificación progresiva de los objetivos y contenidos del programa de lengua de la Estructura Curricular Oficial. Se asumió el uso del quechua/aymará como medio oral y escrito de enseñanza en todas las materias. Las comunidades quechuas y aimaras de las riberas del Lago Titicaca fueron la población beneficiaria, 40 escuelas rurales de Puno, 4 mil 442 alumnos. Las instituciones y/o actores participantes fueron el Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE), el Ministerio de Educación a través de la Dirección Departamental de Educación de Puno y la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ). Los impactos y efectos esperados fueron: (i) Validó una metodología de EBI para el quechua/aymará como lengua materna (L1) y para el castellano como segunda lengua (L2) normalizando los alfabetos quechua y aymará. (ii) Validó una metodología de capacitación para docentes de primaria en



lectoescritura quechua y aymará, y en el uso de los materiales educativos. (iii) Capacitó a docentes del Programa de Profesionalización en EBI. (iv) Diseñó un currículo de formación docente en EBI a través del ISP –Puno.

Unidades de Producción Escolar Agropecuaria (Upea) (1985 – 2008). Presentó como problema principal el uso irracional de los recursos naturales, la desnutrición infantil y la desvinculación y participación de la comunidad en la escuela. Propuso tres líneas de trabajo como metodología de trabajo: (i) la técnica pedagógica que tiene al huerto como núcleo; (ii) la técnica productiva que propone el cultivo y la producción de hortalizas para el consumo de los alumnos y sus familiares; y (iii) la Promoción Educativa Comunal que promueve huertos familiares y comunales para mejorar la dieta alimentaria. Se beneficiaron con este programa las escuelas rurales andinas de educación primaria que se encontraron ubicadas en Ancash, Cajamarca y Lima. En 1994, trabajaba con 214 escuelas y 214 Unidades de Producción Escolar Agropecuaria. Las instituciones y/o actores participantes son: el Ministerio de Educación y la Asociación Evangélica Luterana para el Desarrollo Comunal (Diaconía). El Instituto Superior Pedagógico de Monterrico elabora y pone en práctica un currículo diversificado para los dos primeros grados de primaria desde 1993.

Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap) (2014- a la fecha). Pretende aportar en la solución a la calidad deficiente y escasas oportunidades de una educación en las comunidades indígenas amazónicas. Tiene como objetivo: mejorar la educación bilingüe de centros de formación magisterial de la Amazonía. Formando maestros indígenas del nivel primaria en EIB se podrá orientar la educación indígena y la solución de problemas socioeconómicos y ecológicos de sus pobladores y comunidades. Formabiap utiliza una estrategia de atención a los jóvenes indígenas egresados de la educación secundaria para formarlos como docentes EIB. Alternan ciclos de trabajo escolarizado en las comunidades de origen de los estudiantes. Esta formación de docentes en servicio, tiene dos variantes: la profesionalización de docentes que no tiene título pedagógico y la otra es la capacitación de docentes. La primera se realiza en sedes descentralizadas para estar más cerca a las

comunidades nativas de los docentes participantes y por la gran extensión de la Amazonía peruana. Consta de estudios presenciales durante las vacaciones escolares y ciclos a distancia no escolarizados en los que reciben asesoría y supervisión por un equipo de docentes. Los niños de escuelas del nivel primaria e inicial de lenguas nativas como Awajún, Asháninca, Wampis, Shawi, Shipibo, Booraá, Uitoto, Achuar y Kichwa son los beneficiarios del programa. También alumnos egresados de la secundaria de estos pueblos y con interés de formarse como docentes. Así mismo, los docentes indígenas titulados.

Escuelas Productivas Ministerio de Educación (2000-20033). Propone una educación integral incluyendo cubrir las necesidades de alimentación, salud, trabajo, vivienda y a la organización de niños y adultos. Esta última es un eje metodológico, la participación organizada de los niños, la participación de las organizaciones, la articulación del trabajo de la escuela al quehacer de la comunidad. La segunda estrategia fue la de promoción de la participación de los estudiantes en Consejos Estudiantiles en las instituciones educativas. La tercera estrategia consiste en la organización y participación de maestros en Círculos de Autoeducación Docente. La cuarta fue la capacitación de maestros y padres de familia, la quinta la diversificación curricular a través de proyectos productivos y culturales y la sexta, el desarrollo de la metodología de trabajo sobre la base de los proyectos. En este programa se beneficiaron escuelas del nivel primario de la región Piura ubicadas en los distritos de Frías en Ayabaca, Carmen de la Frontera, Ramón Castilla en Huancabamba y La Matanza y Piedra del Toro en Morropón.

## **Fundamentación Teórico científica de la gestión educativa**

### **Gestión en el sistema educativo peruano**

El sistema educativo peruano tiene más de 70 mil instituciones educativas, 17 mil programas no escolarizados y aproximadamente 420 mil docentes tanto estatales como particulares.

La nueva Ley de educación crea instancias de gestión descentralizadas para la gestión de la educación en las regiones como en las provincias y distritos

siendo la primera instancia de gestión educativa, la Institución Educativa, que es todo Centro, Programa o Instituto Educativo (Art.67); la siguiente instancia, es la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL); luego, la Dirección Regional de Educación (DRE); y finalmente el Ministerio de Educación. Desde el 2003 se eligen a los directores mediante concurso público a cargo de cada gobierno regional y dependen administrativa y funcionalmente de éste.

Esta Ley crea, como órgano de participación, concertación y vigilancia ciudadana, el Consejo Educativo Institucional, a nivel de centro educativo, (Art. 69) y en las UGEL, el Consejo Participativo Local de Educación que tiene entre sus funciones la elaboración, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Local en su jurisdicción.

Las Redes Educativas existentes toman en la nueva ley la denominación de Redes Educativas Institucionales y son instancias de cooperación, intercambio y ayuda recíproca. En el ámbito rural existe un Consejo Educativo Institucional por Red.

Se estipula que una ley específica regule el Consejo Nacional de Educación como órgano autónomo del MED para asuntos especializados y como órgano consultivo, creado con la finalidad de participar en el Proyecto Educativo Nacional y en las políticas y planes educativos de mediano y largo plazo.

### **Estructura de financiamiento**

El estado peruano ha venido invirtiendo el 3,4% del Producto Bruto Interno (PBI) Los gobiernos se han comprometido a elevar la cifra en un 0,25% anual hasta llegar a invertir el 6% del PBI en educación en cumplimiento de la 12 política de Estado del Acuerdo Nacional. Con el gasto público en educación se está financiando principalmente las remuneraciones de los docentes y actualmente se está destinando mayores recursos a las instituciones educativas. Sólo un 13% aproximadamente se destina a la compra de bienes y servicios.

La Ley N° 28044 ha creado el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP) que promueve e impulsa el financiamiento de

proyectos de inversión, innovación y desarrollo educativo y que gestiona el conocimiento destinado a mejorar la educación peruana. Y establece que el MED dará prioridad a la inversión educativa en las zonas rurales, de frontera, urbana marginal y de menor desarrollo (cuarta disposición complementaria)

### **Gasto general por alumno.**

Según Saavedra, en 1990 se invertía 162 dólares por estudiante; hacia el 2000, se invertía 278 dólares, cifra similar a la de 1981. A lo largo de los años noventa el gasto estatal total en educación se incrementó notablemente a una tasa promedio anual de 7,2%. El gasto en capital, a una tasa promedio de 18,6%; y, el gasto corriente a 6,6%.

Hacia el 2000, el gasto corriente del Estado en educación pública, incluidas las pensiones, llegó a 1 mil 816 millones de dólares, lo cual es equivalentes al 3,38% del Producto Bruto Interno, mientras que el gasto de capital llegó a 157 millones de dólares, o sea, el 0,29% del PBI. Si no se incluye el gasto en pensiones, el monto del gasto corriente en educación asciende a 1 mil 381 millones de dólares, cifra que equivale al 2,57% del producto bruto interno. En el 2000, se destinó a la educación primaria una proporción de 36,8% del gasto público corriente (sin pensiones) y a la educación secundaria, un 27,2%

La inversión en educación de adultos es reducida. En el 2001, se invirtieron S/.37,5 millones (\$10.7 millones) para la primaria de adultos y S/. 72,4 millones (\$20.7 millones) para secundaria que se destinaron principalmente al pago de remuneraciones. Los centros carecen de materiales, equipos e infraestructura. La inversión por alumno en el Perú es extremadamente baja si la comparamos a la inversión de Corea que es más de 6 mil dólares o a la de Canadá que invierte 6 mil dólares, o a la de Chile que invierte 1 mil 500 dólares, país de América Latina que más invierte en educación por alumno

Cuánto gastan las familias peruanas en educación

Las familias participan en el financiamiento de la educación pública, lo que parece haberse recuperado en la última década, a pesar que la educación en el Perú es

gratuita.

En el año 2000, las familias con hijos matriculados en la primaria pública gastaron 242 millones de dólares, en promedio, cada familia gastó 64,5 dólares anuales por estudiante matriculado en primaria pública. Se gasta en cada alumno 200 dólares en primaria, de los cuales 32% (65 dólares) corresponden a las familias y 68% (135 dólares) al Estado. En secundaria, el Estado invierte 67% (191 dólares) y las familias aportan en promedio, 94 dólares (33%) acumulando un total de 285 dólares. Estas contribuciones de las familias pueden estar produciendo inequidades, si las familias con más recursos aportan más que las más pobres.

### **Cobertura educativa mayoritaria**

El sistema educativo peruano ha logrado una cobertura de atención a la población en edad de estudiar aunque sin brindar la calidad esperada. Atiende al 97,6% de niños entre 6 y 11 años (el 48,2% en el grado correspondiente a su edad o adelantados), y al 83,4% de los niños entre 12 y 16 años (sólo el 30,4% en el grado correspondiente a su edad o adelantados). En el caso de las zonas rurales más alejadas, la brecha de cobertura es muy alta, la demanda ha sido cubierta especialmente con centros unidocentes y multigrado, siendo la calidad muy discutida. Sin embargo, hay niños que no van a la escuela (3,5%) Se supone que estos niños no acceden a la escuela debido a su limitada situación económica. El 8,2% de varones y el 14,2% de mujeres no han tenido acceso a la educación según la ENAHO. Un alto porcentaje ha abandonado el sistema poniendo en evidencia que éste es incapaz de retenerlos o de volverlos a incorporar.

### **Educación y gestión presupuestal en los Gobiernos Regionales.**

Las experiencias y análisis de casos permitieron identificar los problemas más recurrentes a resolver en relación a la capacidad de gestión y ejecución presupuestal en las regiones. El análisis de los casos ha permitido identificar una serie de problemas y cuestiones pendientes a resolver en relación con la gestión del presupuesto educativo de las regiones.

Un aparente primer problema reside en el carácter limitado del presupuesto asignado a educación. Los recursos que maneja el Gobierno Regional no son suficientes para cubrir los requerimientos del sector y los recursos transferidos no corresponden, a las funciones transferidas. Los recursos deben ser destinados casi en su totalidad a gastos corrientes, básicamente salarios, por lo que es poco lo que pueden hacer para ejercer de modo adecuado las nuevas funciones. Los demás recursos disponibles son principalmente los provenientes del canon, los cuales tienen limitaciones en cuanto al destino del gasto y solo son importantes en algunas regiones.

Hay marcados problemas de coordinación y articulación entre los distintos niveles de gobierno para la formulación y la ejecución presupuestal en la región (vale decir, entre el Ministerio de Economía, el Ministerio de Educación y el Gobierno Regional y, dentro de él, entre la Gerencia de Planificación y Presupuesto, la Gerencia de Desarrollo Social y la DRE). Este problema de coordinación se explica en parte por la falta de claridad y articulación de las normas referidas a la gestión del sector en el contexto descentralizado.

#### Políticas de Inclusión Social

La política de desarrollo e inclusión social forma parte de la política social que el Estado implementa de modo universal y sectorial, como lo son, por ejemplo, la política de salud o la de educación. La política de desarrollo e inclusión social, por su parte, prioriza a aquellas personas en situación de mayor pobreza y vulnerabilidad, que no logran ser cubiertas por la política social universal. Ello convierte a la política de desarrollo e inclusión social en una de carácter focalizado y temporal, ya que el objetivo es lograr que todas las personas puedan ser cubiertas por las políticas universales sectoriales.

Las brechas se evidencian al final de la educación básica, puesto que de todos los jóvenes de 18 a 25 años, 3 de cada 4 culminó la secundaria y 1 de cada 4 accede a educación superior técnica o universitaria, mientras que de los jóvenes que son de zonas rurales, menos de la mitad termina la secundaria y solo 1 de cada 10 accede a educación superior.

**Aportes de la cooperación educativa internacional ante la diversidad cultural** Pérez (2004) en el artículo “La cooperación educativa internacional ante la diversidad cultural. Un estudio comparativo en la región andina”, hace énfasis en la importancia de promover los programas educativos que buscan fortalecer la diversidad cultural en Latinoamérica.

Los intercambios culturales realizados desde la década de los noventa por los Organismos Internacionales han contribuido a la valorización y reconocimiento de la diversidad cultural latinoamericana y a su importancia en el campo educativo. El crecimiento de los movimientos indígenas a nivel internacional ha permitido que se desarrollen estos hechos influyendo en las políticas públicas, los cambios en el marco normativo y legal así como en la educación. La Declaración de Quito de 1991, establece un nuevo estilo de desarrollo educativo promoviendo entre sus estrategias: (1) la diversificación de las fuentes de financiamiento del sistema educativo y la mayor coordinación en el uso y destino de los fondos procedentes del tesoro público y de la cooperación internacional, para empatar las prioridades nacionales y políticas públicas con los objetivos de los Organismos Internacionales. Considerar la participación y la democratización como estrategia para desarrollar los procesos educativos, priorizando a los sectores desfavorecidos o de mayores necesidades, asegurándoles el acceso a la educación, promoviendo la participación activa de todos los actores involucrados en la educación y en la toma de decisiones. Promover acuerdos nacionales que garanticen la implementación de políticas educativas sostenibles en el tiempo articulando alianzas en pro de la mejora de la educación con organizaciones sociales, Organismos No gubernamentales (ONGs), universidades, instituciones privadas y grupos de renovación pedagógica. Reorientar el currículo de acuerdo a las realidades y características de cada país, apostando por uno más abierto, flexible que permitan la diversificación de los mismos acordes a los contenidos universales y propios de cada país y su cultura.

La Declaración Mundial sobre Educación para todos (1990) fortalece el reconocimiento de la educación como derecho en todas las naciones ya que propone la necesidad de la educación del nivel primaria sea universal para el

logro de aprendizajes básicos en todos los niños, respetando y valorando los saberes tradicionales y culturales que tiene valor en sí mismos para el desarrollo educativo y social, proponiéndose así la realización de programas de alfabetización en lengua materna ya que ello “refuerza la identidad y la herencia cultural” (art. 5).

En el documento “Educación para la Paz, los Derechos Humanos, la Democracia, el Entendimiento Internacional y la Tolerancia” de 1995 se manifiesta la necesidad que la educación permita el conocimiento y la valoración de la identidad cultural y sus diversidades acorde con las propuestas de interculturalidad vigente, que afirma: “... han de respetarse los derechos a la educación de las personas que pertenezcan a minorías nacionales, étnicas, religiosas o lingüísticas, así como de las poblaciones indígenas, lo que también debe reflejarse en los planes de estudio, en los métodos y en la forma en que se organiza la educación” (anexo II.IV.29.).

Los Organismos Internacionales participaron activamente en estas propuestas influyendo en la región andina de los países de Ecuador, Perú y Bolivia logrando reformas constitucionales y educativas favoreciendo a poblaciones indígenas en situación de pobreza y de pluralidad lingüística.

Las acciones de la cooperación internacional en Perú.- Desde 1993 La Constitución Política del Perú reconoce la igualdad ante la ley de todos los peruanos y afirma que “el Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete (...)” (art. 2, numeral 19). Reconoce como oficiales el castellano y en las zonas donde predominen, el quechua, el aymará y las demás lenguas aborígenes (art. 48). Y establece el derecho a una educación que respete la identidad (art. 15) y declara que el Estado “(...) fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de la zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional (...)» (art. 17).

Desde la década de los ochenta en Perú existen experiencias exitosas y



grandes aportes sobre sociolingüística, antropología y sociología andina, sin embargo con respecto al tratamiento de la lengua en el ámbito educativo a los estudiantes se encuentran serias dificultades sobre todo en los programas de Educación Bilingüe Intercultural (EBI). En La Ley General de Educación aprobada en 1982 se apuesta por una educación bilingüe de transición, tal y como se indica de forma explícita en los capítulos destinados a la educación primaria y a la alfabetización: “En las comunidades cuya lengua no es el castellano se inicia esta educación en la lengua autóctona con tendencia a la castellanización progresiva a fin de consolidar en el educando las características socio-culturales con las que son propias de la sociedad moderna” (art. 40)

En la actualidad el Ministerio de Educación atiende exclusivamente a poblaciones indígenas con programas EBI y tienen entre sus objetivos: (i) coadyuvar al logro de una identidad nacional caracterizada por la conciencia de un país unido en la diversidad, (ii) contribuir al rescate, revalorización y desarrollo de las lenguas y culturas autóctonas, (iii) formar sujetos bilingües con una óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano como segunda lengua, (iv) posibilitar la comunicación y entendimiento entre todos los peruanos a través del castellano como lengua común y la comprensión de los códigos culturales diferentes a los de la propia cultura.

Para lograr la implementación de la educación bilingüe, a partir de la década de los noventa, se establecieron diversas líneas de acción educativa que han supuesto en la práctica una mayor apertura hacia la interculturalidad. Según Guadalupe (2000) entre estas se destacan: que en la educación pre escolar se debe utilizar la lengua materna de niño o niña con temas relacionados a sus realidades culturales y atendiendo sus necesidades, características e intereses. Los docentes o promotores educativos deben hablar la lengua del estudiante. En el nivel de educación primaria de menores y de adultos, los contenidos curriculares deben promover y valorar la recuperación de los saberes ancestrales (la historia, los conocimientos locales y otros valores propios de su contexto). Debe estar a cargo de docentes que hablan la lengua materna de las comunidades nativas para respetar y atender las culturas originarias. En la

educación secundaria se promoverá fomentar la cultura y el desarrollo de la lengua en su forma oral y escrita, incluyendo el área de castellano como segunda lengua, garantizando el respeto y fomento del patrimonio económico, cultural, natural y social de las poblaciones originarias

Las instituciones de formación docente incluirán cursos sobre lenguas originarias y los fundamentos de la educación bilingüe cursos sobre Los Centros de Formación Magisterial y Profesionalización Docente incluirán cursos sobre lenguas originarias y fundamentos de la educación bilingüe intercultural. Los centros de formación docente también preparan docentes especializados con títulos o menciones de docentes de educación intercultural bilingüe. Se producirá y entregará material educativo de acuerdo a su lengua materna en la educación primaria y alfabetización.

Las experiencias más relevantes se están realizando de la mano de las ONG's. Entre ellas destacaremos el Programa de educación básica de la Asociación Pukllasunchis en Cuzco y la muestra itinerante Tsamaren en Lima desarrollada con el apoyo de UNICEF y en acuerdo con el Ministerio de Educación.

### **Gestión de Materiales**

Con relación a la gestión de materiales el Ministerio de Educación del Perú sostiene en la Ley N° 28044, Ley general de educación, en el artículo 13 literal c), que uno de los factores para el logro de la calidad de la educación es la inversión mínima por alumno en la provisión de materiales educativos. En el literal a) del artículo 80 de la mencionada Ley establece como función del Ministerio de Educación el definir, dirigir, regular y evaluar en coordinación con las regiones, la política educativa y pedagógica nacional, así como establecer políticas de equidad. En virtud de dicha normativa, el Ministerio de Educación viene dotando con materiales y recursos educativos a las instituciones educativas y programas educativos públicos.

En las "Normas y procedimientos para la gestión del proceso de distribución de materiales y recursos educativos para las instituciones y

programas educativos públicos y centro de recursos educativos” aprobada con RM N° 0543-2013-ED con fecha 30 de oct 2013 se establece los procedimientos para la gestión de la distribución de materiales educativos que el Ministerio de Educación provee a las instituciones y programas educativos públicos de los diferentes niveles, modalidades y formas de atención del sistema educativo a fin de que esta distribución se realice de manera adecuada, oportuna y suficiente, con el objetivo que los estudiantes y docentes de las instituciones educativas tengan acceso a los materiales y recursos educativos, asegurando con ello el buen inicio del año escolar.

En esta norma se especifica los procesos como: planificación del proceso de distribución que implica la definición de los materiales, actualización de la estadística, programar el presupuesto para la distribución, elaborar los cuadros y rutas de distribución. (ii) Preparar condiciones para la distribución que considera: designar a los responsables, habilitar almacenes de UGEL, publicar información sobre la distribución y su presupuesto, brindar capacitación y asistencia para la distribución, informar a las familias y comunidad. (iii) Gestiona la contratación de los servicios para la distribución. (iv) Distribuir los recursos y materiales educativos, que incluye la propia distribución del MINEDU a las UGEL y de las UGEL a las instituciones educativas, la recepción de los materiales por parte de las UGEL y de las instituciones educativas y ponerlos a disposición de los docentes y estudiantes, elaborar informe y monitorear la distribución.

### **Sobre el Modelo de Educación Secundaria con Metodología a Distancia - ESMED**

El Gobierno del Peruano firmó el convenio de préstamo 7176-PE con el Banco Interamericano de Reconstrucción y Fomento (BIRF) quien se comprometía a financiar el Proyecto de Educación en Áreas Rurales (PEAR) que considera a la Educación Secundaria Rural como uno de sus sub-componentes al cual pertenece el Modelo de Educación Secundaria con modalidad a Distancia ESMED.

El PEAR tenía como objetivo el de mejorar la calidad de la Educación Básica Regular en el área rural de acuerdo a las políticas públicas priorizadas en el sector Educación.

En el año 2006, el Subcomponente de Educación Secundaria rural del Ministerio de Educación, ha iniciado la fase de implementación del modelo “Educación Secundaria con Metodología a Distancia - ESMED en 20 Instituciones Educativas ubicadas en los ámbitos de intervención integral del Programa de Educación en Areas Rurales - PEAR. Putina, Moho, Yanaoca, Granada, Quimjalca, Molinopampa, San José de Sisa, San Martín Alao y Frías.

Los beneficiarios principales del Modelo ESMED son los alumnos y alumnas de zonas rurales de los distritos de intervención. Para el desarrollo de este modelo es necesaria la participación de los diferentes actores: tutores para cada ESMED, comunidad, especialistas de OOI y el equipo central ESMED.

El objetivo del Subcomponente de Educación Secundaria del PEAR (Modelos y Estrategias para la intervención del PEAR, julio 2006) es incrementar el acceso del servicio educativo del nivel secundario para jóvenes de poblaciones rurales que no acceden a Educación Secundaria Presencial, a través de (i) Validación de modelos alternativos de educación secundaria rural y (2) Fortalecimiento de la calidad educativa del nivel secundario

El Modelo ESMED combina elementos de educación a distancia con elementos de la educación presencial.

### **Gestión**

La palabra “gestión” procede del latín *gestio*, *gestionis* que significa ejecutar o lograr éxito con medios adecuados (Corominas, 1995). Según Heredia el concepto de gestión es más amplio que el de administración y lo define como “la acción y efecto de realizar tareas con cuidado, esfuerzo y eficacia que conduzcan a una finalidad” (Heredia, 1985, p. 25). Para Rementeria es la “actividad profesional tendiente a establecer los objetivos y medios de su realización, a precisar la organización de sistemas, a elaborar la estrategia del desarrollo y a

ejecutar la gestión del personal” (Rementeria, 2008, p. 1), añade además que es muy importante considerar la acción del latín *actionem*, como aquella manifestación de intención o expresión de interés capaz de influir en una situación o lograr un objetivo. Este énfasis en la acción es lo que la diferencia de la administración. Considera la gestión como parte de la administración, o un estilo de administración.

A mediados del siglo XX con los trabajos de Peter Drucker se considera a la gestión como “un conjunto de reglas y métodos para llevar a cabo con la mayor eficacia un negocio o actividad empresarial” (Espasa Calpe, 2008, p. 1). Restrepo resalta la dirección y el ejercicio del liderazgo y lo define como una “función institucional global e integradora de todas las fuerzas que conforman una organización” (Restrepo, 2008, p. 2). Según Ponjuán es un “proceso mediante el cual se obtiene, despliega o utiliza una variedad de recursos básicos para apoyar los objetivos de la organización” (Ponjuán, 1998, p. 55).

En base a todos los conceptos anteriores y, de acuerdo con los fines de esta investigación, la gestión se asume como “Conjunto de procesos y actividades encaminadas a la adquisición y manejo de los recursos para el logro de los objetivos del proyecto”

## **Dimensiones de la gestión del modelo ESMED**

### **Gestión educativa**

La gestión educativa se convierte en un elemento estratégico que permite mejorar la calidad de la educación, dirigir las Instituciones Educativas y lograr los objetivos por medio del ejercicio administrativo, apoyada en las diferentes teorías organizacionales y administrativas. La gestión educativa, definida por Carrasco (2002, 45) “como un aspecto fundamental de la educación, juega un rol importante en la conducción y realización de las actividades, que van a conducir al logro de las metas y objetivos previstos en el sistema educativo”; por su parte, Vargas (2008, 5) considera que la gestión educativa “es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del

sistema educativo, para cumplir los mandatos formales, en donde la gestión debe ser entendida como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar”.

### **Gestión Pedagógica**

Para nuestro estudio la dimensión gestión pedagógica establece lineamientos para la ejecución de los siguientes elementos de la propuesta: plan de estudio, calendario escolar, organización del trabajo del equipo central y del tutor, distribución horaria, tratamiento lingüístico, metodología a distancia, sistema de evaluación de los aprendizajes

### **Gestión de Materiales**

En nuestro estudio la dimensión gestión de materiales implica la elaboración de materiales en la lengua materna, el diseño, la distribución y el empleo de un conjunto de recursos y materiales educativos (impresos, audiovisuales y multimediales) para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo.

### **Escuela unidocente y multigrado**

La escuela unidocente tiene un solo profesor que atiende diversos grados y es director de la misma, la polidocente multigrado, dos o más docentes, cada uno de los cuales atiende a más de un grado; y, la polidocente completa, en cada grado hay un profesor o más.

### **Justificación**

Actualmente las brechas de inequidad y de rendimiento entre la secundaria rural y urbana se han acrecentado significativamente. Según Estadísticas del Ministerio de Educación solo el 68,4 de estudiantes de secundaria rural acceden al servicio y logran terminar sus estudios el 37,9%; el avance de la educación secundaria rural ha sido mucho menor en comparación con el crecimiento de la cobertura de la educación primaria. (MINEDU, Plan EPT -2005). Estas cifras son inaceptables en una sociedad que pretende ser inclusiva e intercultural.

Las modalidades de gestión educativa para los estudiantes del nivel secundaria en áreas rurales merecen ser observadas considerando las diversas realidades culturales, lingüísticas, económicas, sociales, valorativas y productivas

con el objetivo de cubrir las necesidades de aprendizaje de acuerdo a sus contextos y realidades locales.

Esta investigación tiene como base teórica los estudios de Duston (1998) y Ezpeleta (1992) lo cual coadyuvará a poder aplicar los sustentos en la gestión pedagógica y la gestión comunitaria del modelo ESMED

La investigación es relevante porque con los instrumentos elaborados como los cuestionarios a docentes tutores, se logró obtener información válida y confiable para la sustentación de los indicadores de la gestión pedagógica y gestión de materiales del programa ESMED.

La presente investigación se justifica epistemológicamente puesto que contribuye a establecer otras perspectivas sobre la variable estudiada como es la gestión pedagógica y la gestión de materiales en los programas educativos de la secundaria rural.

Con esta propuesta de gestión y organización de la educación secundaria rural se pretende mejorar significativamente el rendimiento en las áreas de matemática y comunicación y una mejor comprensión de las diferencias que existen entre los alumnos de 1ro de secundaria que llevan la Educación Secundaria con Metodología a Distancia ESMED. La gestión adecuada y oportuna del modelo garantizará el cumplimiento de los objetivos, por lo que es importante recoger información del mismo para describir y analizar lo realizado.

## **1.1. Problema**

### **Realidad Problemática**

La escuela unidocente tiene un solo profesor que atiende diversos grados y es director de la misma, la polidocente multigrado, dos o más docentes, cada uno de los cuales atiende a más de un grado; y, la polidocente completa, en cada grado hay un profesor o más.

En el área rural, 9 de cada 10 escuelas son multigrado, ya sean unidocentes o polidocentes multigrado. Se caracterizan además por su aislamiento, diversidad de lenguas y culturas.

Del total de la población escolar estatal, el 5,7% estudia en centros unidocentes, el 18,3%, en centros polidocentes multigrado; y el 76% en polidocentes completos. Si consideramos sólo el área rural, el 89,3 % de alumnos de escuelas unidocentes, son de este ámbito así como el 77,5% de asistentes a multigrado, y el 19% de los polidocentes completos.

La práctica docente en la escuela rural es mayoritariamente tradicional. La programación y desarrollo de las actividades se caracterizan por la falta de claridad en los propósitos enfatizando la transmisión de contenidos expositivos dados por el profesor. Se dan escasos aprendizajes en torno a la lectura y escritura, las nociones matemáticas básicas se aprenden de manera mecánica y repetitiva, y los otros conocimientos tienen poca conexión con la realidad y la vida de los estudiantes.

El docente habla casi todo el tiempo, los niños responden con monosílabos o expresiones cortas; los varones reciben mayor atención y se les hace participar más, que a las niñas. En las escuelas EBI los docentes promueven poco la reflexión y la metacognición, reproducen actitudes discriminatorias que lastiman la autoestima de niños que, por su pertenencia a culturas excluidas, son sensibles a la marginación y la discriminación. No usan sistemáticamente los materiales, particularmente los de comunicación en lengua vernácula.

Hay esfuerzos por proponer metodologías para el multigrado, así como para el aprendizaje en lengua materna y del castellano como segunda lengua, a partir de las propuestas de la DINEBI, la Oficina de Educación Rural, y el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP) para las zonas indígenas de la amazonía. A través de proyectos de cooperación que atienden zonas rurales en convenio con el Ministerio, como UNICEF, GTZ y algunas ONG, también se aporta con propuestas específicas.



La preocupación por la calidad educativa más que por la cobertura ha comenzado a poner la atención en la cantidad y calidad del tiempo dedicado al aprendizaje. La nueva Ley de Educación establece que el sistema de la educación básica sea de 11 años, considerando la primaria y secundaria, y que el número de horas de clase equivalga al de los estándares internacionales.

Se trata de otorgar mayor calidad a los procesos de aprendizaje y mayor relevancia a los contenidos y preocuparse más por la calidad de lo que aprenden los niños, adolescentes o adultos en la escuela. Se plantea la necesidad del uso flexible del tiempo, sobre todo para atender grupos en desventaja, como niños o adolescentes en riesgo de fracaso escolar, o que trabajan o que se reincorporan a la escuela.

En este sentido el programa Educación Secundaria con modalidad a distancia ESMED es una propuesta de formación para la secundaria rural que considera entre sus estrategias la gestión pedagógica y la gestión de materiales atendiendo a las necesidades de desarrollar con los estudiantes propuestas pedagógicas de enseñanza eficaces haciendo uso pedagógico de materiales educativos pertinentes acordes a su realidad cultural y lingüística a través de la gestión pedagógica y la gestión de materiales:

#### 1.1.1. Problema general

Con el estudio y análisis de los niveles de gestión en la implementación del modelo ESMED, pretendemos una mejor comprensión de la gestión pedagógica y gestión de materiales del modelo. Por lo tanto nuestro problema de investigación queda planteado en los términos siguientes:

¿Cuáles son las diferencias de la gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y zonas andinas?

#### 1.1.2. Problemas específicos

##### *Problema específico 1*

¿Qué diferencias existen en la gestión pedagógica del modelo ESMED en las

zonas amazónicas y en las zonas andinas?

### *Problema específico 2*

¿Qué diferencias existen en la gestión de materiales del modelo ESMED en las zonas amazónicas y en las zonas andinas?

## **1.2. Hipótesis.**

### 1.2.1. Hipótesis general

Existe diferencia significativa entre la gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas del Perú.

### 1.2.2. Hipótesis Específicas

#### *Hipótesis Específica 1*

Existe diferencia significativa entre la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas

#### *Hipótesis Específica 2*

Existe diferencia significativa entre la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas andinas.

## **1.3. Objetivos**

### 1.3.1. Objetivo general

Describir la gestión del modelo ESMED en las zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas en los ámbitos de intervención.

Comparar la gestión del modelo ESMED en las zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas en los ámbitos de intervención.

### 1.3.2. Objetivos específicos

#### *Objetivo específico 1*

Describir la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas.

*Objetivo específico 2*

Comparar la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas.

*Objetivo específico 3*

Describir la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas andinas.

*Objetivo específico 4*

Comparar la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas andinas.

## **II. Marco Metodológico**

## 2.1. Variables

Para esta investigación se tomaron las siguientes variables:

Variable de estudio 1: **Gestión del Modelo ESMED**

Dimensión 1: **Gestión Pedagógica**

Dimensión 2: **Gestión de Materiales**

### 2.2.1 Operacionalización de variables

**Gestión del Modelo ESMED.-** Es la gestión de la implementación del modelo Educación Secundaria con Modalidad a Distancia compuesto por dos dimensiones: Gestión Pedagógica y Gestión de materiales:

**Gestión Pedagógica.-** establece lineamientos para la ejecución de los siguientes elementos de la propuesta: plan de estudio, calendario escolar, organización del trabajo del equipo central y del tutor, distribución horaria, tratamiento lingüístico, metodología a distancia, sistema de evaluación de los aprendizajes

**Gestión de Materiales.-** implica desarrollar la elaboración, el diseño, la distribución y el empleo de un conjunto de recursos y materiales educativos (impresos, audiovisuales y multimediales) para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo.

**Tabla 1***Operacionalización de la variable: Gestión del modelo ESMED*

Dimensiones	Indicador	Items	Niveles y rangos
Gestión Pedagógica	70% tutores consideran que el modelo 3x1 optimiza la distribución de tiempo que dedica a las labores docentes y personales	1	
	Más del 70% de los tutores consideran pertinente las horas que se trabajan las áreas curriculares con metodología a distancia en el VI ciclo	7	
	Más del 70% de los tutores aprueban la priorización que se da a las áreas de Matemática, Comunicación y Educación para el Trabajo sobre las demás áreas curriculares.	9	Totalmente en desacuerdo = 1
	Más del 50% los tutores está de acuerdo con el tipo de retroinformación (contenido, estructura) y asesorías virtuales que desarrollan el docente del área de Comunicación	2	En desacuerdo = 2
	Más del 50% de los tutores está de acuerdo con el tipo (contenido, estructura) de retroinformación y asesorías virtuales que desarrolla el docente del área de Matemática	4	De acuerdo = 3
	Más del 50% de los tutores está de acuerdo con el tipo (contenido, estructura) de retroinformación y asesorías virtuales que desarrollan los docentes de las áreas con metodología a distancia (equipo de gestión pedagógica)	6	Totalmente de acuerdo = 4
	Más del 80% de los tutores perciben que la asesoría en campo recibida por el monitor (equipo central) satisface las necesidades de su ESMED	14	
Gestión de Materiales	Más del 70% de tutores que consideran que los materiales son comprendidos por el 80% de sus alumnos	22	
	3 veces como máximo es el promedio de veces que un alumno debe leer los textos para poder comprenderlos y resolver las actividades.	23	Totalmente en desacuerdo = 1
	Más del 80% de tutores consideran que las actividades/ejercicios propuestos en los materiales propician el desarrollo de las capacidades y actitudes	24	En desacuerdo = 2
	Más del 70% de los tutores manifiesta la utilidad de las guías para el tutor para trabajo con el material educativo alumnos	25	De acuerdo = 3
	Más del 80% de tutores está de acuerdo con el empleo de los recursos como motivadores del aprendizaje los alumnos	26	Totalmente de acuerdo = 4
	Más del 50% de alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el empleo de recursos para fines de aprendizaje / investigación	27	
	Más del 50% de alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el manejo de los recursos audiovisuales (Radiograbadora, DVD y TV)	28	

**2.2. Metodología**

El nivel de investigación es de tipo descriptivo-comparativo, ya que se empleó estadística descriptiva para reportar los resultados de los grupos de estudio y sus respectivos análisis. En general se registrará el logro de los indicadores propuestos en cada estrategia

**2.3. Tipo de estudio****Investigación sustantiva**

De acuerdo con Hernández (2006), es investigación sustantiva en la medida que se busca la información de los hechos tal como están ocurriendo sin manipular ninguna de las variables. En este estudio se pretende describir y comparar la gestión del modelo ESMED en zonas amazónica y zonas andinas del Perú.

Según su carácter es investigación descriptiva, la investigación se va a realizar sobre hechos reales que ayudara a desarrollar una interpretación correcta, detallando los procedimientos y acciones a nivel de gestión describiendo

el comportamiento de la variable.

Para Hernández (2010) refiere que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (p. 80-81)

Según su naturaleza es investigación cuantitativa, el procedimiento de estudio cuantitativo se realiza a través de la estadística, una técnica apta para el estudio cuantitativo de los fenómenos de masa o colectivo, cuya medición requiere una masa de observaciones de otros fenómenos más simples llamados individuales o particulares". Gini (1953)

Según el alcance temporal es investigación transversal, la investigación es transversal porque está centrada a analizar cuál es el nivel de la variable en el momento dado.

Según Hernández (2003), permite “medir y recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a la que se refieren”.

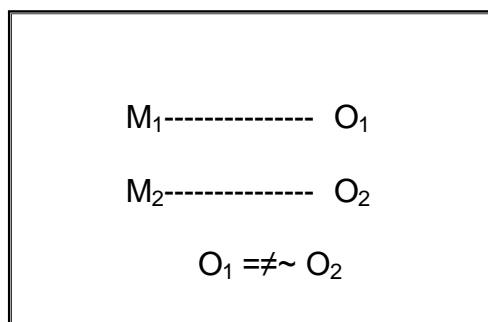
#### **2.4. Diseño de investigación**

El diseño del estudio es No Experimental, ya que se observa el fenómeno tal como se dan en su contexto y no manipula ninguna variable. De tipo ex post facto ya que la investigación se realiza después de que han ocurrido las variaciones en la variable independiente

Para Hernández, et al (2010), nos explica que la “investigación no experimental es un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p.81).

Asimismo, Valderrama (2010) menciona como cita textual a los autores Campbell y Stanley quienes explican que el diseño transversal o transeccional descriptivo es un diseño no experimental; es la que se realiza sin manipular deliberadamente las variables (p.49)

El esquema que le corresponde a este diseño es el siguiente:



Donde

M1= Muestra de instituciones educativas de zonas amazónicas

M2= Muestra de instituciones educativas de zonas andinas

O1= Observación de la variable Gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas

O2= Observación de la variable Gestión del modelo ESMED en zonas andinas

## 2.5. Población, muestra y muestreo

### 2.5.1. Población

La población es un conjunto de todas las unidades de análisis y de observación que concuerda con determinadas especificaciones; es decir deben situarse claramente en torno a sus características del contenido, del lugar y en el tiempo. Como sustento teórico a cerca de la población, recurrimos a Tamayo y Tamayo, (1997), "La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población posee una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación" (P.114). Reátegui (2009) señala que la población es la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica común, la cual da origen a los datos de la investigación.

La población comprende a todas las instituciones educativas ESMED, que hacen un total de 30 y a todos los docentes tutores que son 62, distribuidos en las regiones amazónicas de San Martín y Amazonas y en las regiones andinas de Piura, Cusco y Puno.



**Tabla 2***Distribución de la población de instituciones educativas del modelo ESMED*

Región	N° IIEE	N° Tutores	Zona
Amazonas	6	12	Amazónica
San Martín	6	8	Amazónica
Piura	6	15	Andina
Cusco	6	12	Andina
Puno	6	15	Andina
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>62</b>	

Nota. Elaboración del autor

**2.5.2. Muestra**

Se trabajó con la población censal motivo por el cual no fue necesario obtener una muestra.

La Tabla 3 nos muestra las regiones, provincias, distritos y centros poblados de las 30 instituciones educativas consideradas en nuestro estudio. Las regiones de San Martín y Amazonas pertenecen a la zona amazónica y las regiones de Piura, Puno y Cusco pertenecen a la zona andina.

**Tabla 3***Población de IIEE para la investigación*

Nº	Región	Provincia	Distrito	Centro poblado	Instituciones Educativas	
1				Alto Roque	0573	
2				Nuevo Pucacaca	0714	
3	San Martín	El Dorado	San Martín Alao	Ishishiwi	Nueva ESMED	
4				Cashnahuasi	Nueva ESMED	
5			San José de Sisa	Amiñío	0629	
6				Huaja	0330	
7			Granada	Diosán	18037	
8			Quinjalca	Quinjalca	18068	
9	Amazonas	Chachapoyas	Molinopampa	San José de Dallavoz	18063	
10				Chontapampa	18070	
11				Chiliquin	Vituya	Nueva ESMED
12				Asunción	Asunción Goncha	Nueva ESMED
13				Pechuquiz	15306	
14				Chamba	15305	
15	Piura	Ayabaca	Frías	Parihuanás	14349	
16				México	15476	
17				Las Cuevas	Nueva ESMED	
18				Huanábano	Nueva ESMED	
19			Moho	Mallecusca Central	72394	
20	Puno	Moho	Huayrapata	Huallatiri	72402	
21				Moho	Chipoconi	Nueva ESMED
22		San Antonio de Putina	Putina	Peñón Negro	72161	
23				Tarucani	73015	
24				Picotani	Nueva ESMED	
25				Ccanceylo	56113	
26			Yanaoca	Llallapara	56108	
27	Cusco	Canas	Livitaca	Chuchujaya	Nueva ESMED	
28				Jalco	Nueva ESMED	
29				K'aino	56392	
30				Túpac Amaru	Totora	56267

## 2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### Técnicas

Encuesta, es una técnica de adquisición de información de interés mediante un cuestionario previamente elaborado, que tiene como objetivo conocer la opinión del sujeto de estudio.

Observación, técnica que se usará para observar y obtener mayor información de los sujetos de estudio.

### Instrumentos

Cuestionario al Tutor ESMED: Cuestionario con escalonamiento de likert, instrumento de investigación que contienen una serie de preguntas para obtener información de los sujetos de estudio.

Instrumento: Cuestionario a tutores

Encuesta para ser respondida en forma escrita u oral por el tutor. Contiene ítems de pregunta cerrada y abiertas cortas. Recoge información sobre: (i) Percepciones del tutor sobre el sistema de trabajo 3x1, plan de estudios, etapa de inducción y estrategias de la gestión pedagógica. (ii) Percepción sobre el manejo del alumno del material educativo y los recursos.(iii) Pertinencia y utilidad de los materiales educativos.

### **Validación y confiabilidad del instrumento**

La validez de contenido es la evaluación del instrumento de investigación respecto a la coherencia, veracidad, secuencia y dominio del contenido. El instrumento sobre Gestión del modelo ESMED se validó por juicio de expertos y fue elaborado por el ministerio de educación con la validación y confiabilidad del proyecto.

#### **Confiabilidad.**

La confiabilidad es una cualidad o propiedad de los instrumentos de investigación que significa que, si el instrumento de medición se aplicara una o más veces se deberían obtener los mismos resultados, esto es importante porque de ello depende la veracidad y objetividad de los datos obtenidos, siendo obvio suponer que la ausencia de ella conducirá a resultados ambiguos y sesgados. (Carrasco 2006)

La confiabilidad del instrumento fue calculada mediante la aplicación del instrumento a una muestra de 62 sujetos, servidores públicos. A partir de ello, se calculó el coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach, hallándose  $\alpha = 0,866$  (ver Tabla siguiente) este resultado indica que dicho instrumento es muy confiable.

**Tabla 4***Estadísticos de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.866	16

En la tabla 4 observamos que el instrumento obtiene un alfa de Cronbach del 0.866 lo cual indica que el instrumento es muy confiable

**2.7. Procesamiento de datos**

Para el procesamiento de datos se utilizó las tablas para tabular y procesar los resultados de las encuestas a los tutores docentes que conforman la muestra. Este proceso ha sido sistemático, se inició con la codificación de las encuestas aplicadas, luego el registro en una tabla Excel, así como el vaciado de datos y la conformación de una base de datos, luego se procedió con la elaboración de los procesamientos estadísticos en SPSS y finalmente se procedieron a realizar de las tablas y figuras.

**2.8 Métodos de análisis e interpretación de datos**

La información recolectada se sistematizó y analizó de acuerdo a las variables e indicadores para su interpretación.

Para la discusión de resultados se realizó la confrontación de las conclusiones de la tesis con los antecedentes y el marco teórico.

Para el análisis comparativo de la información obtenida entre la gestión de las ESMED de la zona amazónica y las ESMED de zona andina se utilizaron prueba de comparación de medias usando el estadístico t- para dos muestras, con un nivel de significación del 5%.

Las conclusiones se formulan de acuerdo a los objetivos planteados y resultados obtenidos.

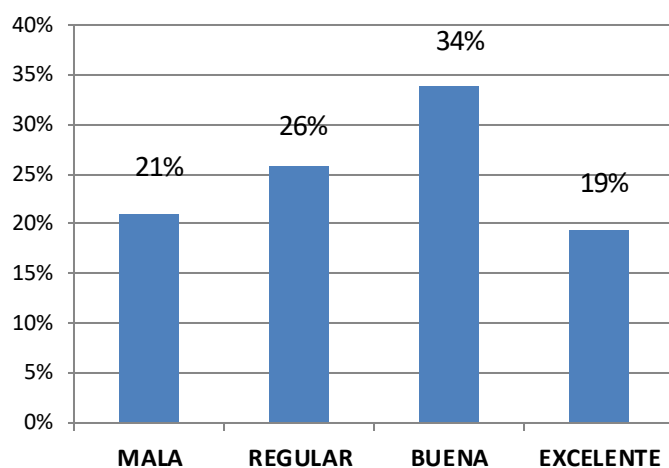
### **III. Resultados**

### 3.1. Descripción de la gestión del modelo ESMED

**Tabla 5**

*Nivel logrado de la Gestión del Modelo ESMED a nivel nacional*

Nivel	% a nivel nacional	% en zona amazónica	% en zona andina
Mala	21%	30%	12%
Regular	26%	25%	43%
Buena	34%	20%	28%
Excelente	19%	25%	17%
Total	100%	100%	100%



*Figura 1.* Niveles de Gestión del modelo ESMED

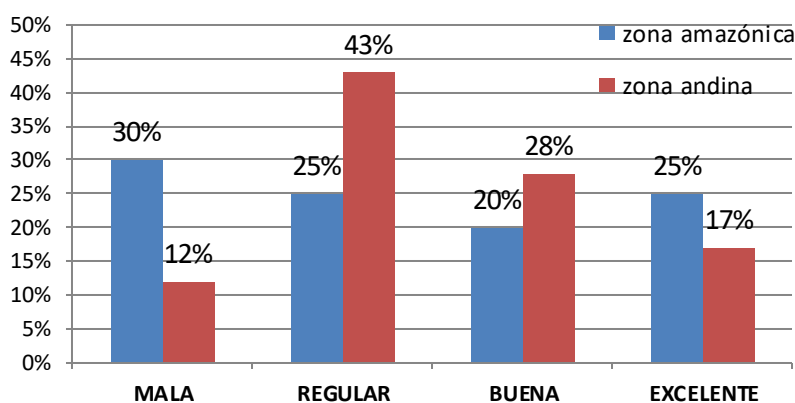
Interpretación.

En la figura 1 se observa con respecto a la gestión del modelo ESMED que el 53% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 47% se encuentra entre los niveles mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la gestión en general.

**Tabla 6**

*Nivel logrado de la Gestión del Modelo ESMED en zona amazónica y zona andina*

Nivel	% zona amazónica	% zona andina
Mala	30%	12%
Regular	25%	43%
Buena	20%	28%
Excelente	25%	17%
Total	100%	100%



*Figura 2. Nivel logrado en la Gestión del modelo ESMED en zona amazónica y zona andina*

Interpretación.

Observamos que el 45% en zona amazónica y también en zona andina se encuentran entre el nivel bueno y excelente, sin embargo el 55% se encuentran entre mala y regular respecto a la gestión del modelo ESMED. En la zona amazónica podemos observar cierta polarización en los resultados ya que el 30% considera la gestión como mala y el 25% considera la gestión como excelente. En la zona andina los porcentajes de aceptación se encuentran menos polarizados.

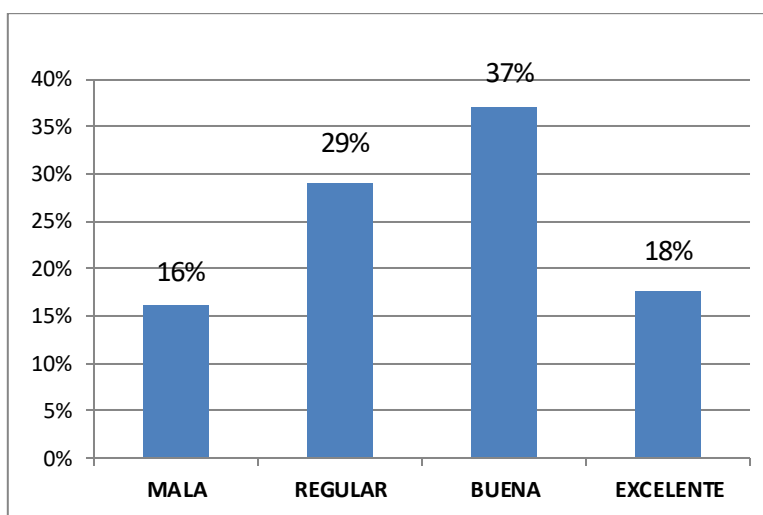
### 3.2. Descripción de las dimensiones del modelo ESMED

#### Descripción de la Gestión Pedagógica del modelo ESMED

**Tabla 7**

*Nivel logrado de la Gestión Pedagógica del Modelo ESMED a nivel nacional*

Nivel	% a nivel Nacional	% en zona Amazónica	% en zona Andina
Mala	16%	25%	12%
Regular	29%	20%	33%
Buena	37%	25%	36%
Excelente	18%	30%	19%
Total	100%	100%	100%

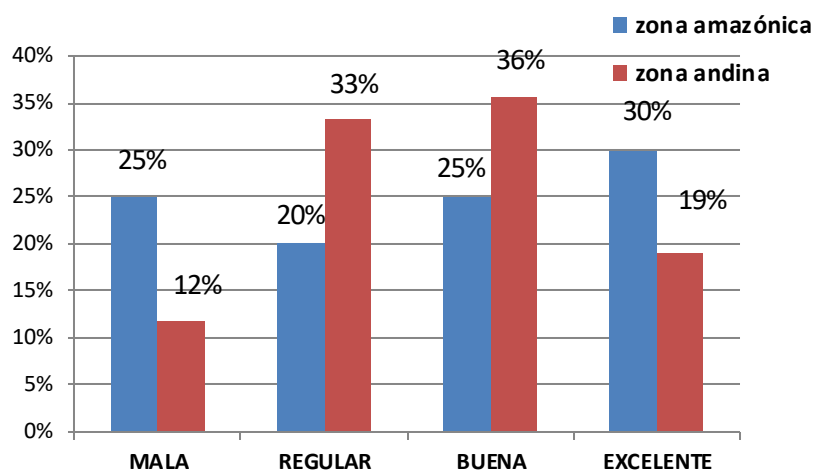


*Figura 3. Nivel logrado en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED*

Interpretación.

En la figura 3 se observa con respecto a la Gestión Pedagógica del modelo ESMED que el 55% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 45% se encuentra entre el nivel mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión Pedagógica en general.





*Figura 4.* Nivel logrado en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zona amazónica y zona andina

Interpretación.

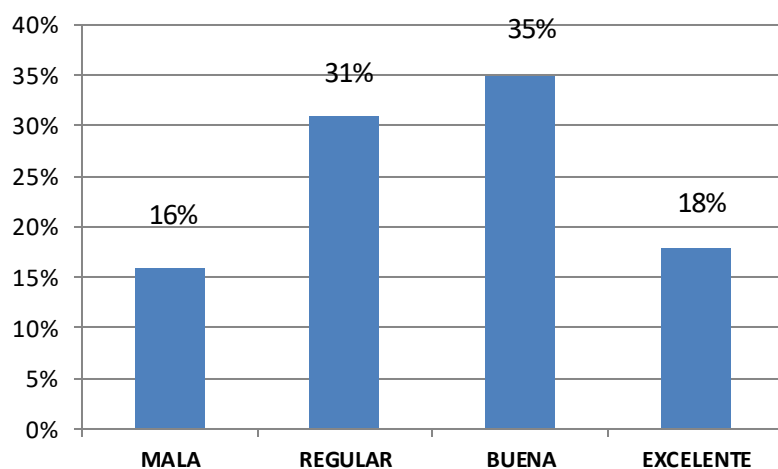
En la Fig. 4 observamos que el 55% en zona amazónica y 55% en zona andina se encuentran entre el nivel buena y excelente, sin embargo el 45% en zona amazónica y 45% en zona andina se encuentran entre el nivel mala y regular respecto a la gestión pedagógica del modelo ESMED.

### **Descripción de la Gestión de Materiales del modelo ESMED**

**Tabla 8**

*Nivel logrado de la Gestión de Materiales del Modelo ESMED a nivel nacional*

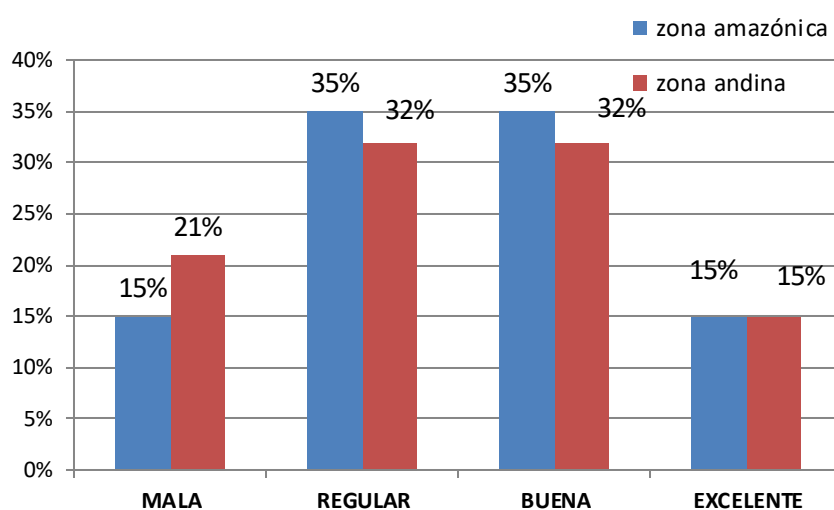
Nivel	% a nivel Nacional	% en zona Amazónica	% en zona Andina
Mala	16%	15%	21%
Regular	31%	35%	32%
Buena	35%	35%	32%
Excelente	18%	15%	15%
Total	100%	100%	100%



*Figura 5.* Nivel logrado en la Gestión de Materiales del modelo ESMED

Interpretación.

En la figura 5 se observa con respecto a la Gestión de Materiales del modelo ESMED que el 53% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 47% se encuentra entre el nivel mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión de Materiales en general.



*Figura 6.* Nivel logrado en la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zona amazónica y zona andina

Interpretación.

En la Fig. 6 observamos que el 50% en zona amazónica y 47% en zona andina se encuentran entre el nivel buena y excelente, sin embargo el 50% en zona amazónica y 53% en zona andina se encuentran entre el nivel mala y regular respecto a la gestión de materiales del modelo ESMED.

### 3.3. Resultados t de student de la Gestión del modelo ESMED

La variable Gestión, del modelo ESMED obtiene una confiabilidad (alfa de Cronbach) de .866, en ambos grupos tanto amazónico y andino obtienen una significancia de normalidad (Shapiro-Wilk) de 0.297 y 0.146 respectivamente, siendo el P-valor mayor al  $\alpha$  de 0.05 en ambos casos. Por tanto la variable se comporta normalmente. Así mismo según la prueba de Levene las varianzas son iguales.

**Tabla 9**

*Prueba t para la igualdad de medias entre la Gestión del modelo ESMED en zona amazónica y la Gestión del modelo ESMED en zona andina*

Prueba de muestras independientes						
Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias				
F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la dif
1.07	<b>.304</b>	.419	60	<b>.677</b>	.605	1.443

Se han asumido varianzas iguales

Como observamos en la tabla 9, según la prueba T para igualdad de medias, se obtiene un P-valor de 0.677 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05, por lo tanto podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

### 3.4. Resultados t de student de las dimensiones de la Gestión del modelo ESMED

#### Resultados t de student de la Gestión Pedagógica del modelo ESMED

La variable Gestión Pedagógica del modelo ESMED obtiene una confiabilidad (alfa de Cronbach) de .795, así mismo en ambos grupos tanto amazónico y andino obtienen una significancia de normalidad (Shapiro-Wilk) de 0.141 y 0.017 respectivamente, siendo el P-valor del grupo amazónico mayor al  $\alpha$  de 0.05 y el P-valor del grupo andino menor al 0.05. Por tanto podemos afirmar que: la variable gestión pedagógica en el grupo de zona amazónica se comporta normalmente y la variable gestión pedagógica en el grupo de zona andina no se comporta normalmente. Así mismo según la prueba de Levene las varianzas son iguales.

**Tabla 10**

*Prueba t para la igualdad de medias en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zona amazónica y la Gestión Pedagógica en zona andina*

Prueba de muestras independientes						
Prueba Levene		Prueba T para la igualdad de medias				
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la dif
1.825	<b>.182</b>	.253	60	<b>.801</b>	.236	.932

Se han asumido varianzas iguales

En la tabla 10, según la prueba T para igualdad de medias se obtiene un P-valor de 0.801 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05, por lo tanto podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

#### Resultados t de student de la Gestión de Materiales del modelo ESMED

La variable Gestión de Materiales del modelo ESMED obtiene una confiabilidad (con alfa de Cronbach) de .714, así mismo en ambos grupos tanto amazónico

como andino obtienen una significancia de normalidad (Shapiro-Wilk) de 0.159 y 0.010 respectivamente, siendo el P-valor del grupo amazónico mayor al  $\alpha$  de 0.05 y el P-valor del grupo andino menor al 0.05. Por tanto podemos afirmar que: la variable Gestión de Materiales en el grupo de zona amazónica se comporta normalmente y la variable Gestión de Materiales en el grupo de zona andina no se comporta normalmente. Así mismo según la prueba de Levene las varianzas son iguales.

**Tabla 11**

*Prueba t para la igualdad de medias en la Gestión de materiales del modelo ESMED en zona amazónica y la Gestión de materiales en zona andina*

Prueba de muestras independientes						
Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias				
F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la dif
.485	.489	.178	60	<b>.859</b>	.095	.536

Como observamos en la tabla 11 según la prueba T para igualdad de medias se obtiene un P-valor de 0.859 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05, por lo tanto podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

## **IV. Discusión**

Esta investigación tuvo como propósito identificar y describir la gestión del modelo ESMED para la secundaria rural, del modelo “Educación Secundaria con Metodología a Distancia - ESMED en 30 Instituciones Educativas ubicadas en los ámbitos de intervención integral del Programa de Educación en Áreas Rurales – PEAR, en las provincias de Putina, Moho, Yanaoca, Granada, Quimjalca, Molinopampa, San José de Sisa, San Martín Alao y Frías, pertenecientes a las regiones amazónicas de San Martín y Amazonas y a las regiones andinas de Puno, Cusco y Piura.

Los beneficiarios principales del Modelo ESMED son los alumnos y alumnas de zonas rurales de los distritos de intervención. Para el desarrollo de este modelo es necesaria la participación de los diferentes actores: estudiantes, padres de familia, tutores, comunidad y el equipo central ESMED, promoviendo la capacitación docente y una gestión de participación integral y articulada con el desarrollo de la comunidad, considerando los contextos culturales y bilingües, sus intereses y necesidades, buscando la organización de la comunidad para lograr su desarrollo.

En este marco se desarrolla la gestión pedagógica entendida como la ejecución del plan de estudio, calendario escolar, organización del trabajo del equipo central y del tutor, distribución horaria, tratamiento lingüístico, metodología a distancia, sistema de evaluación de los aprendizajes. Así también se desarrolló la gestión de materiales que implica la elaboración de material impreso en la lengua materna, el diseño, la distribución y el empleo de un conjunto de recursos y materiales educativos (impresos, audiovisuales y multimediales) para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Luego del trabajo de revisión de la literatura en cuanto a la variable de estudio y las dimensiones determinadas, se tienen un acercamiento a los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios, estos datos fueron procesados y se determinó las dimensiones de los mismos el cual se llegó a identificar el nivel predominante de las variables siendo estos datos para la contratación de las hipótesis y llevar a cabo el proceso de discusión de los resultados. Así se tiene a Ramirez (2015) que en un estudio empírico en instituciones colombianas de

educación básica y media, sobre los enfoques administrativos presentes en dichos establecimientos educativos, busca identificar prácticas de gestión para lograr la calidad educativa, organización escolar y rol de los actores. En este estudio se sostiene que Los diversos contextos y cambios sociales exigen de las organizaciones y sistemas administrativos replantearse como sistemas abiertos y dinámicos donde la planeación, que en el campo de la educación se plasma en la importancia dada al proyecto educativo institucional (PEI) como guía y orientador de las actividades escolares de la institución, considerando el trabajo cooperativo, la capacitación de los docentes, la autonomía en la gestión, la organización de los estudiantes y el reconocimiento de diferentes grupos de interés, la evaluación permanente y la rendición de cuentas. Esta perspectiva se denomina en este estudio “enfoque administrativo estratégico”. Como resultado se encontró que el enfoque estratégico en la gestión, es el dominante según la percepción de los docentes, en la mayoría de las categorías indagadas que contrasta con los resultados de nuestro estudio en la gestión del modelo ESMED que 53% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 47% se encuentra entre el nivel mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación ligeramente positiva de la gestión en general.

Por su parte Fonseca (2014). En el trabajo de investigación denominado “Tradición Cultural y Enseñanza de las ciencias sociales en la ciudad Sotaquirá” busca redescubrir las tradiciones culturales de los campesinos, con el fin de realizar propuestas didácticas en la enseñanza de las ciencias sociales de acuerdo al contexto y realidades que sean aplicables en la escuela secundaria. Mediante este trabajo se logró sensibilizar, despertando el interés y autonomía sobre los aspectos sociales y educativos de los participantes generando la valorización de los conocimientos ancestrales de la educación popular en las ciencias sociales, a través del taller educativo, la etnografía y la observación participante. Así mismo Kostiuk (2010) nos menciona en “La calidad social de la educación como instrumento facilitador del desarrollo rural/local, propuesta de acción conjunta” que se requiere una visión global por parte de las personas que gestionan el desarrollo en zonas rurales y considera a la escuela como un espacio



clave para el desarrollo futuro de las personas, ya que en la actualidad ha perdido terreno como constructora de significado y de desarrollar capacidades.

Aunque no presentan resultados cuantitativos podemos contrastar con la gestión pedagógica del modelo ESMED en el sentido de su enfoque de trabajo pedagógico de la secundaria rural. Observamos en los resultados de la Gestión Pedagógica que el 55% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 45% se encuentra entre el nivel mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión Pedagógica en general.

Por otra parte respecto a la Gestión de Materiales, el Ministerio de Educación para lograr la implementación de la educación bilingüe, a partir de la década de los noventa, estableció diversas líneas de acción educativa en las que considera el diseño, la producción y distribución de materiales y recursos educativos de acuerdo a su lengua materna en la educación inicial, primaria y alfabetización. Es así como en el presente estudio se observa que la Gestión de Materiales logra el 53% de aceptación (nivel buena y excelente), mientras que el 47% se encuentra entre el nivel mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión de Materiales del modelo ESMED.

Sin embargo podemos señalar que en la zona amazónica existe mayor insatisfacción con respecto a la gestión pedagógica, ya que se obtiene un 25% de insatisfacción con respecto al 16% que se obtiene a nivel general y al 12% que se obtiene en la zona andina. Contradictoriamente a lo señalado observamos que en la zona amazónica también existe mayor porcentaje de satisfacción con respecto a la gestión pedagógica, ya que se obtiene un 30% de nivel excelente con respecto al 18% de nivel excelente en la gestión pedagógica general y al 19% de nivel excelente que se obtiene en la zona andina. Esta polarización de resultados en la zona amazónica podría deberse a la disconformidad de un sector por una ausencia permanente de metodologías pedagógicas acordes a la realidad, contexto y necesidades amazónicas por un lado y por otra parte existe un grupo que muestra la conformidad y satisfacción con la gestión pedagógica del modelo ESMED valorando un programa pedagógico para el nivel secundaria que se acerca y busca satisfacer sus necesidades según sus contextos.

## **V. Conclusiones**

A continuación se presentan las conclusiones obtenidas en la presente investigación con la hipótesis a la luz de los antecedentes citados y la base teórica citada.

Primera: el 45% de la gestión del modelo ESMED en zona amazónica se encuentran entre el nivel buena y excelente. El 45% de la gestión del modelo ESMED en zona andina también se encuentra en el nivel bueno y excelente. Así mismo el 55% de la gestión del modelo ESMED en ambos grupos se encuentran entre el nivel mala y regular.

Segunda: del estudio efectuado se determinó que no existe diferencia significativas entre la gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas del Perú ya que según la prueba T para igualdad de medias, se obtiene un P-valor de 0.677 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05. Por lo tanto a nivel de significación del 0.05 y confianza del 95% se acepta la hipótesis nula por lo que “no existe diferencias significativas entre la gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”.

Tercera: el 55% de la gestión pedagógica del modelo ESMED en zona amazónica se encuentran entre el nivel buena y excelente. El 55% de la gestión pedagógica del modelo ESMED en zona andina también se encuentra en el nivel buena y excelente. Así mismo el 45% de la gestión pedagógica del modelo ESMED en ambos grupos se encuentran entre el nivel mala y regular.

Cuarta: se determinó que no existe diferencia significativa entre la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas del Perú ya que según la prueba T para igualdad de medias se obtiene un P-valor de 0.801 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05. Por lo tanto a nivel de significación del 0.05 y confianza del 95% se acepta la hipótesis nula por lo que “no existe diferencia significativa entre la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”.

Quinta: el 50% de la gestión de materiales del modelo ESMED en zona amazónica se encuentran entre el nivel buena y excelente. El 47% de la gestión de materiales del modelo ESMED en zona andina se encuentra en el nivel buena y excelente.

Sexta: se determinó que no existe diferencia significativa entre la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas andinas del Perú ya que según la prueba T para igualdad de medias se obtiene un P-valor de 0.859 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05. Por lo tanto a nivel de significación del 0.05 y confianza del 95% se acepta la hipótesis nula por lo que podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

## **VI. Recomendaciones**

Primera: Fortalecer, por parte del equipo central del Minedu, los procesos de gestión a través del monitoreo a implementación del modelo ESMED en ambas zonas tanto amazónica como andina, ya que el nivel de gestión se ubica entre regular y buena.

Segunda: Promover la continuidad de propuestas de gestión pedagógica y gestión de materiales en las zonas amazónicas acordes a su realidad y necesidad, considerando que existe un gran sector que valoran y necesitan dado los bajos resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Tercero: Implementar procesos de gestión de materiales con mayor articulación entre los actores (docentes, padres y estudiantes) para el uso pedagógico eficiente.

## **VII. Referencias**

- Alta (2001). *La participación comunitaria en la Gestión Educativa*. Tesis para optar el título de Magister en Educación Intercultural Bilingüe.
- Carrasco, D. S. (2002). *Gestión Educativa y Calidad de la formación profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA*. Tesis de Maestría en Educación. Lima - Perú
- Casassus, J (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas del tipo A y el tipo B)*, Santiago de Chile: Unesco.
- Cortázar, J. (2006). *Una mirada estratégica y gerencial de la implementación de los programas sociales*. Inter-American Development Bank.
- Diaconía y Minedu (1993). *Unidades de Producción Escolar Agropecuaria*. Minedu,FAO, COTESU (1987). *Programa de educación Ecológica*. PUCP y Mc Gill (1987). Proyecto CRAM Programa de profesionalización Docente andina.
- Fonseca Á. (2014). *Configuración de la tradición cultural campesina desde la educación popular*. (Spanish). *ESPIRAL: Revista de Docencia e Investigación*, 4(1), 49-58.
- Formabiap (1988). *Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana*.
- Gutiérrez, J. (2005). *Definición de Modelos de Educación Secundaria a Distancia*. Informe Final presentado al Ministerio de Educación.
- Inide, GTZ y Minedu (1977). *Programa de Educación Bilingüe de Puno - PEB Puno*.
- Kostiuk L, et al. (2010) *La calidad Social de la Educación como instrumento facilitador del desarrollo rural/local*, propuesta de acción conjunta. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires (Argentina).
- Ley General de Educación 28044. El Peruano, normas legales, p 248944 et seq (2003).
- Ministerio de Educación del Perú (2003). *Proyecto Educación en Áreas Rurales*. Estudio de Factibilidad presentado al Ministerio de Economía y Finanzas. Anexo 2, p.5



- Ministerio de Educación del Perú (2005) *Plan Nacional de Educación Para el Trabajo 2005-2015*. p. 39
- Ministerio de Educación del Perú (2005). *Guía para la Acción Tutorial en la Educación Secundaria con Metodología a Distancia*.
- Ministerio de Educación del Perú (2006). *Propuesta Pedagógica, Modelos y Estrategias para la intervención del PEAR*.
- Ministerio de Educación del Perú (2013). *Normas y procedimientos para la gestión del proceso de distribución de materiales y recursos educativos para las instituciones y programas educativos públicos y centro de recursos educativos*. (RM N° 0543-2013-ED). Lima 30 oct 2013
- Núñez, J. (2008). *Prácticas sociales campesinas: saber local y educación rural*. Investigación y Postgrado, 23(2), 45-88.
- Pérez, I (2004). *La cooperación educativa internacional ante la diversidad cultural*. Un estudio comparativo en la región andina. Revista Española De Educación Comparada,(10),237-284. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1439040957?accountid=37408>
- Ponjuán, G. (1998) *Gestión de la información en las organizaciones: principios, conceptos y aplicaciones*. Santiago de Chile.
- Ramirez, C. (2015). *Enfoques administrativos presentes en establecimientos educativos*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 20, núm. 66, pp. 911-940
- Restrepo, G. (2008). *El concepto y alcance de la Gestión Tecnológica*. Disponible en [http://ingenieria.udea.edu.co/producciones/guillermo\\_r/concepto.html](http://ingenieria.udea.edu.co/producciones/guillermo_r/concepto.html)
- Sulbrandt, J.(2002). *Introducción a la gerencia social*. Notas de Clase. Washington, DC: Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES). Recuperado de <http://indes.iadb.org/pub.asp>.
- UNESCO, SEP (2005). *Panorama educativo 2005: Progresando hacia las metas*. Proyecto Regional de Indicadores Educativos de la Cumbre de las Américas. Santiago de Chile: UNESCO

- Vargas, J. LL. (2008). *Análisis de cinco desafíos en el ejercicio de la Administración Educativa*. Revista electrónica Actualidades investigativas en Educación. Enero/abril, año/Vol., 8, número 001. Universidad de Costa Rica. San José de Costa Rica
- Velásquez, M. et al (2006). *La organización escolar: punto de partida de la evaluación de los docentes*. Innovar, 16(28), 93-110.

## **VI. Anexos**

## Anexos 1: Matriz de consistencia

TITULO: Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú – 2016							
AUTOR: OMAR ANGEL DURÁN FALCÓN							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p><b>Problema principal:</b> ¿Cuáles son las diferencias de la gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y zonas andinas?</p> <p><b>Problemas secundarios:</b> <b>PE1:</b> ¿Qué diferencias existen en la gestión pedagógica del modelo ESMED en las zonas amazónicas y en las zonas andinas?</p> <p><b>PE2:</b> ¿Qué diferencias existen en la gestión de materiales del modelo ESMED en las zonas amazónicas y en las zonas andinas?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Describir y compara la gestión del modelo ESMED en las zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas en los ámbitos de intervención.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> <b>OE1:</b> Describir y comparar la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas.</p> <p><b>OE2:</b> Describir y comparar la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas andinas.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe diferencia significativa entre la gestión del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas del Perú</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> <b>HE1:</b> Existe diferencia significativa entre la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas</p> <p><b>HE2:</b> Existe diferencia significativa entre la gestión de materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la gestión del modelo ESMED en zonas andinas.</p>	<b>Variable 1:</b> Gestión del modelo ESMED				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Niveles</b>	
			Gestión Pedagógica	70% tutores consideran que el modelo 3x1 optimiza la distribución de tiempo que dedica a las labores docentes y personales	1	Insatisfactorio	
				Más del 50% los tutores está de acuerdo con el tipo de retroinformación(contenido , estructura) y asesorías virtuales que desarrollan el docente del área de Comunicación	2		Poco satisfactorio
				Más del 50% de los tutores está de acuerdo con el tipo (contenido, estructura) de retroinformación y asesorías virtuales que desarrolla el docente del área de Matemática	3	Satisfactorio	
				Más del 50% de los tutores está de acuerdo con el tipo (contenido, estructura) de retroinformación y asesorías virtuales que desarrollan los docentes de las áreas con metodología a distancia (equipo de gestión pedagógica)	4	Muy Satisfactorio	
				Más del 70% de los tutores consideran pertinente las horas que se trabajan las áreas curriculares con metodología a distancia en el VI ciclo	5		
				Más del 70% de los tutores aprueban la priorización que se da a las áreas de Matemática, Comunicación y Educación para el Trabajo sobre las demás áreas curriculares.	6		
				Más del 80% de los tutores perciben que la asesoría en campo recibida por el monitor (equipo central) satisfacen las necesidades de su ESMED	7	8, 9 y 10	
				Docentes tutores mejoran sus desempeños a través del Programa de Empoderamiento de capacidades	8, 9 y 10		
				Gestión de materiales	Más del 70% de tutores que consideran que los materiales son comprendidos por el 80% de sus alumnos.	11	
					Más del 70% de los tutores manifiesta la utilidad de las guías para el tutor para trabajo con el material educativo alumnos	12	
			Más del 80% de tutores está de acuerdo con el empleo de los recursos como motivadores del aprendizaje los alumnos		13		
			Más del 50% de alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el empleo de recursos para fines de aprendizaje / investigación		14		
			Más del 50% de alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el manejo de los recursos audiovisuales (Radiograbadora, DVD y TV)		15		

## Anexo 2. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

TITULO: : Gestión del programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú – 2016				
AUTOR: OMAR ANGEL DURÁN FALCÓN				
Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems (Pregun)	Niveles
<b>V1: GESTION DEL MODELO ESMED</b>  <b>Definición:</b> Describir los resultados de la gestión del modelo ESMED en base a sus dimensiones de gestión pedagógica y gestión de materiales	<b>D1: GESTION PEDAGÓGICA</b>  <b>Definición:</b> La dimensión Gestión pedagógica permite establecer lineamientos para la ejecución de los siguientes elementos de la propuesta: plan de estudio, calendario escolar, organización del trabajo del equipo central y del tutor, distribución horaria, tratamiento lingüístico, metodología a distancia, sistema de evaluación de los aprendizajes	70% tutores consideran que el modelo 3x1 optimiza la distribución de tiempo que dedica a las labores docentes y personales	1	Insatisfactorio
		Más del 50% los tutores está de acuerdo con el tipo de retroinformación(contenido , estructura) y asesorías virtuales que desarrollan el docente del área de Comunicación	2	
		Más del 50% de los tutores está de acuerdo con el tipo (contenido, estructura) de retroinformación y asesorías virtuales que desarrolla el docente del área de Matemática	3	
		Más del 50% de los tutores está de acuerdo con el tipo (contenido, estructura) de retroinformación y asesorías virtuales que desarrollan los docentes de las áreas con metodología a distancia (equipo de gestión pedagógica)	4	Satisfactorio
		Más del 70% de los tutores consideran pertinente las horas que se trabajan las áreas curriculares con metodología a distancia en el VI ciclo	5	
		Más del 70% de los tutores aprueban la priorización que se da a las áreas de Matemática, Comunicación y Educación para el Trabajo sobre las demás áreas curriculares.	6	Muy Satisfactorio
		Más del 80% de los tutores perciben que la asesoría en campo recibida por el monitor (equipo central) satisface las necesidades de su ESMED	7	
		Docentes tutores mejoran sus desempeños a través del Programa de Empoderamiento de capacidades	8, 9 y 10	
	<b>D2: GESTION DE MATERIALES</b>  <b>Definición:</b> Procesos de elaboración de material impreso en la lengua materna, el diseño, la distribución y el empleo de un conjunto de materiales y recursos educativos	Más del 70% de tutores que consideran que los materiales son comprendidos por el 80% de sus alumnos.	11	
		Más del 70% de los tutores manifiesta la utilidad de las guías para el tutor para trabajo con el material educativo alumnos	12	
		Más del 80% de tutores está de acuerdo con el empleo de los recursos como motivadores del aprendizaje los alumnos	13	
		Más del 50% de alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el empleo de recursos para fines de aprendizaje / investigación	14	
		Más del 50% de alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el manejo de los recursos audiovisuales (Radiograbadora, DVD y TV)	15	

### Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

#### CUESTIONARIO AL TUTOR ESMED (Adaptado por el autor)

APELLIDOS		NOMBRES		ESMED
REGION	ESPECIALIDAD	GRADOS QUE ATIENDE	FECHA	

#### GESTION PEDAGÓGICA

##### I. Sobre el Modelo 3x1 (trabajar 3 semanas en la comunidad y descansar 1 semana en su lugar de origen)

1. El Modelo 3x1 implementado en la ESMED trae beneficios para la vida del docente-tutor (optimiza la distribución del tiempo que dedica a sus labores docentes y personales o familiares) \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

##### II. Sobre la comunicación docente (equipo central – tutor)

2. El tipo de retroinformación y asesorías virtuales (contenido, riqueza, estructura) que desarrollan el docente del área de **Comunicación** (equipo de gestión pedagógica) es adecuada:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

3. El tipo de retroinformación y asesorías virtuales (contenido, riqueza, estructura) que desarrollan el docente del área de **Matemática** (equipo de gestión pedagógica) es adecuada:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

4. El tipo de retroinformación y asesorías virtuales (contenido, riqueza, estructura) que desarrollan los docentes de las áreas con metodología a distancia es adecuada:

Docente de Ciencias Sociales

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

Docente de CTA:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

Docente de Arte:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

Docente de Persona, Familia y Relaciones Humanas

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

Docente de Religión

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

Docente de Educación Física

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

5. El tiempo promedio de respuesta a nuestras solicitudes, preguntas y dudas de los docentes de las **áreas con metodología a distancia** es \_\_\_\_\_ horas. Considero que este tiempo es:

Totalmente inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Totalmente adecuado
-----------------------	------------	----------	---------------------

##### III. Sobre la propuesta ESMED

6. La priorización que se le da a las áreas de Matemática, comunicación y Educación para el trabajo sobre las demás áreas es beneficioso para los alumnos de secundaria rural. \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

7. El acompañamiento pedagógico (visitas) recibidas son útiles para su trabajo como tutor ESMED (satisface sus necesidades en la ESMED) \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

#### IV. Sobre el Programa de Empoderamiento de Capacidades:

8. El Programa de Empoderamiento de Capacidades realmente está mejorando mi desempeño como tutor ESMED desarrollando mis capacidades en la didáctica y mejorando los conocimientos de la especialidad)

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

9. El Programa de Empoderamiento de Capacidades realmente me permite recuperar la experiencia para investigar e innovar mis prácticas educativas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

10. El Programa de Empoderamiento de Capacidades realmente está mejorando mis conocimientos sobre mi especialidad.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

#### GESTION DE MATERIALES

11. La forma como están escritos los materiales educativos ESMED permite que más del 80% de mis alumnos lo pueda comprender. \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

12. Las Guías del tutor para el trabajo con el material educativo son muy útiles para mi labor \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

13. El empleo de recursos (audiovisuales y multimediales) son motivadores para el aprendizaje de los alumnos \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

14. Más del 50% de mis alumnos tiene un desempeño satisfactorio en el empleo de recursos para fines de aprendizaje / investigación \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

15. Más del 50% de mis alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el manejo de los recursos audiovisuales (Radiograbadora, DVD y TV) \*\*

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---------------	------------	-----------------------

### Anexo 4

#### IIEE seleccionadas para la investigación.

Nº	Región	Provincia	Distrito	Centro poblado	Instituciones Educativas 2006 - 2007
1	San Martín	El Dorado	San Martín Alao	Alto Roque	0573
2				Nuevo Pucacaca	0714
3				Ishishiwi	Nueva ESMED
4			Cashnahuasi	Nueva ESMED	
5			San José de Sisa	Amiñío	0629
6			Huaja	0330	
7	Amazonas	Chachapoyas	Granada	Diosán	18037
8			Quinjalca	Quinjalca	18068
9			Molinopampa	San José de Dallavoz	18063
10				Chontapampa	18070
11			Chiliquin	Vituya	Nueva ESMED
12	Asunción	Asunción Goncha	Nueva ESMED		
13	Piura	Ayabaca	Frías	Pechuquiz	15306
14				Chamba	15305
15				Parihuanás	14349
16				México	15476
17				Las Cuevas	Nueva ESMED
18	Huanábano	Nueva ESMED			
19	Puno	Moho	Moho	Mallcusuca Central	72394
20			Huayrapata	Huallatiri	72402
21			Moho	Chipoconi	Nueva ESMED
22		San Antonio de Putina	Putina	Peñón Negro	72161
23			Tarucani	73015	
24			Picotani	Nueva ESMED	
25	Cusco	Canas	Yanaoca	Ccancaylo	56113
26				Llallapara	56108
27				Chuchujaya	Nueva ESMED
28			Livitaca	Jalco	Nueva ESMED
29				K'aino	56392
30	Túpac Amaru	Totora	56267		



### CANTIDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Región	Grupo experimental ESMED
Amazonas	6
Cusco	6
Piura	6
Puno	6
San Martín	6
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>

### CANTIDAD DE DOCENTES TUTORES EN LA MUESTRA

Región	Grupo experimental ESMED
Amazonas	12
Cusco	12
Piura	15
Puno	15
San Martín	8
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>

### Anexo 05: Validación de instrumento

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE 1: GESTIÓN DEL MODELO ESMED								
N°	DIMENSIONES / ITEMS	Claridad <sup>1</sup>		Pertinencia <sup>2</sup>		Relevancia <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSION 1: GESTION PEDAGÓGICA</b>								
1	El Modelo 3x1 implementado en la ESMED trae beneficios para los alumnos del ESMED	X		X		X		
2	El Modelo 3x1 implementado en la ESMED trae beneficios para la comunidad	X		X		X		
3	¿ El Modelo 3x1 implementado en la ESMED trae beneficios para la vida del docente-tutor (optimiza la distribución del tiempo que dedica a sus labores docentes y personales o familiares	X		X		X		
4	El tipo de retroinformación y asesorías virtuales (contenido, riqueza, estructura) que desarrollan el docente del área de Comunicación (equipo de gestión pedagógica) es adecuada	X			X	X		
5	El tiempo que demora en responder el docente (equipo de G.Pedagógica) del área de comunicación es _____ horas. Considero que este tiempo es :	X		X		X		
6	El tipo de retroinformación y asesorías virtuales (contenido, riqueza, estructura) que desarrollan el docente del área de Matemática (equipo de gestión pedagógica) es adecuada:	X		X		X		
7	El tiempo que demora en responder el docente (equipo de G. Pedagógica) del área de matemática es _____ horas. Considero que este tiempo es:							
8	El tipo de retroinformación y asesorías virtuales (contenido, riqueza, estructura) que desarrollan los docentes de las áreas con metodología a distancia es adecuada:			X	X	X		
9	Docente de Ciencias Sociales:	X		X		X		
10	Docente de CTA	X		X		X		
11	Docente de Arte	X		X		X		
12	Docente de Persona, Familia y Relaciones Humanas	X		X		X		
13	Docente de Religión	X		X		X		
14	Docente de Educación Física	X		X		X		
14	El tiempo promedio de respuesta a nuestras solicitudes, preguntas y dudas de los docentes de las áreas con metodología a distancia es _____ horas. Considero que este tiempo es	X		X		/	X	
15	La priorización que se le da a las áreas de Matemática, comunicación y Educación para el trabajo sobre las demás áreas es beneficioso para los alumnos de secundaria rural	X		X		X		

17	El acompañamiento pedagógico (visitas) recibidas son útiles para su trabajo como tutor ESMED (satisface sus necesidades en la ESMED)	f		x		f	
18	El acompañamiento pedagógico (visitas) se realizaron en momentos pertinentes	f		f		f	
19	El acompañamiento pedagógico (visitas) pudo ser desarrollada en un tiempo adecuado	f		f		f	
20	¿Durante el acompañamiento pedagógico se le realizó alguna evaluación de su desempeño tutorial?	f		x		f	
21	La forma como están escritos los materiales educativos ESMED permite que más del 80% de mis alumnos lo pueda comprender.	f		x	x	f	
22	<b>DIMENSION 2: GESTION COMUNITARIA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
23	Las Guías del tutor para el trabajo con el material educativo son muy útiles para mi labor	f		f		f	
24	El empleo de recursos (audiovisuales y multimediales) son motivadores para el aprendizaje de los alumnos **	f		f		f	
25	Más del 50% de mis alumnos tiene un desempeño satisfactorio en el empleo de recursos para fines de aprendizaje / investigación **			f		f	
26	Más del 50% de mis alumnos tienen un desempeño satisfactorio en el manejo de los recursos audiovisuales (Radiograbadora, DVD y TV) **	f		f		f	
27	El Programa de Empoderamiento de Capacidades realmente está mejorando mi desempeño como tutor ESMED desarrollando mis capacidades en la didáctica y mejorando los conocimientos de la especialidad)	f		f		f	
28	El Programa de Empoderamiento de Capacidades realmente me permite recuperar la experiencia para investigar e innovar mis prácticas educativas.	f		f		f	
29	El Programa de Empoderamiento de Capacidades realmente está mejorando mis conocimientos sobre mi especialidad.	f		f		f	
30	Más del 50% de mis alumnos conocen la función/utilidad de los saberes y valores locales en su vida cotidiana y proyección a futuro	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir, [ , ]  No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez evaluador: Maguina Vizcarra Milagros DNI: 75407718

Especialidad del evaluador: Psicóloga

<sup>1</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

<sup>2</sup>Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.

<sup>3</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

### Anexo 6. Base de Datos de la variable de estudio

ID	REGION	IIEE ESMED	ZONA	GP 1	GP 2	GP 3	GP 4	GP 5	GP 6	GP 7	GP 8	GP 9	GP 10	GM 11	GM 12	GM 13	GM 14	GM 15	SUMA TOTAL	NIVEL TOTAL	SUMA GP	NIVEL GP	SUM A GM	NIVEL GM
1	AMAZONAS	Chontapampa	1	3	2	2	2	3	3	3	4	4	4	3	2	4	3	3	48	2	30	2	15	2
2	AMAZONAS	Granada	1	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	44	1	26	1	15	2
3	AMAZONAS	Quinjalca	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	49	3	30	2	16	3
4	AMAZONAS	San Jose de Dallavoz	1	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	51	3	31	3	17	3
5	AMAZONAS	Vituya	1	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	48	2	31	3	14	2
6	AMAZONAS	Asunción Goncha	1	3	2	2	2	2	4	3	4	3	3	2	3	3	2	2	43	1	28	2	12	1
7	AMAZONAS	Chontapampa	1	2	2	2	2	2	3	1	3	4	4	2	3	3	2	2	40	1	25	1	12	1
8	CUSCO	Kayno	2	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	50	3	30	2	17	3
9	CUSCO	Ccancayllo	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	50	3	31	3	16	3
10	CUSCO	Totora	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	56	4	35	4	18	4
11	CUSCO	Jalcco	2	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	55	4	35	4	17	3
12	CUSCO	Chucchucalla	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	43	1	29	2	13	1
13	CUSCO	Llallapara	2	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	55	4	34	3	18	4
14	PIURA	Callejones	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	48	2	29	2	16	3
15	PIURA	Puerta Pulache	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	47	2	30	2	14	2
16	PIURA	Mejico	2	3	1	1	2	2	3	3	2	4	4	2	2	3	2	2	38	1	25	1	11	1
17	PIURA	Pechuquiz	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	50	3	30	2	18	4
18	PIURA	Cuevas	2	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	58	4	37	4	17	3
19	PIURA	Huanabano	2	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	59	4	38	4	18	4
20	PIURA	Cachaquito	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	48	2	30	2	15	2
21	PIURA	Chamba	2	3	3	3	3	2	2	3	4	4	4	3	3	4	3	3	50	3	31	3	16	3

22	PIURA	Parihuanas	2	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	53	3	31	3	17	3
23	PUNO	Mallcusuca Central	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	48	2	31	3	14	2
24	PUNO	Picotani	2	3	2	2	2	3	2	2	1	2	1	1	3	2	2	3	33	1	20	1	11	1
25	PUNO	Huallatiri	2	3	3	3	2	2	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	53	3	33	3	17	3
26	PUNO	Peñon Negro	2	3	3	1	3	3	4	3	3	3	3	2	3	4	4	3	48	2	29	2	16	3
27	PUNO	Tarucani	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	42	1	26	1	13	1
28	PUNO	Llaulli	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	45	2	30	2	12	1
29	PUNO	Nuevo Pucacaca	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	52	3	33	3	16	3
30	PUNO	Cashnawasi	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	1	3	3	2	43	1	28	2	12	1
31	PUNO	Ischichihui	2	3	2	2	3	3	3	2	4	4	4	3	3	3	3	2	47	2	30	2	14	2
32	SAN MARTÍN	Aminio	1	4	2	1	3	3	4	2	4	4	4	3	4	3	4	3	52	3	31	3	17	3
33	SAN MARTÍN	Huaja	1	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	57	4	36	4	17	3
34	SAN MARTÍN	Alto Roque	1	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	59	4	37	4	18	4
35	AMAZONAS	San José	1	3	2	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	44	1	26	1	15	2
36	AMAZONAS	Granada	1	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	43	1	26	1	14	2	
37	AMAZONAS	Quinjalca	1	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	43	1	27	1	13	1	
38	AMAZONAS	Vituya	1	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	57	4	36	4	18	4	
39	AMAZONAS	Asunción Goncha	1	3	3	3	2	3	3	2	4	4	4	2	4	4	3	3	50	3	31	3	16	3
40	CUSCO	Chucchucalla	2	3	3	3	2	3	4	4	3	3	3	3	3	2	3	48	2	31	3	14	2	
41	CUSCO	Totora	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	48	2	29	2	16	3
42	CUSCO	Jalcco	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	47	2	30	2	14	2
43	CUSCO	Llallapara	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	48	2	31	3	14	2

44	CUSCO	Kayno	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	48	2	31	3	14	2
45	CUSCO	Ccancayllo	2	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	55	4	34	3	18	4
46	PIURA	Pechuquiz	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	44	1	26	1	15	2
47	PIURA	Chamba	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	46	2	30	2	13	1
48	PIURA	Huanabano	2	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	53	3	34	3	16	3
49	PIURA	Las cuevas	2	4	3	3	2	2	3	3	4	4	3	4	3	3	2	3	49	3	31	3	15	2
50	PIURA	Parihuanas	2	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	44	1	27	1	14	2
51	PIURA	Mejico	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	50	3	31	3	16	3
52	PUNO	Huallatiri	2	3	3	3	2	2	4	4	3	2	3	3	3	3	4	3	49	3	29	2	16	3
53	PUNO	Mallcusuca Central	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	49	3	31	3	15	2
54	PUNO	Picotani	2	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	54	3	33	3	18	4
55	PUNO	Llaulli	2	3	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	56	4	35	4	18	4
56	PUNO	Peñon Negro	2	3	2	2	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	51	3	31	3	17	3
57	PUNO	Tarucani	2	3	2	2	3	2	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	52	3	31	3	18	4
58	SAN MARTÍN	Huaja	1	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	56	4	35	4	17	3
59	SAN MARTÍN	Cashnahuasi	1	2	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	48	2	30	2	15	2
60	SAN MARTÍN	Alto Roque	1	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	57	4	35	4	18	4
61	SAN MARTÍN	Aminio	1	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	53	3	35	4	15	2
62	SAN MARTÍN	Ishishihui	1	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	52	3	33	3	16	3

## Anexo 7: Artículo Científico

### 1. TITULO.

Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016

2. **AUTOR:** Bach. Omar Ángel Durán Falcón

### 3. RESUMEN

“Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016” tiene como objetivo describir y comparar la gestión del programa ESMED en sus dimensiones de Gestión Pedagógica y de Gestión de Materiales. La investigación corresponde al tipo sustantivo, de carácter descriptivo comparativo, de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental. Se tomó una muestra censal de las instituciones educativas (30) y de docentes tutores (60). La técnica empleada para recolectar información fue la encuesta documental, y la confiabilidad se determinó por el coeficiente Alfa de Cronbach que resultó un valor 0.866. Luego de aplicar los instrumentos y realizar el análisis estadístico mediante el SPSS v.22, se encontró que no existen diferencias significativas en la Gestión del modelo ESMED, la Gestión Pedagógica y Gestión de Materiales entre las zonas amazónica y zonas andinas del Perú.

### 4. PALABRA CLAVE:

Palabras clave: gestión pedagógica, gestión de materiales

### 5. ABSTRACT

The present investigation aimed to describe and compare the management, educational management, and management of program materials Secondary Education with distance modality - ESMED, between Amazon areas and Andean regions of Peru. The investigation is the responsibility of the substantive type, descriptive comparative, quantitative approach, had a temporal extent, non-experimental design. Census took a sample of the educational institutions (30) and of teachers and tutors (60). In the case of students (119) and directors (19) took a representative sample and the sampling was probabilistic, the technique used to collect information was the survey documentary, and reliability was determined by the Cronbach alpha coefficient that was a value 0.866. After applying the instruments and perform the statistical analysis using the SPSS v.22, it was found that there were no significant differences in the management of ESMED model, the Educational Management and the management of materials

between the Amazon areas and Andean regions of Peru.

## 6. KEYWORDS

Keywords: educational management, materials management.

## 7. INTRODUCCIÓN

El estudio de Gestión del Programa Educación Secundaria con Modalidad a Distancia – ESMED, en zona amazónica y zona andina del Perú, 2016 nos indica el nivel de gestión del programa ESMED en los aspectos de gestión pedagógica y de gestión de materiales. Es de gran interés porque indica si existen diferencias en la gestión del programa de secundaria rural considerando que ambas zonas rurales difícilmente cuentan con una gestión educativa eficaz por las dificultades geográficas y de acceso a un servicio educativo acorde a las necesidades y realidades culturales y lingüísticas. Así mismo existe evidencias que en las zonas amazónicas la gestión es más compleja por la diversidad lingüística, difícil acceso y precaria organización educativa.

La propuesta del modelo ESMED respecto a la gestión pedagógica en la secundaria rural incluye la participación de la comunidad, ancianos y sabios de las comunidades en la transmisión de saberes culturales, la propuesta 3x1, es decir tres semanas de trabajo continuo en la escuela y comunidad y una semana de descanso para un docente que es reemplazado por otro. Así se maximiza el uso del tiempo dedicado a la enseñanza considerando a la educación para el trabajo como una de las áreas curriculares a desarrollar con mayor énfasis al igual que comunicación y matemática. En el estudio de Fonseca (2014) “Tradición Cultural y Enseñanza de las ciencias sociales en la ciudad Sotaquirá” con estudiantes de educación secundaria, considera como actores de la educación a pobladores de la zona, estudiantes del Colegio Pablo VI y adultos mayores, quienes mediante sus narraciones y memorias revivieron historias y recuerdos revalorando sus tradiciones y cultura, los cuales fueron preservados generacionalmente convirtiéndose en un aspecto importante y necesario para construir rutas de comunicación e interrelación entre la escuela y la comunidad.

Los materiales educativos y su uso pedagógico viene a ser otro factor importante que influye en el aprendizaje de los estudiantes de la secundaria rural, por ello la gestión de materiales como propuesta del modelo ESMED es realizar una adecuada gestión del mismo que consiste en desarrollar la elaboración, el diseño, la distribución y el empleo de un conjunto de recursos y materiales educativos (impresos, audiovisuales y multimediales) para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo

A través de la investigación, ha quedado demostrado que: no existen diferencias significativas en la Gestión del modelo ESMED entre zonas amazónicas y zonas andinas. No



existen diferencias significativas en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED entre zonas amazónicas y zonas andinas. No existen diferencias significativas en la Gestión de materiales del modelo ESMED entre zonas amazónicas y zonas andinas.

Respecto a la gestión del modelo ESMED el 53% aprueba la gestión (entre el nivel buena y excelente) mientras que el 47% no lo aprueba (entre el nivel mala y regular), Muy semejante situación sucede con el nivel de gestión en las zonas amazónicas (región Amazonas y San Martín) y en las zonas andinas (región Cusco, Puno y Piura).

Respecto a la Gestión Pedagógica el 55% aprueba la gestión pedagógica (nivel buena y excelente) y 45% desaprueba la gestión pedagógica (nivel mala y regular), sin embargo al comparar los resultados entre regiones la zona amazónica presenta mayor polarización en los resultados, observando que el 25% considera el nivel más bajo de mala y 30% considera el nivel más alto de excelente. No sucede lo mismo con la zona andina que sus niveles de gestión pedagógica se encuentran orientados al eje central y con menor porcentaje en los niveles extremos (mala 12%, regular 33%, buena 36% y excelente 19%)

Los resultados de la gestión de materiales educativos muestran una aceptación general del 47% (buena y excelente) y no aceptación del 53% (mala y regular). En las zonas amazónicas la gestión de materiales educativos presenta una aceptación del 50% y no aceptación del 50%, mientras que en zonas andinas la aceptación es del 47% y no aceptación del 53%.

## **8. METODOLOGÍA**

Metodológicamente el estudio corresponde a estudios de investigación descriptivo comparativo de diseño no experimental, transversal, en el estudio se consideró el total de instituciones educativas que hacen un total de 30, de las cuales 12 instituciones pertenecen a zonas amazónicas y 18 instituciones pertenecen a zonas andinas, la muestra consideró al total de tutores docentes del programa ESMED los cuales hacen un total de 62.

El recojo de datos se realizó con la técnica de la encuesta con el instrumento "Cuestionario al Tutor ESMED", encuesta para ser respondida en forma escrita u oral por el tutor. Contiene ítems de pregunta cerrada y abiertas cortas con escalonamiento de likert. Recoge información sobre: (i) Percepciones del tutor sobre el sistema de trabajo 3x1, plan de estudios, etapa de inducción y estrategias de la gestión pedagógica. (2) Percepción sobre el manejo del alumno del material educativo y los recursos.(3) Pertinencia y utilidad de los materiales educativos.

El cuestionario contiene un total de 16 ítems distribuidos entre sus dos dimensiones, 10

ítems en la dimensión Gestión Pedagógica y 6 ítems en la dimensión Gestión de materiales. Para ponderar las respuestas se usó una escala de Likert con cuatro opciones para contestar desde (1) Totalmente en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo y (4) Totalmente de acuerdo.

Para el procesamiento de datos se utilizó tablas para tabular y procesar los resultados de las encuestas a los tutores docentes que conforman la muestra. Este proceso ha sido sistemático, se inició con la codificación de las encuestas aplicadas, luego el registro en una tabla Excel, así como el vaciado de datos y la conformación de una base de datos, luego se procedió con la elaboración de los procesamientos estadísticos en SPSS y finalmente se procedieron a realizar reportes mediante tablas y figuras.

Para el análisis comparativo de la información obtenida entre la gestión de las ESMED de la zona amazónica y las ESMED de zona andina se utilizaron prueba de comparación de medias usando el estadístico t- para dos muestras, con un nivel de significación del 5%.

## 9. RESULTADOS

El 53% considera la gestión del modelo ESMED como buena y excelente, mientras que el 47% lo considera entre el nivel malo y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la gestión en general aunque no marcando una diferencia significativa. Sin embargo en la zona amazónica y zona andina el 45% considera la gestión del modelo ESMED en los niveles buena y excelente, mientras que el 55% en zona amazónica y en zona andina lo consideran entre el nivel mala y regular.

Con respecto a la Gestión Pedagógica del modelo ESMED que el 55% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 45% se encuentra entre los niveles mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión Pedagógica en general. Así mismo en la zona amazónica y andina el 55% lo considera entre los niveles buena y excelente, sin embargo el 45% logra ubicarse entre los niveles mala y regular respecto a la gestión pedagógica del modelo ESMED.

Respecto a la Gestión de Materiales del modelo ESMED el 53% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 47% se encuentra entre los niveles mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión de Materiales. El 50% en zona amazónica y 47% en zona andina se encuentran entre el nivel bueno y excelente, sin embargo el 50% en zona amazónica y 53% en zona andina se encuentran entre el nivel mala y regular respecto a la gestión de materiales del modelo ESMED.

Según la prueba T para igualdad de medias, se obtiene un P-valor de 0.677 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05, por lo tanto podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión

del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

Resultados t de student de la Gestión Pedagógica del modelo ESMED

Según la prueba T para igualdad de medias se obtiene un P-valor de 0.801 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05, por lo tanto podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión Pedagógica del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

Resultados t de student de la Gestion de Materiales del modelo ESMED

Según la prueba T para igualdad de medias se obtiene un P-valor de 0.859 que es mayor al  $\alpha$  de 0.05, por lo tanto podemos afirmar que: “no existe diferencia significativa entre la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zonas amazónicas y la Gestión de Materiales del modelo ESMED en zonas andinas del Perú”

## 10. DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito identificar y describir la gestión del modelo ESMED para la secundaria rural, del modelo “Educación Secundaria con Metodología a Distancia - ESMED en 30 Instituciones Educativas ubicadas en los ámbitos de intervención integral del Programa de Educación en Areas Rurales – PEAR, en las provincias de Putina, Moho, Yanaoca, Granada, Quimjalca, Molinopampa, San José de Sisa, San Martín Alao y Frías, pertenecientes a las regiones amazónicas de San Martín y Amazonas y a las regiones andinas de Puno, Cusco y Piura.

Los beneficiarios principales del Modelo ESMED son los alumnos y alumnas de zonas rurales de los distritos de intervención. Para el desarrollo de este modelo es necesaria la participación de los diferentes actores: tutores para cada ESMED, comunidad y el equipo central ESMED.

Sobre todo se pretendió describir la gestión de materiales del modelo, entendida como los procesos de elaboración de material impreso en la lengua materna, el diseño, la distribución y el empleo de un conjunto de materiales y recursos educativos, así como la gestión pedagógica del modelo ESMED, entendida como el plan de estudios, el calendario escolar, la organización del trabajo del tutor, distribución horaria, tratamiento lingüístico y metodología a distancia.

Así se tiene a Ramirez (2015) que en un estudio empírico en instituciones colombianas de educación básica y media, sobre los enfoques administrativos presentes en dichos establecimientos educativos, busca identificar prácticas de gestión para lograr la calidad educativa, organización escolar y rol de los actores. Como resultado se encontró que el éste

enfoque estratégico en la gestión, es el dominante según la percepción de los docentes, en la mayoría de las categorías indagadas que presenta una relativa semejanza con los resultados de nuestro estudio en la gestión del modelo ESMED que 53% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 47% se encuentra entre los niveles mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación ligeramente positiva de la gestión en general.

Por su parte Fonseca (2014). En el trabajo de investigación denominado “Tradición Cultural y Enseñanza de las ciencias sociales en la ciudad Sotaquirá” busca redescubrir las tradiciones culturales de los campesinos, con el fin de realizar propuestas didácticas en la enseñanza de las ciencias sociales de acuerdo al contexto y realidades que sean aplicables en la escuela secundaria. Logró despertar el interés y autonomía sobre los aspectos sociales y educativos de los participantes generando la valorización de los conocimientos ancestrales de la educación popular en las ciencias sociales, a través del taller educativo, la etnografía y la observación participante.

Así mismo Kostiuk (2010) nos menciona en “La calidad social de la educación como instrumento facilitador del desarrollo rural/local, propuesta de acción conjunta” que se requiere una visión global por parte de las personas que gestionan el desarrollo en zonas rurales y considera a la escuela como un espacio clave para el desarrollo futuro de las personas, ya que en la actualidad ha perdido terreno como constructora de significado y de desarrollar capacidades.

Aunque no presentan resultados cuantitativos podemos contrastar con la gestión pedagógica de l modelo ESMED en el sentido de su enfoque de trabajo pedagógico de la secundaria rural. Observamos en los resultados de la Gestión Pedagógica que el 55% se encuentra entre el nivel buena y excelente, mientras que el 45% se encuentra entre los niveles mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión Pedagógica en general.

Por otra parte respecto a la Gestión de Materiales, el Ministerio de Educación para lograr la implementación de la educación bilingüe, a partir de la década de los noventa, estableció

diversas líneas de acción educativa en las que considera el diseño, la producción y distribución de materiales y recursos educativos de acuerdo a su lengua materna en la educación inicial, primaria y alfabetización. En el presente estudio se observa que la Gestión de Materiales logra el 53% de aceptación (nivel buena y excelente), mientras que el 47% se encuentra entre los niveles mala y regular, lo cual nos muestra una aceptación positiva de la Gestión de Materiales del modelo ESMED.

Además de lo mencionado podemos acotar que en la zona amazónica el porcentaje de 25% de nivel mala respecto a la gestión pedagógica es mayor al que se obtiene a nivel general (16%) y al 12% que se obtiene en la zona andina. Contradictoriamente a lo señalado observamos que en la zona amazónica también existe mayor porcentaje de buena con respecto a la gestión pedagógica, ya que se obtiene un 30% de excelente con respecto al 18% de nivel excelente en la gestión pedagógica general y al 19% de nivel excelente que se obtiene en la zona andina. Esta polarización de resultados en la zona amazónica podría deberse a la disconformidad de un sector por una ausencia permanente de metodologías pedagógicas acordes a la realidad, contexto y necesidades amazónicas por un lado y por otra parte existe un grupo que muestra la conformidad y satisfacción con la gestión pedagógica del modelo ESMED valorando un programa pedagógico para el nivel secundaria que se acerca y busca satisfacer sus necesidades según sus contextos.

## **11. CONCLUSIONES**

**Primera.-** No existen diferencias significativas en la Gestión del modelo ESMED entre las zonas amazónicas y zonas andinas del Perú.

**Segunda.-** No existen diferencias significativas en la Gestión Pedagógica del modelo ESMED entre las zonas amazónicas y zonas andinas del Perú

**Tercera.-** No existen diferencias significativas en la Gestión de materiales del modelo ESMED entre las zonas amazónicas y zonas andinas del Perú

## 12. REFERENCIAS

- Alta (2001). *La participación comunitaria en la Gestión Educativa*. Tesis para optar el título de Magister en Educación Intercultural Bilingüe.
- Casassus, J (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas del tipo A y el tipo B)*, Santiago de Chile: Unesco.
- Cortázar, J. (2006). *Una mirada estratégica y gerencial de la implementación de los programas sociales*. Inter-American Development Bank.
- DIACONIA y MINEDU (1993). *Unidades de Producción Escolar Agropecuaria*. MINEDU,FAO, COTESU (1987). *Programa de educación Ecológica*. PUCP y Mc Gil(1987). Proyecto CRAM Programa de profesionalización Docente andina.
- Fonseca Á. (2014). *Configuración de la tradición cultural campesina desde la educación popular*. (Spanish). ESPIRAL: Revista de Docencia e Investigación, 4(1), 49-58.
- FORMABIAP (1988). *Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana*.
- Gutiérrez, J. (2005). *Definición de Modelos de Educación Secundaria a Distancia*. Informe Final presentado al Ministerio de Educación.
- INIDE, GTZ y MINEDU (1977). *Programa de Educación Bilingüe de Puno - PEB Puno*.
- Kostiuk L, et al. (2010) *La calidad Social de la Educación como instrumento facilitador del desarrollo rural/local*, propuesta de acción conjunta. Congreso Iberoamericano de Educación. METAS 2021. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010. Buenos Aires (Argentina).
- Ley General de Educación 28044. El Peruano, normas legales, p 248944 et seq (2003).
- Resolución Ministerial N° 0543-2013-ED, *Normas y procedimientos para la gestión del proceso de distribución de materiales y recursos educativos para las instituciones y programas educativos públicos y centros de recursos educativos*. Lima 03 de octubre del 2013
- Ministerio de Educación del Perú (2003). *Proyecto Educación en Áreas Rurales*. Estudio de factibilidad presentado al Ministerio de Economía y Finanzas. Anexo 2, p. 5.

Ministerio de Educación del Perú (2005) *Plan Nacional de Educación Para el Trabajo 2005-2015*. p.

39

Ministerio de Educación del Perú (2005). *Guía para la Acción Tutorial en la Educación Secundaria con Metodología a Distancia*.

Ministerio de Educación del Perú (2006). *Propuesta Pedagógica, Modelos y Estrategias para la intervención del PEAR*

Núñez, J. (2008). *Prácticas sociales campesinas: saber local y educación rural*. Investigación y Postgrado, 23(2), 45-88.

Pérez, I. (2004). *La cooperación educativa internacional ante la diversidad cultural*. Un estudio comparativo en la región andina. Revista Española de Educación Comparada, (10), 237-284. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1439040957?accountid=37408>

Ponjuán, G. (1998) *Gestión de la información en las organizaciones: principios, conceptos y aplicaciones*. Santiago de Chile.

Ramirez, C. (2015). *Enfoques administrativos presentes en establecimientos educativos*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 20, núm. 66, pp. 911-940

Restrepo, G. (2008). *El concepto y alcance de la Gestión Tecnológica*. Disponible en [http://ingenieria.udea.edu.co/producciones/guillermo\\_r/concepto.html](http://ingenieria.udea.edu.co/producciones/guillermo_r/concepto.html)

Sulbrandt, J. (2002). *Introducción a la gerencia social*. Notas de Clase. Washington, DC: Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES). Recuperado de <http://indes.iadb.org/pub.asp>.

UNESCO, (2005). *Panorama educativo 2005: Progresando hacia las metas*. Proyecto Regional de Indicadores Educativos de la Cumbre de las Américas. Santiago de Chile: UNESCO

Vargas, J. LL. (2008). *Análisis de cinco desafíos en el ejercicio de la Administración Educativa*. Revista electrónica Actualidades investigativas en Educación. Enero/abril, año/Vol., 8, número 001. Universidad de Costa Rica. San José de Costa Rica

Velásquez, M. et al (2006). *La organización escolar: punto de partida de la evaluación de los docentes*. Innovar, 16(28), 93-110.