

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**  
**ESCUELA DE POSTGRADO**

**TESIS**

**PERCEPCIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR  
EN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA REINO DE ESPAÑA - BARRANCO - 2013**

**PARA OPTAR EL GRADO DE:**

**MAGÍSTER EN**

**ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**AUTOR:**

**Br. MARCO ANTONIO ROMÁN ENCINAS**

**ASESORA:**

**Mgtr. DANIELA MEDINA CORONADO**

**LIMA – PERÚ**

**2013**

La presente tesis está dedicada  
a mis padres. Su paciencia y  
apoyo fueron siempre necesarios.

## **AGRADECIMIENTOS**

Se agradece el apoyo en material bibliográfico de la Biblioteca de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y de la Biblioteca de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Se agradece también a los docentes de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo que asesoraron e hicieron posible la elaboración de la presente tesis, y también a los docentes que colaboraron en el proceso de validación de los cuestionarios que se emplearon para esta investigación.

Se agradece, igualmente, la buena voluntad de los estudiantes de la Institución Educativa Reino de España en resolver el cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular para la culminación de los resultados del Capítulo IV.

Y se agradece, por último, a todos los que de manera directa o indirecta contribuyeron con la realización del presente estudio.

## PRESENTACIÓN

Distinguidos miembros del Jurado, este estudio se realiza con el fin de obtener el grado de magíster en Administración de la Educación por la Universidad César Vallejo. Con él se busca indagar sobre el nivel en que se encuentra la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013, a través de la percepción de los estudiantes de secundaria.

El trabajo consta de cuatro capítulos. En el primero de ellos, se plantea el problema de la investigación, su formulación, justificación, limitaciones, antecedentes y objetivos tanto generales como específicos. En el segundo, se puede encontrar el marco teórico; allí están explicadas las bases teóricas de la «percepción de la gestión pedagógica curricular».

En el tercer capítulo, se ubica el marco metodológico: la variable, metodología, población y muestra, métodos de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos de análisis de datos. En el cuarto capítulo, están los resultados; en él se procede tanto a su descripción como a su discusión; también forman parte de este apartado las conclusiones y sugerencias, las referencias bibliográficas, y, por último, los anexos.

Marco Antonio Román Encinas

| <b>ÍNDICE</b>                                  | <b>/</b> | <b>Página</b> |
|--|----------|---------------|
| Carátula                                       |          | i             |
| Dedicatoria                                    |          | ii            |
| Agradecimientos                                |          | iii           |
| Presentación                                   |          | iv            |
| Índice   |          | v             |
| Índice de tablas                               |          | ix            |
| Índice de figuras                              |          | xi            |
| Resumen  |          | xii           |
| Abstract                                       |          | xiii          |
| Introducción                                   |          | xiv           |
| <b>CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>   |          |               |
| 1.1 Planteamiento del problema                 |          | 2             |
| 1.2 Formulación del problema                   |          | 5             |
| 1.2.1 Problema general                         |          | 5             |
| 1.2.2 Problemas específicos                    |          | 5             |
| 1.3 Justificación                              |          | 5             |
| 1.4 Limitaciones                               |          | 6             |
| 1.5 Antecedentes                               |          | 7             |
| 1.5.1 En el ámbito internacional               |          | 7             |
| 1.5.2 En el ámbito nacional                    |          | 11            |
| 1.6 Objetivos                                  |          | 19            |
| 1.6.1 Objetivo general                         |          | 19            |
| 1.6.2 Objetivos específicos                    |          | 19            |
| <b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>              |          |               |
| 2.1 Fundamentos teóricos                       |          | 22            |
| 2.1.1 Definición de gestión                    |          | 22            |
| 2.1.2 Administración de la educación y gestión |          |               |

|   |    |
|---|----|
| educativa   | 25 |
| 2.1.3 Definición de gestión pedagógica                                    | 33 |
| 2.1.4 Definición de currículo   | 36 |
| 2.1.5 Definición de gestión pedagógica curricular o<br>gestión curricular | 46 |
| 2.1.6 Definición de percepción  | 46 |
| 2.1.7 Percepción de la gestión pedagógica curricular                      | 47 |
| 2.2 Dimensiones   | 47 |
| 2.3 Definición de términos básicos  | 48 |

### CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

|   |    |
|---|----|
| 3.1 Variable  | 51 |
| 3.1.1 Definición conceptual                         | 51 |
| 3.1.2 Definición operacional                        | 51 |
| 3.2 Metodología                                     | 52 |
| 3.2.1 Tipo de estudio                               | 52 |
| 3.2.2 Diseño  | 53 |
| 3.3 Población y muestra                             | 54 |
| 3.3.1 Población                                     | 54 |
| 3.3.2 Muestra                                       | 55 |
| 3.3.3. Distribución de la muestra                   | 57 |
| 3.3.3.1 Según el género                             | 57 |
| 3.3.3.2 Según el año de estudios                    | 58 |
| 3.3.3.3 Según la edad                               | 58 |
| 3.3.3.4 Según los años de permanencia               | 59 |
| 3.4 Método de investigación                         | 60 |
| 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 61 |
| 3.5.1 Técnicas e instrumentos                       | 61 |
| 3.5.2 Descripción de los instrumentos               | 62 |
| 3.5.3 Métodos de análisis de datos                  | 63 |
| 3.5.3.1 Confiabilidad                               | 63 |
| 3.5.3.2 Validez                                     | 64 |
| 3.6 Métodos de análisis de datos                    | 65 |

|                              |    |
|------------------------------|----|
| 3.6.1 Programas informáticos | 65 |
| 3.6.2 Análisis descriptivo   | 65 |

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

|   |    |
|---|----|
| 4.1 Descripción   | 67 |
| 4.1.1 Análisis descriptivo de los instrumentos  | 67 |
| 4.1.1.1 Nivel de la gestión pedagógica curricular   | 67 |
| 4.1.1.2 Nivel de la gestión pedagógica curricular por cada dimensión                            | 68 |
| 4.1.1.2.1 Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza                                      | 68 |
| 4.1.1.2.2 Nivel del Trabajo en equipo   | 69 |
| 4.1.1.2.3 Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales                             | 70 |
| 4.1.1.3 Nivel de la gestión pedagógica curricular según el género                               | 71 |
| 4.1.1.4 Nivel de la gestión pedagógica curricular por cada dimensión y según el género          | 73 |
| 4.1.1.4.1 Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el género                      | 73 |
| 4.1.1.4.2 Nivel del Trabajo en equipo según el género   | 75 |
| 4.1.1.4.3 Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el género             | 76 |
| 4.1.1.5 Nivel de la gestión pedagógica curricular según el año de estudios                      | 77 |
| 4.1.1.6 Nivel de la gestión pedagógica curricular por cada dimensión y según el año de estudios | 79 |
| 4.1.1.6.1 Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el año de estudios             | 79 |
| 4.1.1.6.2 Nivel del Trabajo en equipo según el año de Estudios                                  | 81 |
| 4.1.1.6.3 Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el año de estudios    | 82 |

|               |    |
|---------------|----|
| 4.2 Discusión | 84 |
|---------------|----|

## CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

|                  |    |
|------------------|----|
| 4.3 Conclusiones | 89 |
| 4.4 Sugerencias  | 90 |

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

|        |    |
|--------|----|
| Textos | 92 |
|--------|----|

## ANEXOS

|   |     |
|---|-----|
| Anexo 1: Matriz de consistencia   | 100 |
| Anexo 2: Matriz del instrumento   | 103 |
| Anexo 3: Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular     | 104 |
| Anexo 4: Informe de opinión de expertos 1                                   | 108 |
| Anexo 5: Informe de opinión de expertos 2                                   | 111 |
| Anexo 6: Informe de opinión de expertos 3                                   | 114 |
| Anexo 7: Base de datos de la percepción de la gestión pedagógica curricular | 117 |
| Anexo 8: Matriz de operacionalización de la variable                        | 120 |
| Anexo 9: Ficha técnica del instrumento de investigación                     | 123 |

| <b>ÍNDICE DE TABLAS</b>   | <b>/</b> | <b>Página</b> |
|---|----------|---------------|
| Tabla 1: Definición de gestión  |          | 25            |
| Tabla 2: Definición de administración de la educación                                     |          | 31            |
| Tabla 3: Definición de gestión educativa  |          | 32            |
| Tabla 4: Definición de gestión pedagógica   |          | 35            |
| Tabla 5: Concepción de educación y de currículo, de Walter Peñaloza                       |          | 40            |
| Tabla 6: Operacionalización de la variable 1  |          | 52            |
| Tabla 7: Población de estudiantes   |          | 55            |
| Tabla 8: Muestra de estudiantes   |          | 57            |
| Tabla 9: Estudiantes de secundaria según su género  |          | 57            |
| Tabla 10: Estudiantes de secundaria según el año de estudios                              |          | 58            |
| Tabla 11: Estudiantes de secundaria según su edad   |          | 59            |
| Tabla 12: Estudiantes de secundaria según sus años de permanencia                         |          | 60            |
| Tabla 13: Cuadro de estimación de la variable en estudio por niveles                      |          | 63            |
| Tabla 14: Prueba de confiabilidad   |          | 64            |
| Tabla 15: Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular                  |          | 65            |
| Tabla 16: Nivel de la gestión pedagógica curricular según los estudiantes                 |          | 67            |
| Tabla 17: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según los estudiantes          |          | 68            |
| Tabla 18: Nivel del Trabajo en equipo según los estudiantes                               |          | 69            |
| Tabla 19: Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según los estudiantes |          | 70            |
| Tabla 20: Nivel de la gestión pedagógica curricular según el género                       |          | 72            |
| Tabla 21: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el género                |          | 74            |
| Tabla 22: Nivel del Trabajo en equipo según el género                                     |          | 75            |

|  |    |
|--|----|
| Tabla 23: Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el género      | 76 |
| Tabla 24: Nivel de la gestión pedagógica curricular según el año de estudios             | 78 |
| Tabla 25: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el año de estudios      | 80 |
| Tabla 26: Nivel del Trabajo en equipo según el año de estudios                           | 81 |
| Tabla 27: Nivel de la Elaboración de documentos institucionales según el año de estudios | 82 |

| <b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>   | <b>/</b> | <b>Página</b> |
|--|----------|---------------|
| Figura 1: Nivel de la gestión pedagógica curricular  |          | 68            |
| Figura 2: Nivel del Trabajo en equipo  |          | 70            |
| Figura 3: Nivel de la Elaboración de los documentos<br>institucionales                           |          | 71            |
| Figura 4: Nivel de la gestión pedagógica curricular según el<br>género                           |          | 73            |
| Figura 5: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza<br>según el género                    |          | 74            |
| Figura 6: Nivel del Trabajo en equipo según el género  |          | 76            |
| Figura 7: Nivel de la Elaboración de los documentos<br>Institucionales según el género           |          | 77            |
| Figura 8: Nivel de la gestión pedagógica curricular según el año de<br>estudios                  |          | 79            |
| Figura 9: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza<br>según el año de estudios           |          | 80            |
| Figura 10: Nivel del Trabajo en equipo según el año de estudios                                  |          | 82            |
| Figura 11: Nivel de la Elaboración de los documentos<br>institucionales según el año de estudios |          | 83            |

## RESUMEN

El problema a investigar en el presente trabajo es el siguiente: ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013? El objetivo general de esta tesis ha sido describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel en que se encuentra la gestión pedagógica curricular de la institución educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.

Esta es una investigación cuantitativa del tipo descriptiva simple en donde se emplea una sola variable (la percepción de la gestión pedagógica curricular). La población en este estudio estuvo constituida por los 682 estudiantes del nivel secundaria de la misma escuela. Considerando el muestreo no probabilístico disponible, el número de estudiantes encuestados fue de 125. Para recolectar los datos, se procedió de la siguiente forma: se aplicó el cuestionario a los estudiantes de secundaria en un día determinado, y luego se procedió al llenado de una base de datos con los resultados obtenidos. Seguidamente se llevó a cabo el análisis descriptivo empleando tablas y gráficos de barras, a fin de plasmar los objetivos, y esto se logró.

Como conclusión se determinó que la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular en la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013 se inclina mayoritariamente por considerarlo como «medianamente aceptable».

Palabras clave: Gestión, gestión pedagógica, currículo, gestión pedagógica curricular, percepción, percepción de la gestión pedagógica curricular.

## ABSTRACT

The research problem in this paper is the following: What is the perception of secondary students about the level of the curriculum pedagogical management in the Reino de España School, Barranco, in 2013? The general goal of this thesis is to describe the perception of the secondary students about the level of the curriculum pedagogical management in the Reino de España School, Barranco, in 2013.

This is a quantitative research and its type is simple descriptive where it employs just a single variable (the perception of students about curriculum pedagogical management). The population in this study consisted of 682 secondary level students from the same school. Considering the non-probability sampling is available, the number of respondents was 125 students. To collect the data, it proceeded as follows: the questionnaire was administered to secondary level students in a given day, and then proceeded to fill a database with the results. It then performs a descriptive analysis using tables and bar charts, to translate the goals, and this was achieved.

In conclusion, it found that the perception of secondary students about the level of curriculum pedagogical management in the Reino de España School, Barranco, in 2013 is inclined to consider it mostly as "moderately acceptable".

Keywords: Perception, management, pedagogical management, curriculum, curriculum pedagogical management.

## INTRODUCCIÓN

No hay antecedentes en el ámbito internacional que hayan visto el tema de la percepción de la gestión pedagógica curricular (PGPC) antes. Lo que sí hay son investigaciones que se aproximan a él, como la tesis de Choque (2001), cuya conclusión principal es la siguiente: El mejoramiento de la calidad de la educación pasa... por el proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual, los recursos de diverso tipo y las condiciones del trabajo educativo, si bien son condiciones necesarias, no son suficientes para llevar adelante el cambio que signifique un mejoramiento de la calidad educativa. (p. 127).

La tesis de Castro (2008) se relaciona también tangencialmente con el tema de la presente investigación. Ello se puede ver en la siguiente conclusión: «Los docentes perciben la contradicción entre el llamado a abrir mayores espacios de libertad curricular y la estructura de contenidos curriculares prescritos. Se sienten obligados a tratar todos los contenidos porque los sistemas de medición así los controlan». (p. 465).

No se encontraron antecedentes en el ámbito nacional que hayan visto el tema elegido para esta tesis antes. Lo que sí se encontró son investigaciones relacionadas con la variable en estudio desde una perspectiva diferente o que se limitan a ver un punto específico de lo que se ha considerado como PGPC.

Una de las tesis que se acerca más a la PGPC es la de Marcelo (2006). Su conclusión principal es la siguiente: «La Propuesta Pedagógica [incluida en el PEI] del colegio “X” no ha sido concretizada en un Proyecto Curricular» (2006: 135), lo que afecta la adecuada gestión pedagógica de la escuela.

Otra tesis que se relaciona en algo con la PGPC es la de Sorados (2010). En ella, la «gestión pedagógica» se considera como una dimensión de la «gestión educativa». Su conclusión principal es la siguiente: «podemos afirmar con un 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03-Lima, en el... 2009. La dimensión que más influencia en la calidad de la gestión educativa es el (sic) pedagógico». (p. 201).

Otro estudio que se limita a ver un punto específico de lo que se considera como PGPC es la tesis de Ortega (2009). Su conclusión principal es la siguiente: «Se ha comprobado la hipótesis... “la Ejecución Curricular se relaciona significativamente con el Perfil del Egresado de la especialidad de danza de la Escuela Nacional Superior de Folklore ‘José María Arguedas’” (...), existe un 99% de confianza de que la hipótesis sea verdadera y el 1% de probabilidad de error (...)». (p. 224).

Por último, la investigación de Ames y Rojas (2011) tiene como conclusión principal la siguiente: ambas logran demostrar que escuchar a los estudiantes es importante y necesario, no solo porque se trata de un derecho inalienable, sino también porque «enriquece enormemente nuestra comprensión de la realidad y de los procesos educativos». (2011, p. 323).

La tendencia observada en los antecedentes apunta a colocar a la «gestión pedagógica curricular» como un concepto importante que debe estudiarse con más detenimiento, a fin de lograr mejores resultados educativos con una adecuada profesionalización de la función docente.

El estudio es pertinente y relevante: en el campo de lo teórico, ayuda a reunir información dispersa sobre la PGPC; en el campo de lo práctico, ayuda a conocer cómo se maneja y desarrolla el currículo en la escuela; en el campo de lo metodológico, se empleó un cuestionario elaborado para esta investigación dirigido a los estudiantes.

Para lograr los objetivos planteados en esta tesis, se ha procedido a investigar las bases teóricas de la PGPC. Se estableció la población y muestra; luego se elaboró el instrumento, y se validó y se midió su confiabilidad.

Seguidamente, se procedió a aplicar el instrumento a la muestra. Se procesaron los resultados en una base de datos, también se hizo un análisis descriptivo de ellos empleando tablas y gráficos de barras. Una vez llegado a ese punto ya se pudieron establecer las conclusiones y sugerencias.

Lo que motiva a hacer esta tesis es el afán de contribuir con el mejoramiento continuo y permanente de la educación en el Perú en un ámbito poco estudiado e investigado.

**CAPÍTULO I**  
**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la realidad de este país es difícil encontrar una institución educativa que maneje con profundidad, solvencia y rigor los conceptos y aspectos relacionados con la «gestión pedagógica curricular». Es un tema, por cierto, difícil de dominar no solo por su complejidad, sino también por lo difícil que es encontrar bibliografía disponible relacionada con él.

En el libro de Flores (2010): *Exposición, lectura y redacción. Orientaciones para la práctica pedagógica*, se encontró un ejemplo de lo mencionado. Cuando el Ministerio de Educación del Perú empezó a distribuir textos escolares a los estudiantes y docentes de Educación Secundaria de las instituciones educativas públicas, ello generó un gran entusiasmo por la ayuda que podía representar para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, este entusiasmo confundía «la función del texto, pues se suponía que este evitaría realizar la programación curricular, debido a que las actividades se presentaban con mucho detalle y según los aprendizajes propuestos en el Diseño Curricular Nacional (DCN)».

Por ello, el especialista explicaba que el docente no podía soslayar la programación curricular, pues esta era inherente a su labor, y afirmaba categóricamente: «ningún texto puede reemplazar a la programación curricular». Ello, debido a que cada institución educativa responde a una realidad distinta, cada profesor emplea su propio estilo de enseñanza y cada estudiante presenta características propias. Por tal razón, «siempre hay la necesidad de programar en función de las características del contexto y del alumnado».

El mencionado especialista señala: «El texto nos da pistas, presenta actividades sugeridas, caminos a seguir, formas de evaluar, pero todas ellas deben ser adecuadas a los requerimientos propios del contexto donde se realiza la tarea educativa». (2010, p. 75).

La Institución Educativa Reino de España, en donde se desarrolla esta investigación, no es ajena a esa realidad, aunque sí se han dado los pasos para introducir cambios en beneficio de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo: se han aprovechado las capacitaciones ofrecidas por la UGEL o el Ministerio de Educación, a fin de recabar información que pueda

permitir implementar mejoras o cambios en las áreas o ámbitos en los que se requiera, y así se hizo.

Al inicio del año escolar 2013, se solicitaba a los docentes presentar una Unidad de Aprendizaje por bimestre. Esto varió a partir del segundo bimestre. Se empezó a pedir entonces una Unidad de Aprendizaje por mes, pues eso era lo que recomendaban los especialistas. También se pidió incluir en el documento la matriz de evaluación, debido a que era otra exigencia de los especialistas.

Por otro lado, aunque aparentemente pueda ser discutible que se quiera indagar acerca de la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre cómo se desarrolla la gestión pedagógica curricular en una escuela en particular, veremos enseguida que eso no es así.

En el libro de Ames y Rojas (2011), titulado «*Podemos aprender mejor. Percepciones de los niños, niñas y adolescentes peruanos sobre su educación. Un estudio en Lima, Piura, Ucayali y Ayacucho*», se hace una aproximación al estudio de las percepciones infantiles sobre la escuela, en donde, es importante remarcar, no se menciona ninguna investigación que vea el tema de las percepciones de los estudiantes de secundaria sobre la gestión pedagógica curricular, y se señala lo siguiente:

En la última década, diversos autores han señalado que existen pocos estudios respecto a la opinión de los niños y niñas sobre su experiencia escolar (Evans y Fuller, 2010; McCallum, Hargreaves y Gipps, 2000). En el Perú encontramos una situación muy similar (...), pocas son todavía las investigaciones que recogen el punto de vista de los niños, niñas y adolescentes sobre su educación. En efecto, no más de un 10% de los estudios revisados en torno a la temática educativa incluyen las percepciones, opiniones o perspectivas de los estudiantes. Los que sí lo hacen, en ocasiones reportan los resultados de investigación con múltiples actores (maestros, estudiantes, padres de familia) de forma agregada, de manera que no es posible discernir las demandas y opiniones propias de niños, niñas y adolescentes. (p. 178).

Esta situación, preocupante como lo señalan las autoras mencionadas, tiene que ver «con la forma en que conceptualizamos a los niños, sus derechos, su participación y su rol en la sociedad». (Ibíd.). Ambas refieren dos

posturas desde las que se aproximan al estudio de las percepciones de niños, niñas y adolescentes sobre su educación:

Considerándolos tanto como sujetos de derechos, con capacidad y derechos para opinar sobre su propia educación, por un lado, como, por el otro, en tanto (sic) actores sociales que toman parte activa de la construcción de sus propias culturas educativas y sociales. (p. 180).

Se menciona lo anterior no solo para dejar constancia de la falta de antecedentes sobre la presente investigación, sino también para dejar sentada la postura que se asumirá en su desarrollo, que es la primera señalada por Ames y Rojas (2011), insistiendo en lo que ellas mismas escriben líneas antes:

Muchos estarán de acuerdo en que los niños pueden participar con el fin de mejorar la prestación de servicios, fundamentalmente aquellos dirigidos a los mismos niños. Sin embargo, como nos recuerda Alejandro Cussianovich (2010), es necesario ir más allá de esta postura, e insistir en que los niños son participantes activos por derecho: su participación no es un favor que graciosamente se les concede, es un derecho que tienen y por tanto es una obligación del Estado, de la escuela, de sus maestros y padres, así como otros actores relacionados, proveerles de los medios necesarios para generar su participación y para que sus voces sean escuchadas, y más importante aún, tomadas en cuenta. Así lo estipula también el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en su reciente Observatorio General N° 12 “El derecho del niño a ser escuchado” (Comité de los Derechos del Niño, 2009), la cual obedece justamente a la preocupación del Comité por los obstáculos y barreras existentes para hacer cumplir este derecho en la mayoría de las sociedades del mundo. (pp. 178 y 179).

Ante lo expuesto, el tema es importante y útil de conocer. Por ello, merece una mayor atención de parte de los especialistas, debido a que concierne a todo educador que busque un desempeño eficaz, eficiente y efectivo.

## **1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.2.1 Problema general**

¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?

### **1.2.2 Problemas específicos**

- 1) ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la calidad de los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?
- 2) ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel del trabajo en equipo de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?
- 3) ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la elaboración de documentos institucionales de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?

## **1.3 JUSTIFICACIÓN**

### **1.3.1 Justificación teórica**

El estudio es pertinente y relevante debido a la importancia del tema. En el campo de lo teórico, ayuda a reunir información dispersa sobre la «gestión pedagógica curricular» y cómo esta es percibida por los estudiantes, tema que ha sido poco estudiado en el Perú, como ya se señaló en la introducción.

### **1.3.2 Justificación práctica**

En el campo de lo práctico, el tema ayuda a conocer cómo se maneja y desarrolla el trabajo curricular en la escuela, visto esto desde la perspectiva de los estudiantes, que es un asunto de gran importancia para el buen funcionamiento y desenvolvimiento de la institución educativa. No se trata solo de conocer los contenidos a enseñar, sino también de saber cuál es la mejor

manera de transmitirlo y planificar su tratamiento. El tema de la «gestión pedagógica curricular» puede ayudar, precisamente, a lograr ello. Además, es una materia en la que los docentes y directivos se desenvuelven con no pocas dudas y vacilaciones.

### **1.3.3 Justificación metodológica**

En el campo de lo metodológico, se está empleando como instrumento un cuestionario elaborado como parte de esta investigación dirigido a los estudiantes, lo cual resulta novedoso dado que generalmente estos suelen estar dirigidos a los directivos o docentes. Para ese trabajo se empleó como insumo las áreas de trabajo en las que se concreta la gestión pedagógica y las diferentes etapas en las que se divide cada una mencionadas por Carriego (2005) en su libro *Mejorar la escuela. Una introducción a la gestión pedagógica en la educación básica*. Cada etapa en tres de las áreas de trabajo seleccionadas (calidad de los procesos de enseñanza, trabajo en equipo y elaboración de documentos institucionales) está estrechamente relacionada con el proceso curricular, y se la consideró como un índice para elaborar las preguntas del cuestionario (ver 3.5.2. Descripción de los instrumentos).

### **1.4 LIMITACIONES**

La limitación más importante en este trabajo es la dificultad de encontrar con facilidad el material bibliográfico relativo al tema de estudio. La «gestión pedagógica curricular», como objeto de investigación, ha sido abordada desde diversas perspectivas por los contados autores que lo han tratado en castellano (se sabe que en Europa y EE.UU. abundan los estudios sobre esta materia); y no encontrar en la biblioteca a uno de los autores puede limitar el campo de visión de la perspectiva asumida.

Son escasos los textos relacionados con la «gestión pedagógica curricular» publicados en el Perú, y más bien predomina la bibliografía de otras latitudes. Por tal razón, se deberían estimular las investigaciones en este campo por ser necesarias.

Otra limitación en la elaboración de esta tesis fue no encontrar una disposición cooperante en los profesores para resolver un cuestionario sobre un tema que les atañía directamente. Esa sería una de las razones por las que se decidió dirigir el cuestionario a los estudiantes, quienes se mostraron más colaborativos.

Hubo, eso sí, la necesidad de adecuar al máximo las preguntas al entendimiento del estudiante de 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de secundaria, lo que se hizo con la ayuda de los expertos. La dificultad que podría encontrarse en indagar sobre la gestión pedagógica curricular por medio de la percepción de los estudiantes se resolvió centrando las preguntas lo más posible en el campo de lo concreto y específico (ejemplo: preguntar si los profesores entregan el sílabo al inicio del año escolar, libretas de notas para informar sobre los logros de los estudiantes, etc.), a fin de que se pueda observar y medir, y evitando lo más posible quedarse en el terreno de lo abstracto.

Se comparte aquí, además, como se señaló líneas antes, lo que referían Ames y Rojas (2011) sobre los estudiantes: «son sujetos de derechos, con capacidad y derechos para opinar sobre su propia educación». (p. 180). Y esta sería la segunda razón por la que se decidió dirigir el cuestionario a los estudiantes.

## **1.5 ANTECEDENTES**

### **1.5.1 En el ámbito internacional**

No se han encontrado antecedentes en el ámbito internacional que hayan visto el tema de esta tesis antes empleando el método cuantitativo de investigación y el enfoque por el que se ha optado, y menos aún que estudien la gestión pedagógica curricular desde la perspectiva de los estudiantes. Lo que sí se ha encontrado es una investigación que se aproxima a él, al emplear la variable que se está estudiando, aunque el método que emplea es el etnográfico cualitativo. La tesis de Choque (2001) lleva por título *Rupturas y conexiones entre gestión pedagógica y gestión administrativa, en el núcleo educativo de Machacamarca: el rol del director*, y fue presentada a la Universidad Mayor de San Simón, de Cochabamba, Bolivia, para la obtención

del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Planificación y Gestión.

El problema que se plantea la autora es el siguiente: «¿qué rupturas y conexiones se dan entre la gestión administrativa y la gestión pedagógica, que posibiliten mejorar y satisfacer la demanda de servicio de la comunidad educativa y la implementación de los postulados de la Ley 1565?».

Y aclara luego: «Esta interrogante se aborda desde la perspectiva de la Dirección de establecimientos en el núcleo educativo de Machacamarca». (2001, p. 5).

Según palabras de la misma autora, su «investigación se desarrolló siguiendo un marco de trabajo que se fundamenta en la investigación cualitativa bajo el modelo etnográfico». (2001, p. 30).

En cuanto al tipo de análisis y el alcance de los resultados, es «un estudio exploratorio y principalmente descriptivo». (2001, p. 31).

Los instrumentos que empleó la autora en su trabajo son los siguientes: la «observación participante y no participante». (2001, p. 35). En el primer caso, se hizo el registro de información a través de notas de campo, y luego se amplió la información en un diario de campo. En el segundo caso, se hizo el registro de datos generales de naturaleza cuantitativa y cualitativa referentes al contexto histórico y sociocultural de la comunidad.

La investigación se centra en los «establecimientos del núcleo educativo de Machacamarca». (2001, p. 5).

Otros instrumentos empleados fueron la entrevista (la autora elaboró para ello una guía de entrevista semiestructurada, con preguntas preferentemente abiertas, y adecuadas al tipo de informante) y la revisión documental (de documentación oficial, información estadística, etc.). (2001, pp. 35 y 36).

Las conclusiones a las que llega la autora con relación a la variable «gestión pedagógica» son las siguientes:

- 1) El mejoramiento de la calidad de la educación pasa, centralmente, por el proceso de enseñanza y aprendizaje (que estimula el desarrollo de habilidades, capacidades, motivaciones, sentimientos y valores), para lo

cual, los recursos de diverso tipo y las condiciones del trabajo educativo, si bien son condiciones necesarias, no son suficientes para llevar adelante el cambio que signifique un mejoramiento de la calidad educativa.

2) Un elemento que dificulta las estrategias de capacitación y asesoría pedagógica hacia los docentes, es que se conoce muy poco sobre cómo aprenden los maestros, y sobre qué tipos de conocimiento influyen más en su desempeño profesional.

3) La capacitación es restringida a una etapa de información teórica (instrucción de operaciones técnicas y mecánicas). Falta el proceso de desarrollo (a largo plazo) especialmente para el personal ejecutivo (directores), un procedimiento sistemático y organizado por medio del cual se obtengan conocimientos conceptuales y teóricos para propósitos generales.

4) La asesoría es vista todavía como un proceso por medio del cual un “supervisor” enseña a un subordinado los procedimientos y aptitudes que requiere el trabajo. Está ausente el proceso de orientación que comprende un diálogo entre los actores involucrados con respecto a las esperanzas, a los temores y aspiraciones de quienes llevan a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Choque, 2001, pp. 127 y 128).

La investigación de Castro (2008), que lleva por título *Representación de los procesos de gestión escolar y práctica pedagógica en establecimientos educacionales con Programa liceo para todos. La voz de los directivos y docentes en la experiencia de la reforma educacional chilena*, para optar el grado de doctor en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, España, se relaciona también de manera tangencial con el tema de la presente tesis, pues de modo semejante se habla de la «gestión pedagógica curricular» (en la realidad educativa chilena), aunque nombrándola de otro modo e incluida en el concepto de «gestión escolar», que es la variable elegida por el autor. El enfoque que emplea, sin embargo, es el cualitativo; y el problema que se plantea es el siguiente:

¿Cómo representan en sus discursos los directivos y los docentes de establecimientos de enseñanza media, los procesos de gestión escolar, en tanto gestión escolar del currículum, y práctica curricular en el contexto de la reforma educacional y en el marco del establecimiento del Programa Liceo Para Todos? (2008, p. 82).

Según el mismo autor:

«[El] estudio asume el paradigma interpretativo de investigación y focaliza la comprensión de la gestión escolar y las prácticas pedagógicas desde la perspectiva situacional, de modo de centrar la mirada en los grupos de directivos y docentes para penetrar en la cultura de significados que co-construyen en escenarios reales. (2008, p. 81).

Sobre el enfoque asumido, señala lo siguiente: «La investigación asumió aspectos análogos a la investigación cualitativa». (2002, p. 82).

En cuanto a los instrumentos empleados, estos fueron: la observación participante, y también se constituyeron grupos de discusión. (2008, p. 97).

De la población de liceos que se adscriben al programa “*Liceo para Todos*” en la Provincia de Ñuble de la VIII Región (un total de dieciocho), el autor seleccionó una muestra intencionada. Además, «consideró como criterio que fueran establecimientos educacionales con una amplia historia institucional en la realidad local. En el caso de uno de los establecimientos seleccionados, exhibían un reconocimiento como modelo de gestión por el Ministerio de Educación». (2008, p. 94).

La muestra elegida por el investigador fue un liceo técnico profesional y un liceo científico-humanista municipal, debido a la siguiente razón:

... estos reunían las condiciones fundamentales para la investigación, como era el que estuviera desarrollando el Programa Liceo Para Todos. El primero, es dependiente de una corporación privada y el segundo perteneciente a una corporación municipal, los dos con financiamiento del Estado. (2008, pp. 93 y 94).

Las conclusiones a las que ha llegado el autor más directamente relacionadas con la «gestión pedagógica curricular», y que ha separado en un

apartado denominado «Cuestionamiento a la autonomía curricular», son las siguientes:

1) Los docentes perciben la contradicción entre el llamado a abrir mayores espacios de libertad curricular y la estructura de contenidos curriculares prescritos. Se sienten obligados a tratar todos los contenidos porque los sistemas de medición así los controlan. La flexibilidad curricular es la que está en juego, pues en la práctica ésta no es efectiva, porque la aplicación constante de procedimientos evaluativos a nivel nacional e internacional les hace sentir que están en permanente incumplimiento.

2) La autonomía curricular promovida en los inicios de la Reforma se ha ido haciendo más difusa, especialmente, si se compara con la aplicación del actual Decreto Supremo de Educación N° 232/2002, que aun cuando se mantenga en el discurso el principio de la autonomía curricular éste es impracticable en su mayoría, de acuerdo con las disposiciones establecidas en él. La generalidad de los establecimientos educacionales optan por los planes y programas que proporciona el Ministerio, ya sea porque no tienen las capacidades técnicas para elaborarlos o, simplemente, porque de ese modo se aseguran, con más precisión, lo que el Ministerio evaluará, a través del SIMCE, por ejemplo. (2008, p. 465).

### **1.5.2 En el ámbito nacional**

No se han encontrado antecedentes en el ámbito nacional que hayan visto el tema de la presente investigación antes empleando el método cuantitativo y el enfoque por el que se ha optado, y menos aún que estudien la gestión pedagógica curricular desde la perspectiva de los estudiantes. Lo que sí se ha encontrado son investigaciones que se aproximan al tema en mención desde una perspectiva diferente o se limitan a ver un punto específico de lo que se ha considerado como «percepción de la gestión pedagógica curricular», según la bibliografía que se ha revisado, relacionándola con otra variable.

Una de las tesis que se acerca más al tema de la presente investigación es la de Marcelo (2006), titulada *La gestión pedagógica curricular en las áreas de lógico matemática y comunicación integral en el quinto ciclo de primaria. El caso del colegio "X"*, para optar el grado de Magíster con mención en Gestión de la Educación por la Pontificia Universidad Católica del Perú. La diferencia con el presente trabajo estriba en que esta tesis emplea el método cualitativo y no el cuantitativo en su investigación, y se concentra en ver la relación de las variables en el nivel de primaria y no en el de secundaria.

El problema que se plantea Marcelo es el siguiente:

¿Cuánto de lo planteado en el Proyecto Curricular para las áreas Lógico Matemática y Comunicación Integral en quinto ciclo -5º y 6º grado- de primaria del Colegio "X" es materia de gestión por parte de la coordinación académica y coordinadores de área, y en qué grado de eficiencia lo hacen? (2006, p. VIII).

El tipo de investigación es «Descriptivo-Formulativo». El último término lo explica la autora de esta manera: es «Formulativo porque propondremos pautas de gestión pedagógica curricular que conduzcan a mejorar factores internos adversos al éxito de la ejecución del Proyecto Curricular de la Institución Educativa en base (sic) lo obtenido en el trabajo empírico». (2006, pp. 54 y 55).

Los métodos y técnicas de recolección de datos empleados por la autora son los que siguen: la entrevista (no estructurada, elaborada por ella misma) y el análisis de documentos.

En cuanto a la población y muestra, la autora señala: «Nuestra investigación se concentra en un centro particular mixto, caracterizado por estar dirigido por una congregación religiosa con sede en España». (2006, p. 55).

En esa institución educativa la autora ha considerado como muestra al coordinador académico, y coordinadores de ciclo en los grados y áreas correspondientes, los coordinadores de las áreas de Lógico Matemática y Comunicación Integral, y los profesores de quinto ciclo de las áreas de Lógico Matemática y Comunicación Integral.

Las conclusiones a las que llega esta investigadora en su tesis y que son pertinentes citar son las siguientes:

1) La Propuesta Pedagógica [incluida en el PEI] del colegio “X” no ha sido concretizada en un Proyecto Curricular. El colegio no cuenta con un Proyecto Curricular explícito, delimitado ni estructurado que visualice el sentido y coherencia de la acción pedagógica cotidiana.

2) Ante la carencia de un Proyecto Curricular los carteles de alcances y secuencias y las programaciones curriculares han adquirido para la institución educativa “x”... un carácter de Proyecto Curricular orientando el trabajo pedagógico curricular, sin embargo... estos documentos no han considerado aspectos relevantes como objetivos y fines que proyecten la concepción de educación que la institución tiene.

3) La evaluación a nivel de gestión pedagógica curricular es un proceso que no se realiza en el colegio “X”, pues la confusión de ésta con la supervisión no le permite reconocer que la evaluación implica juicios de valor sobre los procesos de planificación y ejecución en relación al cumplimiento de los objetivos institucionales y metas determinadas institucionalmente.

4) [La falta de una adecuada «gestión pedagógica curricular» en la institución educativa «X» ha sido la causante de que esta escuela carezca de un Proyecto Curricular y de que no hayan, además] juicios de valor sobre los procesos de planificación y ejecución en relación al cumplimiento de los objetivos institucionales y metas determinadas institucionalmente.

5) [Una institución educativa no puede prescindir de tener un Proyecto Curricular, pues este, como bien lo señala la investigadora en sus recomendaciones] «es un documento indispensable que configura la personalidad de la institución, al convertirse en una postura que el propio centro desarrolla en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje». (2006, pp. 135-138).

Se puede ver entonces cómo afecta a una escuela el que no cuente con una adecuada «gestión pedagógica curricular».

Otro trabajo que se relaciona con la presente investigación, pero que asume el tema desde una perspectiva diferente es el de Sorados (2010): *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*, para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Gestión de la Educación.

En él se plantea el problema que sigue: «¿En qué medida el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03-Lima, en el periodo marzo-mayo del 2009?».».

El enfoque empleado por la autora es el cuantitativo, el diseño de investigación es no experimental y de corte transversal. (2010, p. 104).

En cuanto a la población y muestra de los agentes educativos de las Instituciones Educativas Fanning, Melitón Carbajal y Perú Holanda, se consideraron para la muestra veinte sujetos: tres directores, once docentes y seis trabajadores.

Los instrumentos empleados por la investigadora fueron: la ficha de observación, la encuesta por cuestionario (no se menciona su autor) y la entrevista no estructurada.

En esta tesis, la «gestión pedagógica» se considera como una dimensión de la «gestión educativa»; y se llega a las siguientes conclusiones:

1) Como el valor  $p = 0.000 < 0.05$ , podemos afirmar con un 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03-Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009. La dimensión que más influencia en la calidad de la gestión educativa es el (sic) pedagógico (0.619).

Presenta una correlación conjunta, directa y significativa de 0.949. (2010, p. 201).

Luego se menciona la dimensión pedagógica:

2) Como el valor  $p = 0.000 < 0.05$ , podemos afirmar con un 95% de probabilidad que lo pedagógico se relaciona con la calidad de la gestión

educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03- Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009.

Presenta una correlación parcial, directa y significativa de 0.937. (2010, p. 201).

En síntesis, existe una relación entre el liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa de las Instituciones educativas, en este caso de la UGEL 03-Lima, en el periodo marzo-mayo del 2009.

El siguiente estudio, que se limita a ver un punto específico de lo que se ha considerado como «gestión pedagógica curricular», es el de Ortega (2009): *Relación entre la ejecución curricular y el perfil del egresado de la Escuela Nacional de Folklore José María Arguedas*, tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior.

En este texto se plantea el siguiente problema: «¿Cuál es la relación que existe entre la ejecución curricular y el perfil del egresado de la especialidad de danza de la Escuela Nacional Superior de Folklore “José María Arguedas”?».

El enfoque empleado por el autor es el cuantitativo (aunque el autor mencione por error en su matriz que es cualitativo), y el tipo de investigación es el descriptivo correlacional.

La población está conformada por las personas que culminaron sus estudios en el año académico 2007 de la especialidad de danza, así mismo por docentes quienes participaron de su formación profesional y laboraron el año académico 2007 en la Escuela Nacional de Folklore “José María Arguedas”.

El instrumento empleado por el investigador es la encuesta de opinión.

La muestra está compuesta por 18 estudiantes y 20 docentes, lo que hace un total de 38 sujetos.

Y se arriba a las siguientes conclusiones:

1) Se ha comprobado la hipótesis de investigación “la Ejecución Curricular se relaciona significativamente con el Perfil del Egresado de la especialidad de danza de la Escuela Nacional Superior de Folklore ‘José María Arguedas’”, en el nivel del 0.00 (menor de 0.01), es decir existe un

99% de confianza de que la hipótesis sea verdadera y el 1% de probabilidad de error (...).

2) Así mismo el signo de correlación es positiva, la cual (sic) nos indica que la tendencia de estimación de los alumnos y docentes acerca de la Ejecución Curricular y el Perfil del Egresado de la especialidad de danza, tienden (sic) a aumentar en igual proporción en ambas variables. La tendencia nos lleva a estimar o predecir lo siguiente:

La Ejecución Curricular influye de manera directa en el desarrollo de las competencias planteadas en el Perfil del Egresado de la especialidad de danza, donde la valoración de los alumnos y docentes sobre la Ejecución Curricular y el Perfil del Egresado de la especialidad de danza logran el mismo nivel regular, es decir que muchas de las actividades propias de la variable independiente tiene (sic) sus efectos en la preparación de las competencias planteada en el Perfil del Egresado de la especialidad de danza.

3) En la medida en que las actividades relacionadas con la Ejecución Curricular mejoren y se lleven a cabo de manera más oportuna y conveniente, aumenta la posibilidad de que las características planteadas en el Perfil del Egresado de la especialidad de danza de la Escuela Nacional Superior de Folklore “José María Arguedas” sean logrados (sic) de manera total, de lo contrario ambas variables permanecerán en el mismo nivel o decrecerán de un nivel regular a un nivel malo. (2009, p. 224).

El investigador, en este caso, logra demostrar su hipótesis con un 99% de confianza, lo que lleva a establecer el alto grado de influencia que ejerce la Ejecución Curricular en el desarrollo de las competencias planteadas en el Perfil del Egresado de la especialidad de danza.

La investigación de Ames y Rojas (2011), titulada «*Podemos aprender mejor*». *Percepciones de los niños, niñas y adolescentes peruanos sobre su educación. Un estudio en Lima, Piura, Ucayali y Ayacucho*, también se aproxima al tema de la presente tesis. Tal estudio tiene como «propósito recoger el punto de vista de niños, niñas y adolescentes sobre diversos temas

referidos a su experiencia educativa, como la escuela, los docentes, los aprendizajes y su propio rol como estudiantes» (p. 173).

Las autoras explican el motivo de su estudio en las siguientes líneas:

El estudio surgió por iniciativa de la Mesa Interinstitucional de Buena Docencia, impulsada por el Consejo Nacional de Educación (CNE) y Foro Educativo, e integrada por diversas entidades estatales y de la sociedad civil. En el esfuerzo por definir de manera consensuada criterios de buen desempeño docente, la Mesa Interinstitucional se propuso realizar algunos estudios que aporten evidencias sobre aspectos claves relativos al buen desempeño del maestro. Uno de dichos estudios es el que aquí presentamos, pues se considera fundamental recoger y tomar en cuenta el punto de vista de niños, niñas y adolescentes en el proceso de construcción tanto de los criterios de buen desempeño docente, como del marco curricular de aprendizajes esenciales. (Ibíd.).

Las autoras emplearon «un enfoque cualitativo para el estudio» (p. 203). La recolección de datos «se realizó a través de un conjunto de métodos grupales participativos que tienen como finalidad recoger información a través de una relación horizontal con los estudiantes, utilizando herramientas gráficas como medios que faciliten su expresión y enriquezca sus narrativas». (p. 204). Estos son: Ficha de escuela o colegio; instrumento de caracterización de los locales y ambientes de aprendizaje; instrumento de caracterización del contexto; protocolo de observación de aula; protocolo de percepciones sobre la escuela: Mapa de la escuela; protocolo de percepciones sobre rol como estudiantes: Un día en la escuela; protocolo de percepciones sobre aprendizajes: Andar bien, andar mal en la escuela. (p. 207).

Se trabajó en cuatro ciudades a fin de recoger la diversidad de percepciones estudiantiles en el país, con un total de 78 estudiantes de ocho escuelas públicas de zonas urbanas y rurales, mitad hombres y mitad mujeres, tanto de primaria (siete grupos de seis estudiantes cada uno: 42) como de secundaria (seis grupos de seis estudiantes cada uno: 36), que procedían de escuelas de cada una de las cuatro ciudades escogidas: dos de Lima, tres de Ayacucho, dos de Ucayali y una de Piura.

Las conclusiones a las que llegaron las autoras y que se relacionan más estrechamente con la presente investigación son las siguientes:

[Los estudiantes expresan:] profundos cuestionamientos... sobre aspectos fundamentales de su experiencia escolar. En efecto, los estudiantes señalaron un conjunto de situaciones y elementos que desearían cambiar y mejorar en su escuela, como su relación con los docentes, el desempeño de estos, la presencia del castigo físico, la necesidad de mejorar la infraestructura y el acceso a los servicios, así como las limitaciones en los canales de participación y las demandas por nuevos aprendizajes. (2011, p. 315).

Las buenas condiciones en la infraestructura y un mejor equipamiento existente en las escuelas no siempre están disponibles para todos los estudiantes, sino solo para algunos de ellos (los de primaria o los de secundaria, o algunas secciones de uno de estos dos niveles). (...). Esta situación, que muchas veces pasa desapercibida al examinar datos agregados (como número de escuelas con/sin computadoras, bibliotecas o infraestructura de material noble, etc.) fue acuciosamente señalada por los estudiantes y requiere ser tomada en cuenta. (2011, p. 317).

Del mismo modo, sus demandas con respecto a docentes... nos mostraron un alumnado bastante más exigente de lo que pensábamos encontrar en un inicio. Los estudiantes resaltaron que para aprender necesitan maestros que les muestren paciencia y apertura, que expliquen con claridad, demostrando una buena formación profesional y manejo de conocimientos, pero también el uso adecuado de estrategias pedagógicas pertinentes, que mantengan su atención e interés, que promuevan su participación y los involucren como parte del proceso de aprendizaje. Asimismo, esperan que sus docentes sean responsables y respetuosos con ellos, que los traten de manera igualitaria y sin favoritismos por individuos o grupos.

Quieren asimismo un trato amable, una mayor confianza y diálogo con sus docentes, una actitud que demuestre preocupación por ellos y sus aprendizajes, y no quieren ser golpeados ni maltratados física o verbalmente. (2011, pp. 317 y 318).

En conjunto, los niños, niñas y adolescentes participantes de esta investigación nos han ofrecido aportes que consideramos lúcidos, complejos, reveladores, incisivos, y críticos en los diversos temas que hemos trabajado con ellos. Nos han mostrado además aspectos que desconocíamos, nos han hecho repensar las premisas de las que partíamos y nos han permitido nuevos aprendizajes, posibles solo gracias al diálogo con ellos. (2011, p. 322).

Ames y Rojas, en este caso, logran demostrar con su investigación que escuchar a los estudiantes es importante y necesario, no solo porque se trata de un derecho inalienable, sino también porque, como bien lo plantean ambas, «enriquece enormemente nuestra comprensión de la realidad y de los procesos educativos». (2011, p. 323).

## **1.6 OBJETIVOS**

### **1.6.1 General**

Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.

### **1.6.2 Específicos**

**1.6.2.1** Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la calidad de los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.

**1.6.2.2** Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel del trabajo en equipo de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.

**1.6.2.3** Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la elaboración de documentos institucionales de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## 2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

### Bases teóricas de la percepción de la gestión pedagógica curricular

#### 2.1.1 Definición de gestión

Alvarado (1999), en su libro *Gestión educativa. Enfoques y procesos*, refiere que con mucha frecuencia los términos «administración», «gestión» y «gerencia» se utilizan con la misma acepción; sin embargo, el autor propone diferenciar su uso: «La administración y la administración de la educación constituyen disciplinas profesionales que comprenden un conjunto de elementos teóricos (teorías, enfoques, principios, etc.) inherentes al funcionamiento de las entidades».

Para el autor: «La gestión puede entenderse como la aplicación de un conjunto de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de los recursos y desarrollo de las actividades institucionales».

En cuanto a gerencia, señalará: «más que una función o cargo como comúnmente se la entiende, es el conjunto de actitudes positivas que diferencia a quien desempeña dicha función y que posibilita los resultados exitosos en la institución» (1999, p. 17).

Collao (s/a), en su libro *Gestión educativa. Texto autoinstructivo I*, propone una definición semántica y otra técnica del término «gestión»: «Semánticamente, significa conducción u orientación de un quehacer, de un área del saber humano o de un sistema técnico administrativo»; y «Técnicamente, se la entiende como el “conjunto de operaciones y actividades de conducción de los recursos (medios) para lograr los propósitos establecidos (fines)».

Luego el autor agrega lo siguiente: «De acuerdo con las definiciones anteriores la gestión armoniza medios (recursos, procesos, actividades) y fines (objetivos o propósitos a alcanzar) y guía las acciones y decisiones» (2003, p. 24).

En el libro de Marcelo y Cojal (s/a): *Gestión educativa*, se menciona lo percibido por Peter Drucker en su impreso *La sociedad poscapitalista*:

... el formidable movimiento de la **revolución de la gestión**. Proceso que tiene como sus principales manifestaciones la constitución de la sociedad del saber, la profunda renovación de las organizaciones y la renovación de la ciencia administrativa dentro de lo cual se inscribe la administración y la gestión educativa (s/a, p. 10).

Partiendo de ese contexto, los autores refieren lo siguiente:

La aplicación del saber al saber mismo... es la que también ha sustentado la **revolución de la gestión**, razón por la cual, Gestión, en palabras de Drucker, **“es proporcionar saber para averiguar en que (sic) forma el saber existente puede aplicarse a producir resultados”**. (s/a, p. 11). [Las negritas son del autor].

En el texto de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2004): *Planificación educativa y curricular*, se indica la necesidad de precisar algunos conceptos:

Una primera precisión tiene que ver con la idea de la **gestión**. Hace 25 años no se hablaba de gestión. Esta actividad estaba separada en dos actividades conceptualmente distintas: la planificación y la administración. Este modelo hacía una separación clara entre la acción de diseño y la acción de ejecución.

Esta separación ha dejado de tener validez conceptual. Según Casassus (1999) ambos procesos están integrados en la noción de “gestión”. Entonces, cuando decimos “gestión” estamos refiriéndonos tanto al proceso de la planificación como a la administración de lo diseñado.

La segunda se asocia con el tema de la definición misma de gestión. Señalaremos distintas definiciones de gestión:

- Definición clásica: la gestión es “una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada”. O dicho de otra manera, la gestión es “la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea”.

- Definición que evoca el tema de la identidad de una organización: muestra la gestión como “la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra”.
- Desde una perspectiva de la representación, la gestión es “la capacidad de articular representaciones mentales”.
- Desde la lingüística: la gestión es “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”. (p. 21).

En el texto aludido se agrega la siguiente apreciación ante lo previamente expuesto:

Las definiciones anteriores ponen de relieve el hecho que (sic) la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos y, por sobre todo, las interrelaciones entre las personas en la acción. Por ello, implícita o explícitamente, los modelos de gestión se fundamentan en alguna teoría de la acción humana dentro de las organizaciones y que es necesario comprender esto para entender adecuadamente los procesos de gestión. (pp. 21 y 22).

Según Carriego (2005), Furlán identifica significados acerca del término «gestión» desde dos perspectivas:

1. El concepto de gestión como sinónimo de administración de una organización que sigue determinados propósitos.
2. El concepto de gestión cuyo significado evoca figuras que se aproximan menos al concepto de administración y más a los conceptos de dirección, gobierno, y más puntualmente, a la idea de participación colectiva en el diseño, la toma de decisiones y la evaluación del funcionamiento organizativo. (p. 17).

La tabla 1 muestra una síntesis de las diferentes definiciones de gestión ofrecidas hasta aquí:

Tabla 1

*Definición de gestión*

| <b>Otoniel Alvarado Oyarce</b>   | <b>Óscar Collao Montañés</b>  | <b>Walter Marcelo Vereau y Bernardo Cojal Loli</b><br>(siguiendo a Drucker) | <b>PUCP</b><br>(siguiendo a Casassus)  | <b>Cristina Carriego</b><br>(siguiendo a Furlán)   |
|--|---|---|--|--|
| Aplicación de un conocimiento teórico que proviene de la administración en el manejo de recursos y desarrollo de actividades en una institución. | Conducción de un quehacer.<br><br>Conducción de recursos para lograr objetivos. | Empleo del saber para producir resultados.                                  | Proceso de planificación y administración.<br>Capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea. | Gestión como sinónimo de administración.<br><br>Gestión como dirección, gobierno y participación colectiva en toma de decisiones y evaluación de funcionamiento de una organización. |

Fuente: Elaboración personal

En tres de ellas se observa un punto en común: el empleo de un saber o una capacidad para conseguir un resultado. Y en dos de ellas: el manejo o gobierno de una organización.

Tomando esos elementos se formará una definición propia de «gestión»: Empleo de un saber para lograr un resultado en la conducción de una organización.

### **2.1.2 Administración de la educación y gestión educativa**

Sobre este punto ya se adelantó algo cuando se mencionó el texto de Alvarado (1999). Sin embargo, este autor no abunda más sobre el tema, no ofrece una definición adicional para el término «gestión educativa», aunque sí lo hace con la «administración de la educación» como veremos a continuación:

La administración de la educación es tan remota como la educación misma, tanto conceptual como operacionalmente, no obstante no existen aún antecedentes bibliográficos ni estudios debidamente sistematizados

acerca de su evolución histórica en cuanto a conceptos, enfoques y técnicas aplicadas, lo que nos ha persuadido a trazar determinados lineamientos teóricos a partir de la década de los sesenta.

Durante la década de los sesenta Knezevich la define como: “proceso social destinado a la creación, mantenimiento, estímulo, control y unificación de las energías humanas y materiales, organizados formal e informalmente, dentro de un sistema unificado, concebido para cumplir los objetivos establecidos...”.

En la década de los setenta un grupo de expertos de la OEA la define como: “proceso de toma y ejecución de decisiones relacionadas a la adecuada combinación de los elementos humanos, materiales, económicos y técnico-pedagógicos o académicos, requeridos para la efectiva organización y funcionamiento de un sistema educativo...”. En la misma década el peruano Antonio Pinilla ofrece una definición, básicamente para el nivel universitario, afirmando que: “consiste en crear las condiciones físicas, sociales, culturales y económicas que faciliten y ayuden en las tareas de investigar, enseñar y aprender que realizan investigadores, maestros y alumnos”. (1999, p. 18).

Collao (1997), en su libro *Administración y gestión educativa*, define «administración de la educación» del siguiente modo:

Alude al conjunto de órganos y organismos, reglamentos, procedimientos y técnicas responsables del funcionamiento del sistema educativo con vistas a lograr una eficiencia del gasto y eficacia del servicio educativo. Consiste en el proceso de apoyo educativo por el que se planifica, organiza, dirige, coordina y controla el proceso de producción del sistema educativo. (1997, p. 28).

La «gestión educativa», por su parte, según el autor:

Está constituida por el conjunto de operaciones, actividades y criterios de conducción del proceso educativo. De acuerdo a esta definición, una buena gestión educativa demandará realizar, durante todo el proceso educativo, las acciones (actividades y operaciones) que son necesarias para lograr los objetivos educativos. (1997, p. 13).

Jara (1996), en su libro *Administración y legislación educacional*, menciona a diversos tratadistas que han dado su definición del término «administración de la educación» desde diferentes enfoques, pero no emplea ni define el término «gestión educativa». En primer lugar, ofrece la definición de Hugo Patiño:

Administración Educativa es el conjunto de órganos cuyo cometido es asegurar que se dé el proceso de enseñanza aprendizaje en una acción dinámica de planificación, organización, dirección coordinación y evaluación de todos los factores técnicos y elementos del sistema educativo, para su mejoramiento. (1996, p. 55).

Luego Jara (1996) ofrece la definición de Pinilla (diferente a la citada por Alvarado):

La administración educacional es la dirección de la interacción humana que tiene por objeto hacer y transmitir la cultura y, capacitar seres humanos... consiste en el uso más inteligente y el empleo óptimo de los recursos humanos, financieros y técnicos a disposición para alcanzar niveles de excelencia en el aprendizaje... y la búsqueda de nuevos conocimientos. (p. 55).

Y, por último, Jara (1996) cita a Alvarado: «La administración de la educación es el conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos aplicados al desarrollo del sistema educativo a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad a la cual sirve». (Ibíd.).

Revisando esos conceptos es que el autor se anima a dar su propia definición del término en cuestión: «La administración educacional es el conjunto de normas, principios y reglas que regulan la organización y funcionamiento de entidades educativas en su concepción macro y micro administrativa, Sector Educacional». (1996, p. 56).

También hace un distingo importante con otro término similar: «La administración escolar es el conjunto de normas, principios y reglas que regulan la organización y funcionamiento de un centro educativo» (1996, p. 56).

Marcelo y Cojal (s/a) se explayan más ampliamente sobre este punto y ofrecen una definición precedida de una mención a los acontecimientos históricos que los acompañan, y que es pertinente señalar:

La aplicación de la ciencia o teoría administrativa al campo educacional... [es un] fenómeno que adquiere especial relevancia en los años 60 y los años 80 del siglo pasado... en el primer momento toma consistencia la Administración Educativa en EEUU como prolongación del viejo movimiento de la dirección educativa de origen anglosajón y de la administración educativa promovida en Australia. En el segundo momento, emerge la gestión educativa como un movimiento típicamente latinoamericano a la luz de la influencia de los referentes teóricos postmodernistas de los círculos de calidad japonés, el socioanálisis francés, el enfoque culturalista, y la extraordinaria gravitación de los movimientos sociales del 68.

De esta forma, la administración educativa mantiene su presencia en los países anglosajones, al amparo de las perspectivas teóricas de la modernidad, especialmente a aquella que centra su atención en las llamadas etapas, momentos o funciones administrativas, y que a pesar de su diversidad ha terminado por reconocer a la planificación, la organización, la dirección y el control como funciones básicas y fundamentales. Por su parte, la gestión educativa aparece con un claro sello latinoamericano que se nutre de las corrientes señaladas, especialmente de aquellas que apuestan por los sujetos, su subjetividad y sus interrelaciones, antes que por las funciones o los recursos.

Obviamente, administración educativa y gestión educativa comparten una misma matriz teórica y metodológica, proveniente de la ciencia o teoría administrativa, en ese sentido, ambas son disciplinas que comprenden y aplican los aspectos teóricos e instrumentales de la ciencia administrativa al funcionamiento de las organizaciones o instituciones educativas. Sin embargo, existen diferencias claves que podemos ordenarlas de la manera siguiente:

La administración educativa se construyó bajo la lógica tradicional, burocrática y mecanicista, por lo cual su referente central es la

funcionalidad de la organización en la cual el sujeto aparece como un mero apéndice organizacional. En cambio la gestión educativa viene respondiendo a modelos administrativos participativos y democráticos. Su referente central es el sujeto, sus relaciones y dinámica en el logro del objetivo común y su transformación, por lo cual va más allá de la funcionalidad de la entidad, ingresando al mundo complejo y variado de cómo los sujetos se involucran en dicho funcionamiento, sin dejar de lado la perspectiva social y una cultura de formación de sujetos, conscientes de sí y su realidad.

Por otra parte, la administración educativa resulta inocua a los sistemas de gestión estatal centralizados, con varias tareas administrativas de aplicación. A la presencia del centro educativo como escalón de base sobre el que se levantan escalones intermedios de una cadena administrativa vertical, y con pocas posibilidades de influir en las decisiones sobre gestión de recursos humanos, como parte de las cuales los docentes cuentan sólo como cifra de planilla. Tampoco toma postura ante los programas nacionales educativos que no reconocen las diferenciaciones culturales y que mantiene la rigidez, formalización y despersonalización en la aplicación de las reglas.

En cambio, la gestión educativa, aún en sistemas educativos bajo clara dependencia estatal, mantiene su enfoque centrado en los actores y sus relaciones interna (sic) y con el entorno. Promueve el respeto a las confluencias de conceptos, prácticas y experiencias diversas. Es sensible a procesos en los cuales el poder de decisión sea compartido por quienes forman parte de la organización educativa, y que los sujetos, en tanto actores que toman conciencia de sí mismos y la realidad, busquen transformar la organización educativa como una manera de resolverse a sí mismos.

Bajo tale (sic) perspectivas se puede definir gestión educativa como aquella disciplina que busca comprender y orientar las múltiples interrelaciones que desarrollan las personas que integran las organizaciones educativas, en la consecución de los propósitos institucionales. (p. 17).

Carriego (2005) no menciona en ningún momento el término «administración de la educación», pero sí ofrece dos definiciones de «gestión educativa» de dos estudiosos diferentes. La primera es la de Marabotto:

La gestión educativa puede considerarse una problemática pluridisciplinar de reciente y creciente importancia y tratamiento en la investigación debido a su incidencia en la calidad educativa, y en donde existen modelos ajenos en su origen al campo de las Ciencias de la Educación (como el de gestión empresarial [sic], que privilegia las variables de carácter económico por sobre otros aspectos constitutivos del hecho educativo)». (p. 17).

La segunda es la de Santos Guerra, quien define la «gestión educativa» del siguiente modo:

[Es] la acción de aplicar de una forma racional y ordenada los recursos disponibles a la consecución de los objetivos que se han previsto. Desde esa perspectiva, el autor diferencia el concepto de gestión del concepto de dirección, entendiendo que la función de dirección consiste en fijar objetivos, coordinar y guiar a la institución educativa. (p. 17).

La autora no da una definición personal sobre «gestión educativa».

Se pasará ahora a hacer un recuento y síntesis de las definiciones que sobre «administración de la educación» y «gestión educativa» se ha encontrado:

Tabla 2

*Definición de «administración de la educación»*

| <b>Otoniel Alvarado Oyarce</b>   | <b>Óscar Collao Montañés</b>  | <b>Manuel Jara Ahumada</b>   | <b>Walter Marcelo Vereau y Bernardo Cojal Loli</b>   |
|--|---|--|--|
| Proceso social que organiza las energías humanas y materiales para cumplir los objetivos establecidos. (Knezevich).  | Proceso de apoyo educativo por el que se planifica, organiza, dirige, coordina y controla el proceso de producción del sistema educativo. | Conjunto de órganos que garanticen el proceso de enseñanza aprendizaje, con las cinco funciones básicas de toda organización, para su mejoramiento. (Hugo Patiño). | Disciplina que emplea los aspectos teóricos e instrumentales de la ciencia administrativa al funcionamiento de las instituciones educativas. |
| Proceso de toma y ejecución de decisiones para la efectiva organización y funcionamiento de un sistema educativo. (Expertos de la OEA).                      |   | Consiste en el uso óptimo de los recursos humanos, financieros y técnicos para alcanzar niveles de excelencia en el aprendizaje. (Antonio Pinilla).                |  |
| Consiste en crear las condiciones que faciliten y ayuden la investigación, enseñanza y aprendizaje en investigadores, maestros y alumnos. (Antonio Pinilla). |   | Conjunto de teorías, técnicas, principios y procedimientos aplicados al desarrollo del sistema educativo a fin de lograr un óptimo rendimiento. (Alvarado Oyarce). |  |

Fuente: Elaboración personal

En tres definiciones se encontró el sentido de proceso que organiza las energías humanas y materiales para cumplir los objetivos; y en una de esas tres se concibe el término en cuestión, en coincidencia con otra definición, junto con las otras funciones que se consideran inherentes a toda organización: es decir, que no solo organiza, sino que también planifica, dirige, coordina y controla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otras dos definiciones conciben la «administración de la educación» como un conjunto de teorías, técnicas y principios provenientes de la ciencia administrativa y aplicados al desarrollo del sistema educativo.

Finalmente las dos definiciones que quedan tienen el significado siguiente: crear las condiciones para el uso óptimo de los recursos humanos, financieros y técnicos con miras a alcanzar niveles de excelencia en el aprendizaje a través de la investigación.

Tomándose en cuenta lo revisado, la definición de «administración de la educación» será la siguiente: aplicación de los conocimientos generados por la ciencia administrativa a una organización educativa con el fin de lograr los objetivos de excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 3

*Definición de «gestión educativa»*

| <b>Oscar Collao Montañés</b>   | <b>Walter Marcelo Vereau y<br/>Bernardo Cojal Loli</b>  | <b>Cristina Carriego</b>   |
|--|---|--|
| Proceso por el que se planifica, organiza, dirige, coordina y controla el proceso de producción del sistema educativo con vistas a una eficiencia del gasto y eficacia del servicio. | Disciplina que busca comprender y orientar las múltiples interrelaciones de quienes integran las organizaciones educativas en la consecución de los propósitos institucionales. | Problemática pluridisciplinar que incide en la calidad educativa, y en donde existen modelos ajenos en su origen al campo de las Ciencias de la Educación. (Marabotto).<br><br>Acción de aplicar de una forma racional y ordenada los recursos disponibles a la consecución de los objetivos que se han previsto. (Santos Guerra). |

Fuente: Elaboración personal

En tres definiciones se encuentra el sentido de conducción de una organización educativa con miras a la consecución de los propósitos institucionales.

Y en una definición se encuentra el sentido de cuerpo pluridisciplinar que incide en la calidad educativa.

La definición de «gestión educativa» será: Conducción de una organización educativa empleando un cuerpo pluridisciplinar con miras a la consecución de los propósitos institucionales.

### 2.1.3 Definición de gestión pedagógica

Se ha ofrecido una definición previa de «gestión educativa» porque algunos autores consideran a la «gestión pedagógica» como parte constituyente de aquella. Marcelo y Cojal (s/a), por ejemplo, refieren lo siguiente: en el sistema de gestión se encuentran «tres formas concretas de ejercicio: gestión institucional, gestión administrativa y gestión pedagógica» (p. 25).

Estos autores definen la «gestión pedagógica» de la siguiente manera:

**... la gestión pedagógica (también gestión académico curricular y didáctica)**, a la cual corresponde el manejo y conducción de todos aquellos procesos que hacen posible el proceso enseñanza aprendizaje desde el campo curricular y didáctico. Por tanto, involucra las actividades de planeamiento y organización destinadas a garantizar, periodo tras periodo, la óptima combinación de los factores educativos que hacen posible el proceso enseñanza aprendizaje, el óptimo relacionamiento de los agentes educativos para obtener como resultado personas formadas de acuerdo a un perfil deseado y deseable. Dicha combinación no solo implica relaciones técnico pedagógicas, sino también una relación personal, social y humana». (p. 26). [Las negritas son de los autores].

Carriego (2005) define la «gestión pedagógica» como «*la función de ejercer el liderazgo pedagógico desde un cargo formal de autoridad, desarrollar procesos estratégicos y operativos para promover la reflexión constante sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y asegurar su mejora en función del contexto*» (p. 18). [Las cursivas son de la autora].

Para esta investigadora, la responsabilidad de quien se encarga de la «gestión pedagógica» se concreta en las siguientes seis áreas (pp. 36-41):

#### 1. Calidad de los procesos de enseñanza

Se consideran tres momentos

- 1.1. Etapa preactiva de la enseñanza (de anticipación y planificación del trabajo con todas las especificaciones necesarias: contenidos, actividades, formas de evaluación, recursos; articulación de

contenidos y metodología, adaptación de lo planificado en función del diagnóstico, incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza, etc.).

1.2. Etapa interactiva del proceso de enseñanza (acompañamiento a los docentes mientras enseñan y retroalimentación; detectar problemas específicos; facilitar herramientas para su resolución).

1.3. Etapa posactiva del proceso de enseñanza (favorecer la reflexión sistemática sobre los logros en la enseñanza; promover el análisis de la relación entre las estrategias didácticas y los resultados del aprendizaje).

2. Selección, desarrollo profesional y evaluación de los equipos docentes.

3. Promoción del trabajo en equipo. Los acuerdos deben basarse en una respetuosa y, en lo posible, amena comunicación interpersonal entre docentes, que contribuya a consolidar el compromiso personal con el proyecto de la escuela, y que facilite la colaboración real entre pares.

3.1. Reuniones con el Equipo Directivo. Con vistas a la articulación e integración de las distintas secciones y niveles institucionales.

3.2. Articular internamente el desarrollo curricular de la educación básica.

a) Articulación horizontal entre secciones o divisiones de grados o años.

b) Articulación vertical entre grados o años del mismo ciclo.

c) Articulación entre los distintos ciclos de la educación básica.

3.3. Articular la educación básica con los demás niveles del sistema educativo.

a) Articulación con el nivel inicial.

b) Articulación con el nivel medio [primaria].

3.4. Articular el trabajo de la escuela con otras instituciones y organizaciones de la comunidad.

4. Diseño, implementación y evaluación de proyectos de mejora o de innovación.
  - a) Coordinar actividades de autoevaluación institucional.
  - b) Realizar el seguimiento de los proyectos en marcha o de proyectos innovadores.
  - c) Evaluar los resultados de los proyectos
5. Elaboración de documentos institucionales.
  - a) Documentos curriculares: elaboración de un proyecto pedagógico propio que resulte de la lectura crítica de los documentos curriculares de la jurisdicción y que muestre el valor agregado de la propuesta institucional.
  - b) Documentos que den cuenta de los procesos de desarrollo del equipo docente y sistematicen sus experiencias.
  - c) Documentos de información para las familias.
6. Diseño, administración y evaluación permanente sobre los sistemas organizativos empleados para el desarrollo de las rutinas escolares.

Haciendo un recuento y síntesis de las definiciones presentadas tenemos lo siguiente:

Tabla 4

*Definición de «gestión pedagógica»*

| <b>Walter Marcelo Vereau y Bernardo Cojal<br/>Loli</b>   | <b>Cristina Carriego</b>   |
|--|--|
| Manejo y conducción de los procesos que hacen posible el óptimo desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje desde el campo curricular y didáctico. | <i>Liderar el desarrollo de los procesos estratégicos y operativos para promover la reflexión constante sobre la enseñanza y aprendizaje y asegurar su mejora en función del contexto.</i> |

Fuente: Elaboración personal

Ambos autores coinciden en señalar que la «gestión pedagógica» es el manejo de los procesos que aseguren el adecuado desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Así es que esa es la definición que se va a emplear.

#### **2.1.4 Definición de currículo**

En el libro de lafrancesco (2004): *Currículo y plan de estudios. Estructura y planeamiento*, se indica lo siguiente: «La palabra *currículum* es una voz latina que se deriva del verbo *curro* y que quiere decir *carrera*» (p. 15). A ello, Barriga (2009) le agrega lo siguiente: «... significa originalmente carrera o trayectoria de vida. De esta significación deriva la expresión “currículum vitae” que alude a la carrera seguida a lo largo de la vida, generalmente consignado (sic) los aspectos meritorios». (p. 37).

Chiroque (2004), en su libro *Currículo: Una herramienta del maestro y del educando*, refiere que la «palabra *currículo* recién se utiliza en 1633 en la Universidad de Glasgow (Inglaterra)». (p. 16). El autor, lastimosamente, no cita la fuente de donde extrae ese dato. Por el contrario, lafrancesco (2004) señala: «El término *currículum* fue utilizado por primera vez en un título de texto en la literatura pedagógica por (sic) Franklin Bobbit en su libro *How to make a curriculum* en 1924». (p. 16).

Quien hace una mejor reseña histórica sucinta del término es Sacristán (2010), en su libro *Saberes e incertidumbres sobre el currículo*, en donde incluso encontramos la fuente que nos regatea Chiroque, y nos ayuda, además, a develar un error en el texto de lafrancesco:

Su aparición [se refiere al término currículo] se sitúa en la universidad de Glasgow a la cual llegó de la mano de académicos calvinistas procedentes de Ginebra.

Primera aparición conocida del término “currículum”, en una versión de “Professio Regia” de Peter Ramus, publicada como obra póstuma por Thomas Fregius de Basilea en 1575. (Biblioteca de la Universidad de Glasgow)... *El Oxford English Dictionary* sitúa la primera fuente del “currículum” en los registros de la Universidad de Glasgow, de 1633. (p. 22).

Luego precisará Sacristán (2010):

En su origen, el currículo significó el territorio acotado y regulado del conocimiento que representa los contenidos que el profesorado y los centros educativos tendrán que desarrollar; es decir, el *plan de estudio* propuesto e impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan). (p. 22).

Franz (2004), del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de la Habana, publica el artículo «El curriculum. Su conceptualización» en el segundo número de la revista *Pedagogía Universitaria*. En él escribirá lo que se transcribe a continuación:

El curriculum... tiene corta vida. Los historiadores del curriculum sitúan el nacimiento de lo curricular como área específica de teorización e investigación en 1918 con la publicación del libro “The Curriculum” de Franklin Bobbit, profesor de la Universidad de Wisconsin en Estados Unidos. (p. 3).

Otro libro que respalda lo sostenido por Franz es el de Díaz (1996), que lleva por título *El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas*. Este señala lo que sigue:

Un acercamiento a la historia del currículo muestra que Tyler no es el primer autor que trabaja y sistematiza este campo de conocimiento. Ya es ampliamente sabido que corresponde a Franklin Bobbit la elaboración del primer tratado sistemático sobre la cuestión, a través de *The Curriculum* (1918), y *How Make the Curriculum* (1924). O bien el texto de Charters *Curriculum Contractions* (1923)... Al decir de Cremin, estos autores “son representativos del esfuerzo para desarrollar una ciencia de la elaboración del plan de estudios para las escuelas públicas”. (p. 40).

Para entender mejor el surgimiento del currículo, es necesario dejar que Díaz (1996) nos aclare el asunto: «desde el inicio mismo del pensamiento didáctico se plantea la problemática de los planes de estudio y, más aún, este tratamiento continúa vigente en los recientes textos de didáctica» (p. 15).

Por ello, el autor afirma: «El concepto “currículo” es creado en el contexto de la pedagogía de la sociedad industrial. Solo por una extensión arbitraria este

vocablo se aplica a la organización del contenido temático en circunstancias históricas diversas a las de su origen». (p. 16).

Más adelante referirá: «aquellos autores que hacen una equivalencia entre currículo, plan de estudios y organización de temas, confunden las bases conceptuales que dan génesis a la construcción de una pedagogía para la sociedad industrial». (Ibíd.).

También señalará:

Si bien en la década de 1920 ya circulan ensayos que orientan a la problemática curricular, es después de la Segunda Guerra Mundial cuando aparecen las primeras formulaciones con un mayor nivel de articulación. Entre los principales textos de ese periodo se ubican *Principios básicos del currículo* (Tyler, 1949) y *Elaboración del currículo* (Taba, 1962). (p. 17).

Luego dará a conocer la tesis central de su libro:

Como consecuencia de lo expuesto, sostenemos como afirmación central de este ensayo que la teoría curricular surge y se desarrolla en las líneas conceptuales de la pedagogía estadounidense. En realidad ésta es una pedagogía de una sociedad industrial, y en particular es resultado del proceso de industrialización de la sociedad norteamericana. (Ibíd.).

Es cierto que aquí el autor está ya hablando de teoría curricular y no solamente de currículo, pero las bases teóricas que dan sustento, por ejemplo, al Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, y por consiguiente, al sentido con que se maneja el término currículo, coinciden mucho (aunque en algunos casos reemplazadas por las nuevas corrientes que surgen en cada una de las disciplinas científicas mencionadas) con las bases teóricas que, según Díaz, permiten el surgimiento de ese nuevo planteamiento curricular. Esas bases teóricas son:

a) una filosofía educativa de corte pragmatista; b) una sociología de la educación con una visión funcionalista, donde resulta relevante la teoría del capital humano; c) una psicología de características “científicas” que, al seguir las pautas de la fisiología, finca su seriedad en la garantía que le da el “método experimental”; y d) una teoría de la administración que

muestra su comprobada eficacia en el desarrollo de la industria y que por tanto se puede aplicar a diversos órdenes sociales, entre ellos la escuela. (Díaz, 1996, p. 19).

Seguidamente añadiré un dato importante: «Es significativo que a dos años de haber publicado Taylor su texto, aparezca un libro titulado *Scientific Management in Education* (1913). Ya desde aquí se podrían rastrear los fundamentos de la elaboración curricular». (Ibíd.).

Por los textos revisados, y el recuento histórico hecho, queda claro entonces que el «currículo» se empleó desde el siglo XVI con el sentido de plan de estudios o contenidos por desarrollar en una escuela (ver Sacristán, 2010, p. 22), algo que no precisaron lafrancesco, Chiroque y Franz. Y que a partir de 1918 (con la aparición del libro *The Curriculum*, de Frank Bobbit) el sentido del término «currículo» se liga con el «esfuerzo para desarrollar una ciencia de la elaboración del plan de estudios para las escuelas públicas» y el desarrollo de una teoría curricular en el contexto del desarrollo industrial estadounidense. (Díaz, 1996, p. 40 y 17).

Antes de pasar a hacer una relación de las diferentes definiciones de currículo dadas en los últimos tiempos, se necesario hacer mención al concepto de «currículo» ofrecido por Peñaloza (2000) en su libro *El currículo integral*.

El libro en mención señala lo siguiente: el planteamiento del currículo integral, según palabras del educador peruano, está destinado a «analizar el currículo en los centros educativos, particularmente en las instituciones de Educación Superior». (p. ix). Por ello, es válido mencionarlo aquí.

Para Peñaloza (2000), el currículo

...es la primera instancia real mediante la cual pretendemos efectivizar nuestra concepción de la educación, realizando una selección de procesos y experiencias que los educandos han de vivir y a través de los cuales podrán arribar al ideal de lo que es 'ser educado'. (p. 7).

A ello agrega lo que sigue: «y hemos considerado como segunda instancia real fáctica la elaboración de los diseños relativos a cada uno de los componentes del currículo». (Ibíd.).

Añade a continuación:

Al sostener lo anterior hemos, simultáneamente, hecho ingreso en el mundo de la Tecnología Educativa. Esta no es otra cosa sino el conjunto de los procedimientos, acciones y estructuras reales mediante las cuales intentamos materializar, en los hechos concretos, una Concepción de la Educación. El currículo y los diseños de sus componentes son dos de esas estructuras. Y ciertamente son las dos estructuras iniciales en toda Tecnología Educativa. (p. 7).

Para Peñaloza (2000), entonces: «La Concepción de la Educación es el fin. La Tecnología Educativa es el conjunto de medios para llevar a la realidad ese fin» (p. 7). Según este autor, la Tecnología Educativa se compone de cinco niveles (p. 9):

Tabla 5

*Concepción de educación y de currículo, de Walter Peñaloza*

| CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN |  |
|----------------------------|--|
| TECNOLOGÍA<br>EDUCATIVA    | Organización del Currículo   |
|                            | Organización de los componentes del Currículo<br>(diseño de cada componente) |
|                            | Creación o selección<br>de los materiales auxiliares                         |
|                            | Sistema de enseñanza-aprendizaje   |
|                            | Evaluación   |

Fuente: Peñaloza (2000), *Currículo integrado* (p. 9).

Todo esto ocurre en el primer capítulo del libro de Peñaloza. Todavía no ha dado su Concepción de la Educación (eso lo hace recién en el segundo capítulo), de la que depende su concepto de currículo (como se puede corroborar viendo la tabla reproducida antes), pero ya empieza a revisar la concepción de currículo de otros autores, a las que califica de «concepciones vorticiales» y «difusas» por no encajar en el esquema representado en la mencionada tabla.

Es decir, Peñaloza juzga las propuestas de los otros autores extirpando los conceptos de su marco conceptual, y tratando de hacerlos encajar en el suyo. Si la pieza extirpada de su marco conceptual no encaja en el suyo estaría mal. Esta forma de analizar y evaluar la propuesta de otros autores es equivocada y vamos a demostrar por qué.

En el libro de Piscoya (1995): *Investigación científica y educacional. Un enfoque epistemológico*, se sostiene lo siguiente: «es necesario señalar que hay teorías científicas de carácter formal, denominadas abstractas o sin interpretar debido a que sus términos no tienen una significación establecida». (1995, p. 68).

Más adelante agrega: «Las teorías que tienen sus términos con una significación determinada se denominan teorías interpretadas y entre ellas se cuentan teorías tanto formales como empíricas». (pp. 68 y 69).

Luego precisa:

...el concepto de verdad solo es aplicable a las teorías interpretadas, pues son aquellos cuyos términos tienen un significado preciso. En cambio a las teorías abstractas, que son las de la lógica y de importantes sectores de la matemática, el concepto de verdad no les es aplicable debido a que sus términos carecen de significado específico. A ellos solo se les aplica el criterio de consistencia... y el de demostratividad que es aplicable a una expresión cuando ha sido deducida lógicamente dentro de una teoría, a partir de sus axiomas. (p. 70).

A continuación refiere Piscoya (1995) algo importante para lo que estamos tratando: «no existe un concepto de verdad válido para toda la ciencia y, dentro de la lógica standard o clásica, no puede existir según el conocido teorema de Tarski» (p. 71).

Complementa el autor la idea anterior de este modo:

En términos de resultados generales lo que probó Tarski es que el concepto de verdad en la ciencia está necesariamente ligado al lenguaje que se usa para expresar una teoría, el mismo que normalmente está constituido por un simbolismo lógico y matemático. Esto significa que la definición del concepto de verdad que se puede utilizar con éxito en una

teoría tiene validez solo para ella y no para otras que necesitarán sus propias definiciones de verdad adecuadas a sus lenguajes. Asimismo, las proposiciones científicas, en sentido estricto, no son verdaderas sin limitaciones sino solo en referencia a la definición del concepto de verdad que sea adecuada para el lenguaje en el que están formuladas. Por añadidura dicha definición no puede estar a su vez en el lenguaje en el que están escritas las proposiciones sino en un lenguaje especial llamado metalenguaje de la teoría en cuestión. (p. 71).

Y remata Piscocya (1995) con esto:

El argumento concluyente de Tarski es que demostró rigurosamente que la violación de estas restricciones conduce inevitablemente a contradicciones o paradojas que anulan la consistencia simple de la teoría, requisito que sigue considerando ineludible la ciencia moderna basada en la lógica standard. (p. 71).

De lo señalado por Piscocya, queda claro que para evaluar un concepto formulado desde una teoría específica, hay que juzgarla en función de su coherencia con esa misma teoría y no con otra.

Eso es algo que no hace Peñaloza, y pasamos a demostrar lo antedicho. El educador peruano analiza los conceptos de currículo de diversos autores, muchos de ellos venezolanos, y que se ubican en el nivel superior. De uno de ellos critica el enfoque sistémico aplicado al currículo, que parte de las propuestas de Stephen y Kauffman, de esta manera:

...este enfoque sistémico, tal como lo aplican sus seguidores, por mucho que presume de ofrecer una visión global y plena de un sistema, no ha sido suficiente —en este caso— para que sus propiciadores capten a los cinco niveles de la Tecnología Educativa como un sistema perfectamente interrelacionado, en el cual dichos niveles se conectan unos a otros, pero son a pesar de ello, irrefragablemente distintos. (2000, p. 43).

Esos cinco niveles de los que habla Peñaloza son los mismos que aparecen en la tabla que transcribimos líneas atrás.

Es decir, Peñaloza está juzgando el concepto de currículo basado en el enfoque sistémico, no desde el enfoque sistémico, sino desde el concepto de

currículo que él propone, con lo que va en contra de la lógica standard, que es sustento de la ciencia moderna.

El concepto de «currículo integral» lo entiende Peñaloza del siguiente modo: «el curriculum no solo debe proporcionar conocimientos a los alumnos, sino que debe contribuir a su formación como persona, como miembro de un grupo social y como participante de una cultura» (Barriga, 2009, p. 38).

En el módulo de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2004): *Planificación educativa y curricular*, se mencionan y clasifican ocho de las principales definiciones de currículo, no se menciona en él la propuesta de Peñaloza.

En primer lugar, aparece el currículo como estructura organizada de conocimientos, en el que Chadwick (1985) concibe el término «como el conjunto de conocimientos de un curso de lenguaje, matemáticas, filosofía o como la totalidad de los cursos que una institución Pre-escolar, Escolar o Superior ofrece». (p. 12).

En segundo lugar, aparece el currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje:

[Gimeno y Pérez Gómez] señalan que en el año 1953, Caswell y Campwell inician una corriente de reacción contra la concepción de currículo como programa de contenidos disciplinares y proponen definirlo como el conjunto de experiencias que los alumnos llevan a cabo bajo la orientación de la escuela. (p. 12).

En tercer lugar, se encuentra el currículo como construcción del conocimiento. Esta concepción se nutre

...de los aportes de Piaget, Ausubel y Vigotsky, quienes desde sus propuestas teóricas psicológicas nos ayudan a comprender cómo ocurre la construcción del conocimiento en el alumno.

El objeto fundamental de este enfoque es el proponer, a través de los diversos elementos del currículo, experiencias significativas de aprendizaje para el alumno, de modo que éste pueda desarrollar habilidades básicas para aprender a aprender. (p. 13 y 14).

En cuarto lugar, está el currículo como plan de instrucción:

H. Taba (1980) y Beuchamp (1981) definen el currículo como un documento que consolida la planificación del aprendizaje y, como tal, presenta la descripción precisa de los objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación que se tomarán en cuenta en la labor educativa.

En nuestro medio las “Estructuras Curriculares Básicas de los diferentes niveles educativos” o los planes de estudio de las Facultades que existen en las universidades del país, pueden constituir ejemplos de **planes de instrucción de alto nivel**. En tanto la llamada “Unidad de Aprendizaje” o el “Plan de clase” de un curso, representan un **plan de instrucción propiamente dicho**. (p. 14). [Las negritas son del autor].

En quinto lugar, está el currículo como proyecto social:

Este concepto alude a la **intencionalidad del currículo y al rol** que este desempeña **en la política social de un país**.

En este sentido, el currículo puede constituirse en un elemento que favorece la reproducción del estado de cosas en una sociedad, o en un factor que condiciona el cambio de la misma. (p. 15).

En sexto lugar, está el currículo como praxis:

[Gimeno (1988)] afirma que **el currículo es una praxis** antes que un objeto expresado en un documento o plan, que refleja la manera de pensar la educación o los aprendizajes necesarios para los niños y jóvenes.

Esta perspectiva práctica del currículo pone énfasis en cómo un plan curricular se lleva a cabo en la realidad y qué ocurre cuando se está desarrollando. Esta práctica es la expresión de la función socializadora y cultural de una institución educativa. (2004, pp. 15 y 16). [Las negritas son del autor].

En séptimo lugar, está el currículo como sistema:

Como sistema, el currículo es un conjunto de elementos o unidades interrelacionadas que interactúan a través de distintos procesos para cumplir un objetivo común como es la formación del alumno.

Concebido como sistema, el currículo tiene elementos esenciales (estructura), pasa por una serie de procesos y arroja un producto fundamental: el alumno, quien debe poseer las cualidades, destrezas y conocimientos esperados. (p. 16).

En octavo lugar, se encuentra el currículo holista:

De la Torre, Saturnino (1993) propone un modelo holista del currículo. Este autor caracteriza su modelo como triangular y procesual.

*“Agruparé los diferentes conceptos curriculares en torno a tres dimensiones: reflexión, estrategia y acción. Mientras que determinados conceptos se mueven dentro de un marco teórico-ideológico (como enfoques, teorías, fuentes, funciones, conceptualización, etc.), otros hacen referencia a elementos estratégicos y técnico-procesuales, ya se trate de sus componentes curriculares, niveles, modalidades o diseño. Un tercer grupo de términos tiene un carácter más operativo como la implementación, tipo de currículo, aspectos especiales y diferenciales, adaptaciones curriculares, etc. Estas tres orientaciones se corresponden con las tres dimensiones de la estructura curricular: la idea de plan, la idea de proceso y la idea de acción. Son los tres ejes sobre los que se construye un curriculum que dejaría de serlo si le faltara alguno de ellos”.* (DE LA TORRE: 1993, 144). (p. 17). [Las cursivas son del autor].

Finalmente, los autores del módulo indican lo siguiente:

Para definir nuestra concepción de currículo, tomaremos en cuenta los aportes de las concepciones que comprenden el currículo como praxis, como proceso y el holístico.

Así, planteamos que el currículo puede ser concebido como una propuesta para la acción educativa sustentada en una permanente reflexión sobre su propia práctica. (p. 19).

Esta última es la definición que adoptaremos en la presente investigación.

### 2.1.5 Definición de gestión pedagógica curricular o gestión curricular

Mansilla, Tapia y Becerra (2012) ofrecen una definición de «gestión pedagógica curricular», tomada de Zabalza, en el artículo «Elementos obstaculizadores de la gestión pedagógica en liceos situados en contextos vulnerables»:

La gestión pedagógica curricular se entiende como el conjunto de procedimientos que los docentes realizan para llevar el currículo desde la objetivación (currículo prescrito) pasando por el moldeamiento y adaptación del mismo a la realidad educativa a través de un proceso de diversificación curricular (Zabalza, 1999). (p. 129).

Se hará aquí una precisión necesaria: en el mismo artículo de Mansilla, Tapia y Becerra (2012) se emplean los términos «gestión pedagógica curricular» y «gestión curricular» como sinónimos [se resaltará con negritas ambos usos para hacer más fácilmente visible lo que se señala]:

Así surge la siguiente pregunta de investigación, ¿cuáles son los elementos obstaculizadores de la **gestión pedagógica curricular** en liceos situados en contextos vulnerables socialmente?

El objetivo principal de este estudio es describir los elementos que obstaculizan la **gestión curricular** de los docentes de cuatro liceos que se ubican en la región de la Araucanía (p. 128).

Por lo tanto, así se los considerará en este estudio. A partir de esta definición, se formulará una alternativa para su uso en la presente investigación: se entiende por «gestión pedagógica curricular» la conducción de toda actividad relacionada con el currículo en una institución educativa.

### 2.1.6 Definición de percepción

La segunda acepción que consigna el *Diccionario de la lengua española* (2001) para el término «percepción» es la siguiente: «Sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos».

En su *Diccionario de filosofía* (2007), Mario Bunge, al inicio de la entrada para el mismo término, propone lo siguiente: «El más básico de todos los

procesos cognitivos. Comienza con la sensación (por ejemplo, cuando siento que hay algo fuera de la casa) y termina con la identificación (“interpretación”) del objeto de la sensación (por ejemplo, percibo a un perro que corre)» (p. 63).

Recogiendo ambas significaciones, se propondrá la siguiente definición para percepción: sensación interior producida por un estímulo, seguida de su identificación.

### **2.1.7 Percepción de la gestión pedagógica curricular**

Partiendo de la revisión bibliográfica hecha, se puede definir esta variable del siguiente modo: La percepción de los estudiantes sobre la gestión pedagógica curricular es la identificación de toda actividad relacionada con el currículo en una institución educativa. (Definición personal partiendo de lo señalado sobre el punto por Bunge, 2007, p. 163, y Mansilla, Tapia y Becerra, 2010, p. 129).

## **2.2 Dimensiones**

### **Áreas de trabajo de la gestión pedagógica curricular**

De las seis áreas de trabajo en que se concreta la responsabilidad de la «gestión pedagógica», según Carriego (2005), para efectos del presente estudio solo se abarcarán tres (y los estamos reenumerando), que serán las dimensiones de la variable «percepción de la gestión pedagógica curricular»:

1. **Calidad de los procesos de enseñanza** (cuyos indicadores serían:)

1.1. Etapa preactiva de la enseñanza.

1.2. Etapa interactiva del proceso de enseñanza.

1.3. Etapa posactiva del proceso de enseñanza.

2. **Promoción del trabajo en equipo** (cuyos indicadores serían:)

2.1. Reuniones con el Equipo Directivo.

2.2. Articular internamente el desarrollo curricular de la educación básica.

- 2.3. Articular la educación básica con los demás niveles del sistema educativo.
3. **Elaboración de documentos institucionales** (cuyos indicadores serían:)
- 3.1. Documentos curriculares: elaboración de un proyecto pedagógico propio.
- 3.2. Documentos que den cuenta de los procesos de desarrollo del equipo docente y sistematicen sus experiencias.
- 3.3. Documentos de información para las familias.

Se han seleccionado estas tres dimensiones porque son las que se relacionan directamente con la gestión pedagógica curricular. Se ha notado que la carencia o inadecuada preparación de estos materiales pueden afectar la calidad de los aprendizajes, pues no se puede hacer bien algo que no ha sido previamente planificado. Esto no solo se señala por observación propia, sino también porque lo mencionan los especialistas en las capacitaciones que da la UGEL o el Ministerio de Educación a los docentes de la capital en los meses de verano.

## **2.3 Definición de términos básicos**

### **2.3.1 Gestión**

Empleo de un saber para lograr un resultado en la conducción de una organización (definición personal que parte de la revisión de los siguientes autores: Alvarado [1999], Collao [s/a], Marcelo y Cojal [s/a], PUCP [2004] y Carriego [2005], que sigue a Furlán. Ver tabla 1).

### **2.3.2 Gestión pedagógica**

Manejo de los procesos que aseguren el adecuado desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje (según Carriego [2005], Marcelo y Cojal [s/a]).

### **2.3.3 Currículo**

Propuesta para la acción educativa sustentada en una permanente reflexión sobre su propia práctica (según La Torre, citado por la Pontificia Universidad Católica del Perú [2004, p. 19]).

### **2.3.4 Gestión pedagógica curricular o gestión curricular**

La conducción de toda actividad relacionada con el currículo en una institución educativa (definición personal que parte de la revisión de los siguientes autores: Mansilla, Tapia y Becerra [2012]).

### **2.3.5 Percepción**

Sensación interior producida por un estímulo, seguida de su identificación (definición personal partiendo de la revisión de los siguientes autores: Real Academia Española [2001] y Bunge [2007]).

### **2.3.6 Percepción de la gestión pedagógica curricular**

La percepción de la gestión pedagógica curricular es la identificación de toda actividad relacionada con el currículo en una institución educativa (definición personal partiendo de los siguientes autores: Real Academia Española [2001], Bunge [2007], y Mansilla, Tapia y Becerra [2012]).

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 VARIABLE**

#### **3.1.1 Definición conceptual**

**3.1.1.1** Variable “1”: La percepción de la gestión pedagógica curricular es la identificación de toda actividad relacionada con el currículo en una institución educativa, dividida en tres dimensiones: calidad en los procesos de enseñanza, trabajo en equipo y elaboración de los documentos institucionales. (Definición personal partiendo de lo señalado sobre el punto por Bunge, 2007, p. 163, y Mansilla, Tapia y Becerra, 2010, p. 129).

#### **3.1.2 Definición operacional**

**3.1.2.1** Variable “1”: La percepción de la gestión pedagógica curricular es la identificación de toda actividad escolar relacionada con el currículo y ordenada en tres dimensiones: calidad en los procesos de enseñanza, trabajo en equipo y elaboración de documentos institucionales; que a su vez están organizadas en 27 ítems (nueve por cada dimensión) en una escala tipo Likert con respuestas que tienen una puntuación que va del 27 (la menor) al 135 (la mayor), y que se corresponderían con una valoración porcentual que determinaría, de acuerdo al valor obtenido, el nivel de la variable («mucha dificultad», «con dificultad», «medianamente aceptable», «aceptable» y «muy buen nivel». Ver 3.5.2 Descripción de los instrumentos). (Definición personal partiendo de lo señalado sobre el punto por Bunge [2007, p. 163], y Mansilla, Tapia y Becerra [2010, p. 129]). Así es como se va a hacer operativa la variable.

La matriz de operacionalización de la variable «percepción de la gestión pedagógica curricular» completa la pueden encontrar en el anexo 8. A la que se muestra a continuación solo le falta la mención de cada uno de los ítems.

Tabla 6

*Operacionalización de la variable*

| <b>Variable 1: Percepción de la gestión pedagógica curricular</b> |   |              |                      |
|---|---|--------------|----------------------|
| <b>Dimensiones</b>  | <b>Indicadores</b>  | <b>Ítems</b> | <b>Nivel o rango</b> |
| Calidad de los procesos de enseñanza                              | Etapa preactiva del proceso de enseñanza.                                   | Del 01 - 09  |                      |
|   | Etapa interactiva del proceso de enseñanza.                                 |              |                      |
|   | Etapa posactiva del proceso de enseñanza.                                   |              |                      |
| Trabajo en equipo   | Reuniones del Equipo Directivo.   | Del 10 al 18 |                      |
|   | Articular internamente el desarrollo curricular de la educación básica.     |              | 5 Siempre            |
|   | Articular la educación básica con los demás niveles del sistema educativo.  |              | 4 Casi siempre       |
|   |   |              | 3 A veces            |
|   |   |              | 2 Casi nunca         |
|   |   |              | 1 Nunca              |
| Elaboración de documentos institucionales                         | Documentos curriculares   | Del 19 al 27 |                      |
|   | Documentos que den cuenta de los procesos de desarrollo del equipo docente. |              |                      |
|   | Documentos de información para las familias.                                |              |                      |

Fuente: Elaboración personal

### **3.2 METODOLOGÍA**

#### **3.2.1 Tipo de estudio**

##### **Básica**

El tipo de estudio o investigación de la presente tesis es básica. Sánchez y Reyes (1998) definen ese término de la siguiente manera:

Es llamada también pura o fundamental, nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de

la realidad para enriquecer el conocimiento científico, orientándonos al descubrimiento de principios y leyes.

El investigador en este caso se esfuerza por conocer y entender mejor algún asunto o problema, sin preocuparse por la aplicación práctica de los nuevos conocimientos científicos. La Investigación Básica busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, persigue la generalización de sus resultados con la perspectiva de desarrollar una teoría o modelo teórico científico basada en principios y leyes. (p. 13).

### **3.2.2 DISEÑO**

La presente investigación responde a un diseño no experimental-transversal.

Es no experimental porque, como lo señalan Hernández, Fernández y Baptista (2010), el estudio «se realiza sin manipular deliberadamente variables (...). Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos». (p. 149).

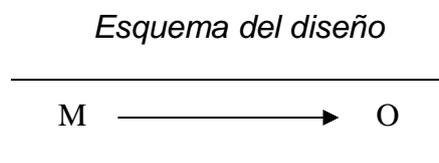
Es transversal porque, como también lo señalan Hernández et al. (2010), se «recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede». (p. 151).

Y es descriptiva simple porque, como lo señalan Sánchez y Reyes (1992):

En este diseño el investigador busca y recoge información contemporánea con respecto a una situación previamente determinada (objeto de estudio), no presentándose la administración o control de un tratamiento. Por ejemplo, el Director de un Centro de Formación Magisterial desea saber cuántos alumnos regresarán; él recoge esta información con la finalidad de poder gestionar el número suficiente de plazas para el cumplimiento regular de sus prácticas profesionales. Como se puede apreciar, en este caso no se busca relacionar o controlar

variables, sino simplemente obtener información para poder tomar una decisión.

El diseño de la investigación descriptiva simple puede ser diagramado o esquematizado de la siguiente forma:



Donde M representa una muestra con quien vamos a realizar el estudio, y O representa la información relevante o de interés que recogemos de la mencionada muestra.

En este tipo de diseño no podemos suponer la influencia de variables extrañas, nos limitamos a recoger la información que nos proporciona la situación. (p. 37).

En la segunda edición del libro de Sánchez y Reyes (1998) *Metodología y diseños en la investigación científica*, los autores señalarán, citando a Corina Schmelkes (1988), el objetivo de este tipo de investigación y de cómo puede manejarse sin hipótesis explícitas: «Su objetivo lleva a indagar y presentar la situación del estado o momento actual de un fenómeno. Puede manejarse las hipótesis implícitamente» (1998, p. 18).

### **3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA**

#### **3.3.1 Población**

Para el instrumento: Cuestionario de la percepción de la gestión pedagógica curricular, se ha considerado aplicarla a la población escolar del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España.

Tabla 7

*Población de estudiantes*

| GRADO | AULAS            | ESTUDIANTES |         | TOTAL |
|-------|------------------|-------------|---------|-------|
|       |                  | HOMBRES     | MUJERES |       |
| 1º    | A, B, C, D,<br>E | 83          | 70      | 153   |
| 2º    | A, B, C, D       | 85          | 64      | 149   |
| 3º    | A, B, C, D       | 64          | 68      | 132   |
| 4º    | A, B, C, D       | 68          | 66      | 134   |
| 5º    | A, B, C          | 56          | 58      | 114   |
| TOTAL | 20 aulas         | 356         | 326     | 682   |

Fuente: Nómina de matrícula del año escolar 2013

### 3.3.2 Muestra

Variable 1: En vista de que la población escolar del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España asciende a 682 estudiantes, para determinar el tamaño de la muestra por los elementos del estudio, se aplicará la siguiente fórmula para población finita.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1) \cdot E^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

N = Tamaño de la población: (682)

Z= 1.96 Valor estandarizado asociado al nivel de confianza: (95%)

E= Error permitido: (0.06%)

p= Probabilidad de éxito: (0,82)

q= Probabilidad de fracaso: (1 – 0,5)

Nivel de confianza: (95%)

Resultado: 125 estudiantes

La selección de los estudiantes para la muestra se hizo empleando la «selección sistemática de elementos muestrales». Hernández, Fernández y Baptista (2006) explican cómo se realiza ello:

Este procedimiento de selección es muy útil e implica elegir dentro de una población  $N$  un número  $n$  de elementos a partir de un intervalo  $K$ . Este último ( $K$ ) es un intervalo que se va a determinar por el tamaño de la población y el tamaño de la muestra. De manera que tenemos que  $K = N/n$ , en donde  $K =$  un intervalo de selección sistemática,  $N =$  la población y  $n =$  la muestra. (p. 255).

Aplicando la fórmula planteada por los autores para la «selección sistemática de elementos muestrales» se tiene:

$$K = N/n = 682/125 = 5.456, \text{ redondeando} = 5$$

El intervalo  $1/K = 5$  indica que cada quinto estudiante  $1/K$  se seleccionará hasta completar  $n = 125$ . Hernández et al. (2006) recomiendan lo siguiente en este punto: «La regla de probabilidad, según la cual cada elemento de la población debe tener idéntica probabilidad de ser elegido, se cumple al empezar la selección de  $1/K$  al azar». (Ibíd.).

El azar del que hablan los autores se puede establecer arrojando unos dados. Así se hizo en el presente estudio, para ello se emplearon dos dados. En uno salió 3 y en el otro 2. Por lo tanto, en la lista de la población de estudiantes ordenada por años y secciones y numeradas hasta el 682, se eligió primero el 32 y luego se fue avanzando hacia delante de cinco en cinco hasta alcanzar los 125 estudiantes de la muestra. El resultado se puede observar en la tabla 8.

Tabla 8

*Muestra de estudiantes*

| GRADO | AULAS            | ESTUDIANTES |         | TOTAL |
|-------|------------------|-------------|---------|-------|
|       |                  | HOMBRES     | MUJERES |       |
| 1º    | A, B, C, D,<br>E | 14          | 11      | 25    |
| 2º    | A, B, C, D       | 18          | 11      | 29    |
| 3º    | A, B, C, D       | 11          | 14      | 25    |
| 4º    | A, B, C, D       | 9           | 17      | 26    |
| 5º    | A, B, C          | 8           | 12      | 20    |
| TOTAL | 20 aulas         | 60          | 65      | 125   |

Fuente: Nómina de matrícula del año escolar 2011

### 3.3.3 Distribución de la muestra

#### 3.3.3.1 Según el género

En la siguiente tabla se podrá observar la distribución de los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España según su género:

Tabla 9

*Estudiantes de secundaria según su género*

| Género | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| MUJER  | 65         | 52.0       |
| HOMBRE | 60         | 48.0       |
| Total  | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

Como se puede observar en la tabla 9, la diferencia numérica en género de los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España de la muestra es mínima. Hay una ligera ventaja de las mujeres (52%) sobre los hombres (48%).

### 3.3.3.2 Según el año de estudios

En la siguiente tabla se verá cómo están distribuidos los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España según el año de estudios.

Tabla 10

#### *Estudiantes de secundaria según el año de estudios*

| Año   | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| 2°    | 29         | 23.2       |
| 4°    | 26         | 20.8       |
| 1°    | 25         | 20.0       |
| 3°    | 25         | 20.0       |
| 5°    | 20         | 16.0       |
| Total | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

La tabla 10 muestra que hay más estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España que cursan el 2° año (23.2%), mientras que la cifra se muestra bastante pareja en relación a los siguientes años. Solo el 5° año presenta un número menor de estudiantes (16%) con relación al resto: esto se explica fácilmente porque es el único año que tiene tres secciones (A, B y C) frente a cuatro de 2°, 3° y 4° (A, B, C y D), y cinco (A, B, C, D y E) de 1° de secundaria (ver base de datos en anexo 7).

### 3.3.3.3 Según la edad

La tabla que mostraremos a continuación ofrece la distribución de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Reino de España según la edad que ostentan.

Tabla 11

*Estudiantes de secundaria según su edad*

| Edad  | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| 12    | 27         | 21.6       |
| 13    | 25         | 20.0       |
| 16    | 23         | 18.4       |
| 17    | 19         | 15.2       |
| 15    | 18         | 14.4       |
| 14    | 7          | 5.6        |
| 18    | 4          | 3.2        |
| 11    | 2          | 1.6        |
| Total | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En esta tabla se observa que hay más estudiantes de 12 y 13 años (21.6% y 20%, respectivamente), frente a los que tienen 11 y 18 (1.6% y 3.2%, respectivamente), que son la minoría.

**3.3.3.4 Según los años de permanencia**

Hay una tabla más que permite ver la distribución de los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España en función de los años de permanencia en la escuela.

Tabla 12

*Estudiantes de secundaria según sus años de permanencia*

| Años de permanencia | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------|------------|------------|
| 6                   | 25         | 20.0       |
| 4                   | 22         | 17.6       |
| 5                   | 15         | 12.0       |
| 7                   | 13         | 10.4       |
| 8                   | 12         | 9.6        |
| 3                   | 11         | 8.8        |
| 9                   | 10         | 8.0        |
| 2                   | 7          | 5.6        |
| 10                  | 5          | 4.0        |
| 1                   | 3          | 2.4        |
| 0                   | 2          | 1.6        |
| Total               | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En esta tabla se puede leer que la mayoría de estudiantes tiene 6, 4 o 5 años en la Institución Educativa Reino de España (20%, 17.6% y 12%, respectivamente), en tanto que una minoría de ellos tiene menos de un año o un año o 10 estudiando (1.6%, 2.4% y 4%, respectivamente).

Las tablas sobre la distribución de la muestra resultan útiles para plasmar los objetivos de la presente investigación.

### 3.4 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

El método de investigación que se empleará es el cuantitativo. Según Hernández, et al. (2006): «el enfoque cuantitativo en las ciencias sociales se origina en la obra de Augusto Comte (1798-1857) y Emile Durkheim (1858-1917). Ellos propusieron que el estudio sobre los fenómenos sociales requiere ser “científico”, es decir, susceptible a la aplicación del mismo método que se utilizaba con éxito en las ciencias naturales. Tales autores sostenían que todas las “cosas” o fenómenos que estudiaban las ciencias eran medibles. A esta corriente se le llama *positivismo*» (p. 4).

Luego los mismos autores mencionados señalan lo siguiente: «los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) son paradigmas de la investigación científica, pues ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento...» (Ibíd.).

Seguidamente, Hernández et al. (2010) precisan lo que entienden por enfoque cuantitativo:

El enfoque cuantitativo (que representa, como dijimos, un conjunto de procesos) es secuencial y riguroso. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis. (p. 4).

### **3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

#### **3.5.1 Técnicas e instrumentos**

Técnica e instrumento que se emplearán para evaluar la variable 1 «percepción de la gestión pedagógica curricular»:

- Técnica: la encuesta
- Instrumento: el cuestionario

#### *Recolección de datos*

| <b>Técnica</b> | <b>Instrumento</b> | <b>Sujetos de la muestra</b> |
|----------------|--------------------|------------------------------|
| Encuesta       | Cuestionario       | Estudiantes                  |

### 3.5.2 Descripción de los instrumentos

Dentro de la técnica de la encuesta, se empleará como instrumento un cuestionario elaborado para esta investigación dirigido a los estudiantes. Se ha buscado adaptar las preguntas a la capacidad de comprensión de un escolar de secundaria con miras a obtener los mejores resultados posibles.

Para ese trabajo se empleó como insumo las áreas de trabajo en las que se concreta la gestión pedagógica y las diferentes etapas en las que se divide cada una, mencionadas por Carriego (2005) en su libro *Mejorar la escuela. Una introducción a la gestión pedagógica en la educación básica*. La autora menciona seis áreas de trabajo de la gestión pedagógica, de las que hemos seleccionado tres (calidad de los procesos de enseñanza, trabajo en equipo y elaboración de documentos institucionales), que son las que están más estrechamente relacionadas con el proceso curricular. Las etapas en que se divide cada una de las tres áreas de trabajo seleccionadas se consideraron como un índice para elaborar las preguntas del cuestionario.

El *Instructivo de aplicación. Autoevaluación institucional* (2012), del Ministerio de Educación del Ecuador, tiene una matriz de valoración de resultados que permite saber en qué nivel se encuentra la «gestión pedagógica curricular» de una institución educativa, y que está formulada de la siguiente manera:

|       |               |                        |
|-------|---------------|------------------------|
| Desde | 0 hasta 20%   | Mucha dificultad       |
| Desde | 21 hasta 40%  | Con dificultad         |
| Desde | 41 hasta 60%  | Medianamente aceptable |
| Desde | 61 hasta 80%  | Aceptable              |
| Desde | 81 hasta 100% | Muy buen nivel (p. 21) |

Esta matriz es la que se empleará en esta investigación, cuando se realice el recojo de información obtenido de la aplicación del Cuestionario de

percepción de la gestión pedagógica curricular a la muestra y se construya con ello la base de datos.

El cuestionario en mención consta de 27 ítems, cada uno de los cuales puede tener un puntaje del 1 al 5, por lo que el total de puntos que una institución puede tener va de 27 (el mínimo) a 135 (el máximo). A cada puntaje obtenido le corresponde un porcentaje que permite ubicarla en uno de los cinco niveles consignados. En la tabla 13 se podrá observar mejor lo que se está señalando.

Tabla 13

*Cuadro de estimación de la variable en estudio por niveles*

| <b>Nivel</b>           | <b>Porcentaje</b> | <b>Mínimo</b> | <b>Máximo</b> |
|------------------------|-------------------|---------------|---------------|
| Mucha dificultad       | 0 hasta 20%       | 27            | 27            |
| Con dificultad         | 21 hasta 40%      | 28            | 54            |
| Medianamente aceptable | 41 hasta 60%      | 55            | 81            |
| Aceptable              | 61 hasta 80%      | 82            | 108           |
| Muy buen nivel         | 81 hasta 100%     | 109           | 135           |

Fuente: Tomado del *Instructivo de aplicación. Autoevaluación institucional (2012)*, del Ministerio de Educación del Ecuador, p. 21

### 3.5.3 Métodos de análisis de datos

#### Confiabilidad y validez

##### 3.5.3.1 Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento, se hizo una prueba piloto con 30 estudiantes antes de emplearlo con la muestra. A ello se le aplicó el coeficiente del alfa de Cronbach.

Hernández et al. (2010) señalan lo siguiente acerca de la interpretación de esta medida de consistencia interna:

[Acerca del alfa de Cronbach:] No hay una regla que indique: a partir de este valor no hay fiabilidad del instrumento. Más bien, el investigador calcula su valor, lo reporta y lo somete a escrutinio de los usuarios del estudio u otros investigadores. Pero podemos decir —de manera más o

menos general— que si obtengo 0.25 en la correlación o coeficiente, esto indica baja confiabilidad; si el resultado es 0.50, la fiabilidad es media o regular. En cambio, si supera el 0.75 es aceptable, y si es mayor a 0.90 es elevada, para tomar muy en cuenta. (p. 302).

La tabla 14 muestra los resultados que se obtuvo de aplicar el coeficiente de alfa de Cronbach a la muestra.

Tabla 14

*Prueba de confiabilidad*

**Estadísticos de fiabilidad**

| Alfa de Cronbach | Nº de elementos |
|------------------|-----------------|
| 0.764            | 27              |

Fuente: Base de datos de la prueba piloto

En la tabla se observa que el resultado obtenido por el Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular es «aceptable», debido a que alcanza un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.764, cifra mayor al mínimo establecido para determinar su confiabilidad.

### **3.5.3.2. Validez**

El Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular dirigido a los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Reino de España también fue sometido al juicio de expertos y estos fueron los resultados:

Tabla 15

*Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular*

| <b>Nº</b> | <b>Experto</b>                  | <b>Grado académico</b> | <b>Observación de ítems</b> |
|-----------|---------------------------------|------------------------|-----------------------------|
| 1         | Filomena Alicia Cántaro Popayán | Magíster               | Presenta suficiencia        |
| 2         | Beatriz Paola Flores López      | Magíster               | Presenta suficiencia        |
| 3         | Irma Milagros Carhuancho        | Magíster               | Presenta suficiencia        |

Fuente: Informes sobre juicio de expertos del instrumento

Como se puede observar en la tabla 15, las tres expertas coincidieron en señalar que hay suficiencia en la observación que realizaron de los 27 ítems del Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular. El instrumento con los ítems corregidos según las observaciones hechas por las expertas se puede observar en el anexo 4.

### **3.6 MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS**

#### **3.6.1 Programas informáticos**

- Excel
- SPSS

#### **3.6.2 Análisis descriptivo**

- Tablas y gráficos de frecuencia y porcentaje.

**CAPÍTULO IV**  
**RESULTADOS**

## 4.1 DESCRIPCIÓN

### 4.1.1 Análisis descriptivo del instrumento

#### 4.1.1.1 Nivel de la gestión pedagógica curricular

Luego de aplicarse el Cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular a los estudiantes de la secundaria de la Institución Educativa Reino de España, y llenarse una base de datos con los resultados (ver anexo 4), la frecuencia con que optaron por alguna de las cinco alternativas en las 27 preguntas de que consta el instrumento arrojaron un resultado que determina, según la percepción de los estudiantes, cuál es el nivel de la gestión pedagógica curricular en ese centro de estudios. Ello se muestra en las tablas 16, 17, 18 y 19, y en los gráficos de barras que les siguen, ordenadas primero como variable y luego por sus dimensiones.

Tabla 16

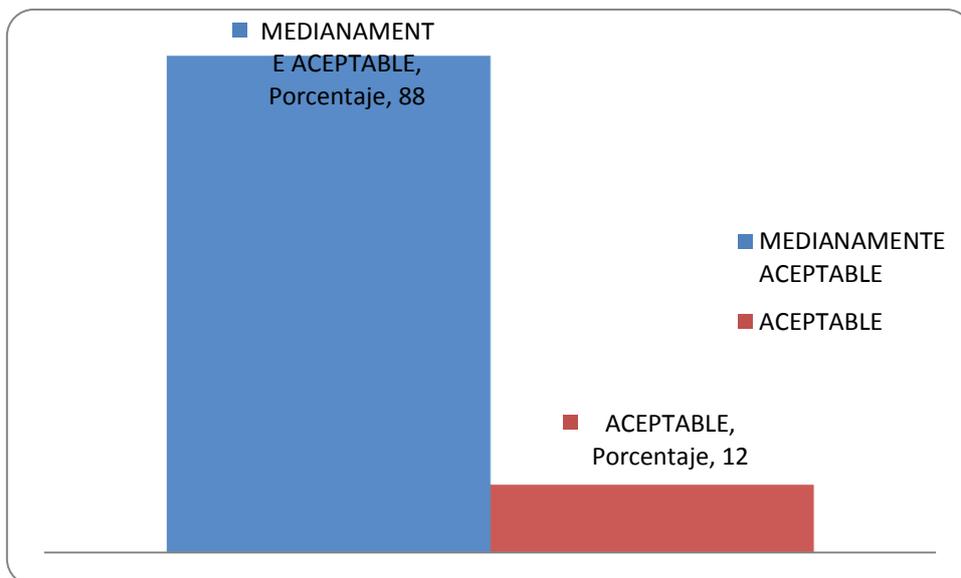
#### *Nivel de la gestión pedagógica curricular según los estudiantes*

| Nivel                     | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------|------------|------------|
| MEDIANAMENTE<br>ACEPTABLE | 110        | 88.0       |
| ACEPTABLE                 | 15         | 12.0       |
| Total                     | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla anterior se puede observar que para el 88% de los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Reino de España el nivel de la gestión pedagógica curricular es «medianamente aceptable», es decir, para la gran mayoría, mientras que solo para el 12% restante el nivel de la variable medida es «aceptable».

El gráfico de barras que le corresponde a la tabla precedente es el que sigue:



*Figura 1:* Nivel de la gestión pedagógica curricular

El gráfico de barras verticales permite ilustrar la tendencia reflejada en la tabla anterior.

#### **4.1.1.2 Nivel de la gestión pedagógica curricular por cada dimensión**

##### **4.1.1.2.1 Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza**

Si vemos la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España por dimensiones, esta vez, podremos arribar a nuevas conclusiones.

Tabla 17

#### *Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según los estudiantes*

| Nivel                  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| MEDIANAMENTE ACEPTABLE | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

Según esta tabla, para el 100% de los estudiantes el nivel en su escuela de la primera dimensión de la gestión pedagógica curricular, que es la Calidad de los procesos de enseñanza, es «medianamente aceptable».

Podemos prescindir, en esta ocasión, del gráfico de barras que corresponde a la tabla que acabamos de ver debido al resultado obtenido.

#### 4.1.1.2.2 Nivel del Trabajo en equipo

La percepción de los estudiantes de secundaria sobre la segunda dimensión de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España se puede ver en la siguiente tabla.

Tabla 18

#### *Nivel del Trabajo en equipo según los estudiantes*

| Nivel                  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| MEDIANAMENTE ACEPTABLE | 99         | 79.2       |
| ACEPTABLE              | 26         | 20.8       |
| Total                  | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

Las cifras de esta tabla no son tan contundentes como la anterior, pero siguen mostrando una evaluación de la dimensión con la misma tendencia que la anterior. Así, para el 79.2% de los estudiantes el nivel en su escuela de la segunda dimensión de la gestión pedagógica curricular, que es el Trabajo en equipo, es «medianamente aceptable», mientras que para el 20.8% es «aceptable».

El gráfico de barras que corresponde a la tabla que acabamos de ver es el que sigue.

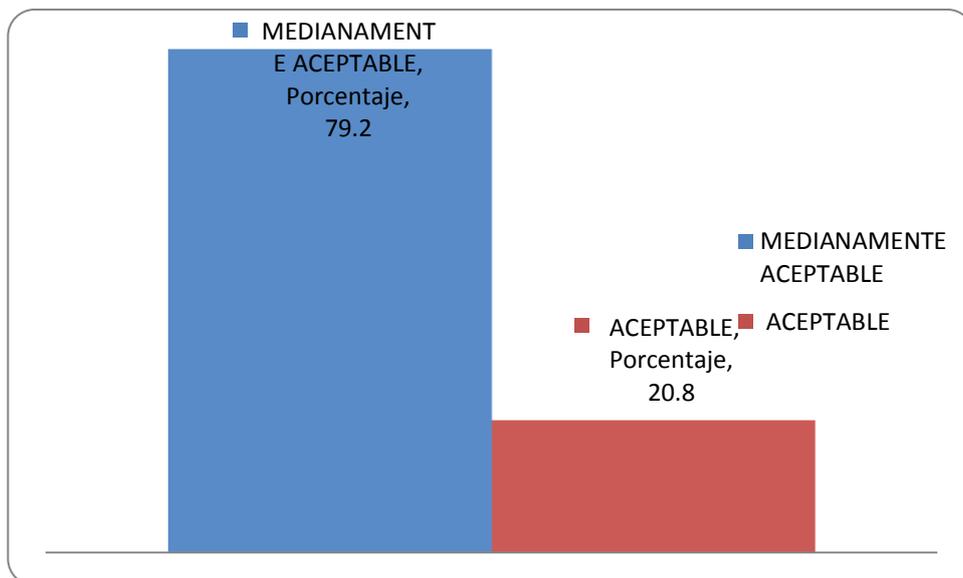


Figura 2: Nivel del Trabajo en equipo

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

#### 4.1.1.2.3 Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales

Las cifras de la tercera dimensión la veremos en la siguiente tabla.

Tabla 19

*Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según los estudiantes*

| Nivel                  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| MEDIANAMENTE ACEPTABLE | 72         | 57.6       |
| ACEPTABLE              | 53         | 42.4       |
| Total                  | 125        | 100.0      |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

Los números de esta tabla también varían con relación a los anteriores de las dimensiones y a los de la variable. Para el 57.6% de los estudiantes el nivel en su escuela de la tercera dimensión de la gestión pedagógica curricular, que

es la Elaboración de los documentos institucionales, es «medianamente aceptable», mientras que para el 42.4% es «aceptable».

El gráfico de barras que corresponde a la tabla que acabamos de revisar es el que sigue.

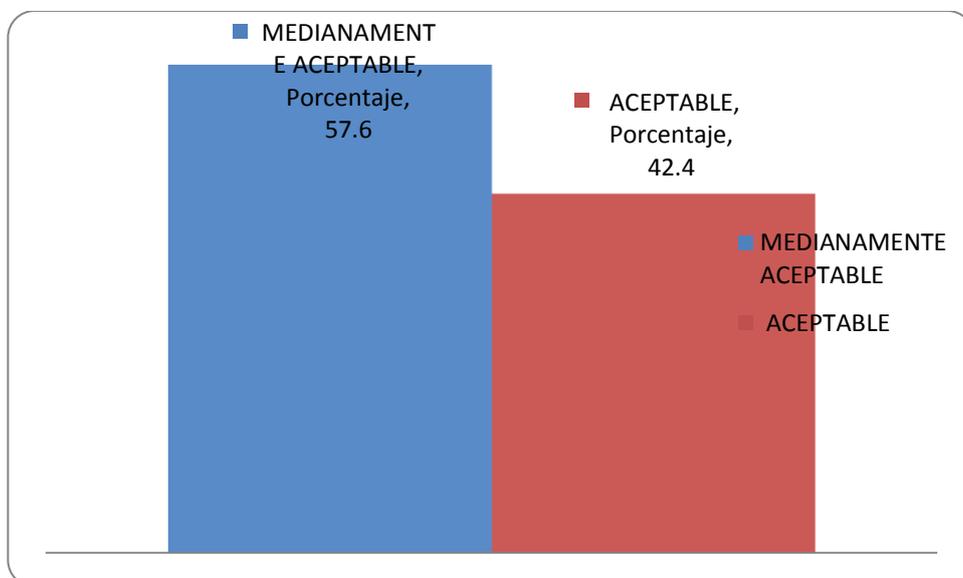


Figura 3: Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

#### 4.1.1.3 Nivel de la gestión pedagógica curricular según el género

Se verá ahora el nivel de la gestión pedagógica curricular según el género del estudiante en la siguiente tabla.

Tabla 20

*Nivel de la gestión pedagógica curricular según el género*

| Variable                                       | Nivel                  |             | GÉNERO |        | Total  |
|--|------------------------|-------------|--------|--------|--------|
|  |                        |             | MUJER  | HOMBRE |        |
| Percepción de la gestión pedagógica curricular | ACEPTABLE              | Recuento    | 3      | 12     | 15     |
|  |                        | % del total | 2.4%   | 9.6%   | 12.0%  |
|  | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 62     | 48     | 110    |
|  |                        | % del total | 49.6%  | 38.4%  | 88.0%  |
| Total  |                        | Recuento    | 65     | 60     | 125    |
|  |                        | % del total | 52.0%  | 48.0%  | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 20 se observa que la gestión pedagógica curricular presenta un nivel «medianamente aceptable» para el 49.6% de las mujeres y para el 38.4% de los hombres. Esta diferencia entre géneros de poco más del 10% se acorta cuando se compara el nivel de «aceptable» otorgado a la gestión pedagógica curricular por el 9.6% de los hombres y por el 2.4% de las mujeres. Si se suman los dos porcentajes de las mujeres y los dos porcentajes de los hombres se tiene que el 52% de las mujeres hace una mejor valoración de la gestión pedagógica (entre «medianamente aceptable» y «aceptable»), en comparación con los hombres que lo valoran del mismo modo (como «aceptable» y «medianamente aceptable») en un 48%.

El gráfico de barras que corresponde a la tabla que acabamos de revisar es el que sigue.

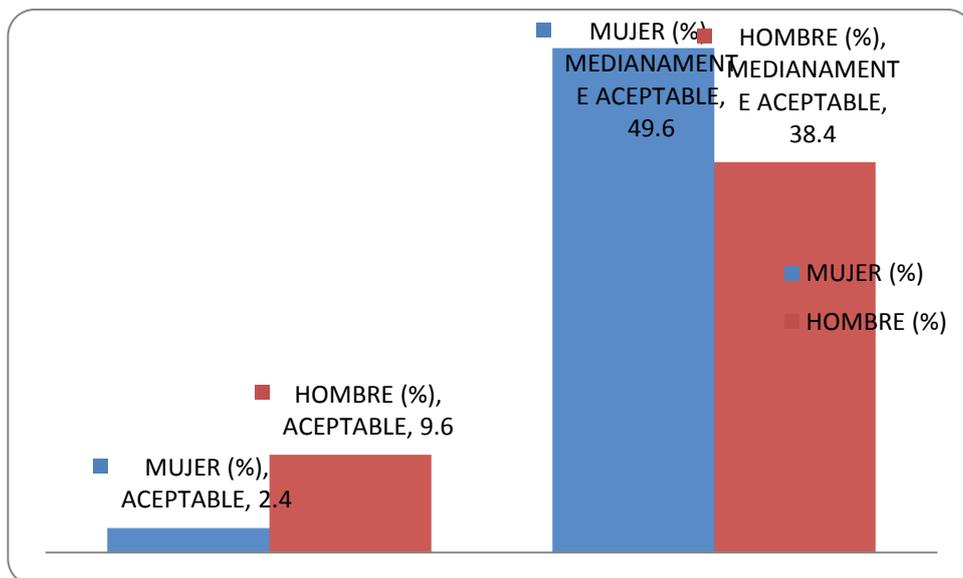


Figura 4: Nivel de la gestión pedagógica curricular según el género

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia señalada en la tabla precedente.

#### 4.1.1.4 Nivel de la gestión pedagógica curricular por cada dimensión y según el género

##### 4.1.1.4.1 Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el género

En la siguiente tabla se observará el nivel de la primera dimensión de la gestión pedagógica curricular, que es la Calidad de los procesos de enseñanza, según el género del estudiante de secundaria de la Institución Educativa Reino de España.

Tabla 21

*Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el género*

| Dimensión                            | Nivel                  |             | GÉNERO |        | Total  |
|--------------------------------------|------------------------|-------------|--------|--------|--------|
|                                      |                        |             | MUJER  | HOMBRE |        |
| Calidad de los procesos de enseñanza | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 65     | 60     | 125    |
|                                      |                        | % del total | 52.0%  | 48.0%  | 100.0% |
| Total                                |                        | Recuento    | 65     | 60     | 125    |
|                                      |                        | % del total | 52.0%  | 48.0%  | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 21 se observa que para el 52% de las mujeres de la muestra analizada, la Calidad de los procesos de enseñanza en la Institución Educativa Reino de España es «medianamente aceptable» frente al 48% de los hombres que opina lo mismo. Hay entonces una mejor percepción de las mujeres en comparación con los hombres sobre esta dimensión.

El gráfico de barras que corresponde a la tabla que acabamos de revisar es el que sigue.

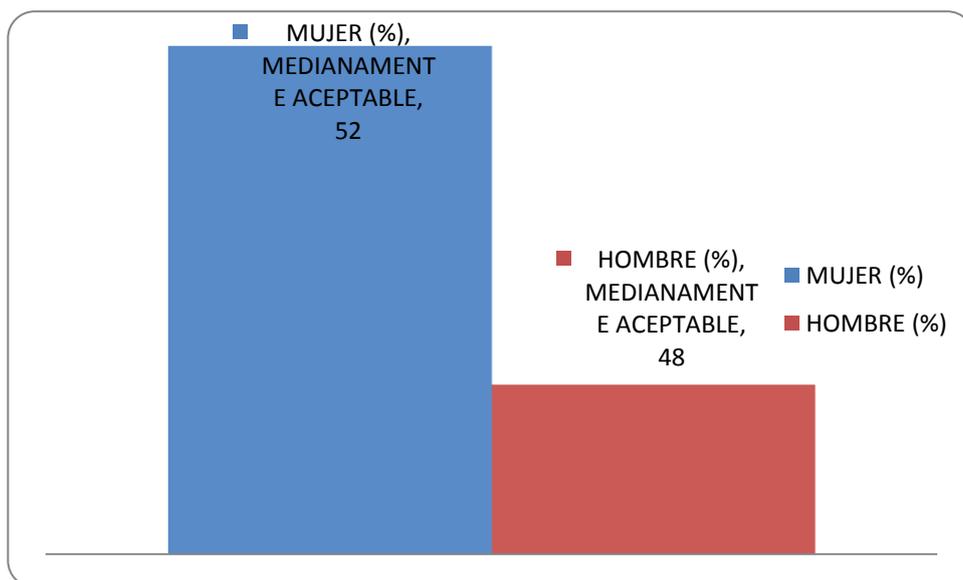


Figura 5: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el género

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

#### 4.1.1.4.2 Nivel del Trabajo en equipo según el género

En la siguiente tabla se observará el nivel del Trabajo en equipo según el género del estudiante de secundaria de la Institución Educativa Reino de España.

Tabla 22

##### *Nivel del Trabajo en equipo según el género*

| Dimensión         | Nivel                  |             | GÉNERO |        | Total  |
|-------------------|------------------------|-------------|--------|--------|--------|
|                   |                        |             | MUJER  | HOMBRE |        |
| Trabajo en equipo | ACEPTABLE              | Recuento    | 8      | 18     | 26     |
|                   |                        | % del total | 6.4%   | 14.4%  | 20.8%  |
|                   | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 57     | 42     | 99     |
|                   |                        | % del total | 45.6%  | 33.6%  | 79.2%  |
| Total             |                        | Recuento    | 65     | 60     | 125    |
|                   |                        | % del total | 52.0%  | 48.0%  | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 22 se observa que para el 14.4% de hombres el nivel del Trabajo en equipo es «aceptable» frente a un 6.4% de mujeres que opina lo mismo. En contraste con ello, para el 45.6% de las mujeres el nivel del Trabajo en equipo es «aceptable» frente a un 33.6% que considera lo mismo. Si se suman los porcentajes de las valoraciones de las mujeres (52%) y los porcentajes de las valoraciones de los hombres (48%) se verá que nuevamente son las mujeres las que mejor valoran esta segunda dimensión.

El gráfico de barras que corresponde a la tabla precedente es el que sigue.

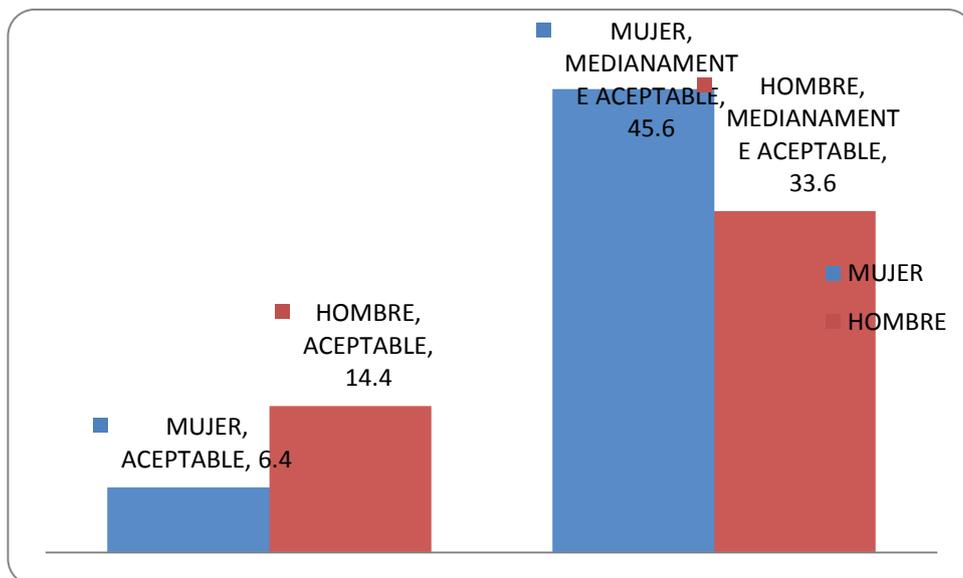


Figura 6: Nivel del Trabajo en equipo según el género

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

#### 4.1.1.4.3 Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el género

En la siguiente tabla se observará el nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el género del estudiante de secundaria de la Institución Educativa Reino de España.

Tabla 23

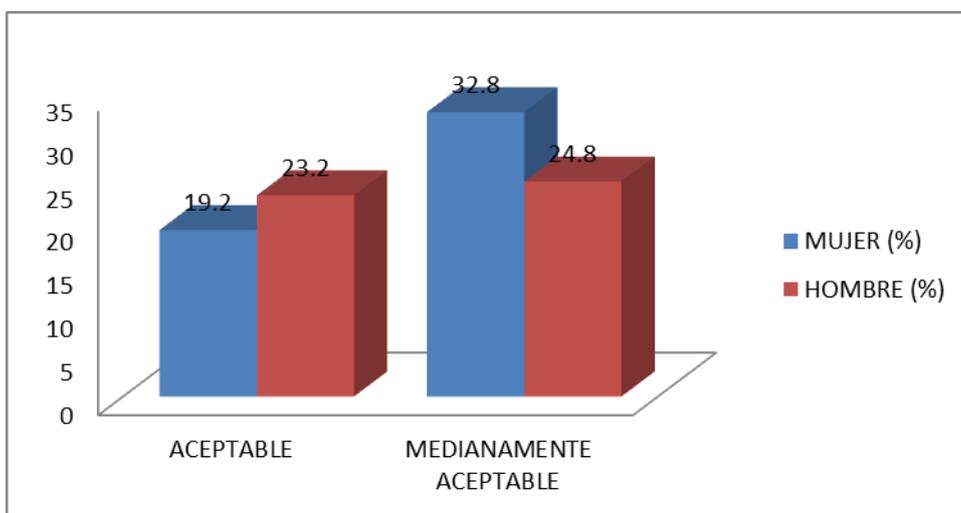
#### Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el género

| Dimensión                                     | Nivel                  |             | GÉNERO |        | Total  |
|---|------------------------|-------------|--------|--------|--------|
|   |                        |             | MUJER  | HOMBRE |        |
| Elaboración de los documentos institucionales | ACEPTABLE              | Recuento    | 24     | 29     | 53     |
|   |                        | % del total | 19.2%  | 23.2%  | 42.4%  |
|   | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 41     | 31     | 72     |
|   |                        | % del total | 32.8%  | 24.8%  | 57.6%  |
| Total   |                        | Recuento    | 65     | 60     | 125    |
|   |                        | % del total | 52.0%  | 48.0%  | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 23 se observa que para el 23.2% de los hombres el nivel de la Elaboración de los documentos institucionales es «aceptable» frente a un 19.2% de mujeres que considera lo mismo. A diferencia de ello, para el 32.8% de las mujeres el nivel de la Elaboración de los documentos institucionales es «medianamente aceptable» frente al 24.8% de los hombres que considera lo mismo. Si se suman las valoraciones de ambos géneros, se verá otra vez que son las mujeres (52%) las que tienen una mejor percepción de esta dimensión frente a los hombres (48%).

El gráfico de barras que corresponde a la tabla precedente es el que sigue.



*Figura 7:* Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el género

El gráfico de barras verticales refleja la tendencia observada en la tabla anterior.

#### **4.1.1.5 Nivel de la gestión pedagógica curricular según el año de estudios**

Se verá ahora el nivel de la gestión pedagógica curricular según el año o grado en que se encuentra el estudiante de secundaria de la Institución Educativa Reino de España en la siguiente tabla.

Tabla 24

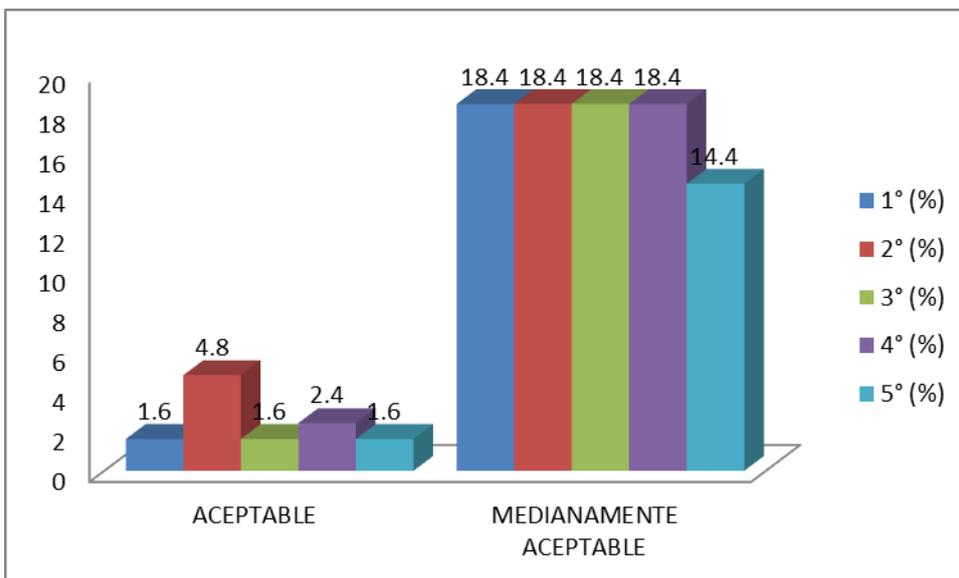
*Nivel de la gestión pedagógica curricular según el año de estudios*

| Variable                                       | Nivel                  |             | AÑO   |       |       |       |       | Total  |
|--|------------------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
|  |                        |             | 1°    | 2°    | 3°    | 4°    | 5°    |        |
| Percepción de la gestión pedagógica curricular | ACEPTABLE              | Recuento    | 2     | 6     | 2     | 3     | 2     | 15     |
|  |                        | % del total | 1.6%  | 4.8%  | 1.6%  | 2.4%  | 1.6%  | 12.0%  |
| Percepción de la gestión pedagógica curricular | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 23    | 23    | 23    | 23    | 18    | 110    |
|  |                        | % del total | 18.4% | 18.4% | 18.4% | 18.4% | 14.4% | 88.0%  |
| Total  |                        | Recuento    | 25    | 29    | 25    | 26    | 20    | 125    |
|  |                        | % del total | 20.0% | 23.2% | 20.0% | 20.8% | 16.0% | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 24 se observa una valoración muy semejante entre el 1°, 3° y 4° año de secundaria de la Institución Educativa Reino de España. Quien en conjunto mejor valora la gestión pedagógica curricular es el 2° de secundaria con un 23.2% (4.8% como «aceptable» y 18.4% como «medianamente aceptable»), en contraste con el 5° de secundaria que es el que ostenta la menor valoración con 16% (1.6% como «aceptable» y 14.4% como «medianamente aceptable»).

El gráfico de barras que le corresponde a la tabla precedente es el que sigue.



*Figura 8:* Nivel de la gestión pedagógica curricular según el año de estudios

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia señalada en la tabla anterior.

#### **4.1.1.6 Nivel de la gestión pedagógica curricular por cada dimensión y según el año de estudios**

##### **4.1.1.6.1 Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el año de estudios**

En la tabla siguiente se verá el nivel de la Calidad de los procesos de aprendizaje según el año de estudios de los participantes de la muestra.

Tabla 25

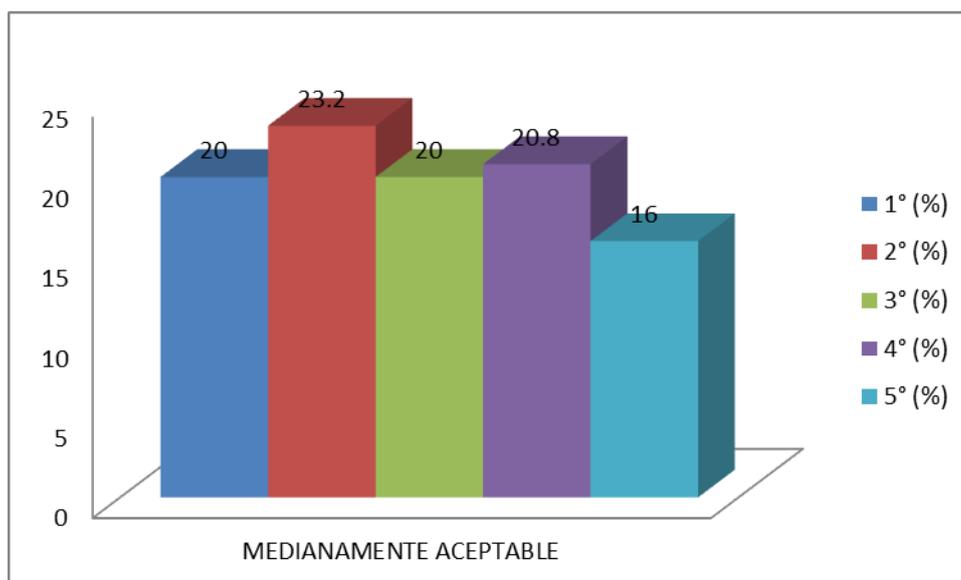
*Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el año de estudios*

| Dimensión                            | Nivel                  |             | AÑO   |       |       |       |       | Total  |
|--------------------------------------|------------------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
|                                      |                        |             | 1°    | 2°    | 3°    | 4°    | 5°    |        |
| Calidad de los procesos de enseñanza | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 25    | 29    | 25    | 26    | 20    | 125    |
|                                      |                        | % del total | 20.0% | 23.2% | 20.0% | 20.8% | 16.0% | 100.0% |
| Total                                |                        | Recuento    | 25    | 29    | 25    | 26    | 20    | 125    |
|                                      |                        | % del total | 20.0% | 23.2% | 20.0% | 20.8% | 16.0% | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 25 se observa que hay unanimidad en los cinco años de secundaria en considerar que el nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza en la Institución Educativa Reino de España es «medianamente aceptable». Como en la tabla 24, el 2° (23.2%) y el 5° (16%) se encuentran en los polos.

El gráfico de barras que ilustra la tabla que acabamos de revisar es el que sigue.



*Figura 9: Nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza según el año de estudios*

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

#### 4.1.1.6.2 Nivel del Trabajo en equipo según el año de estudios

En la tabla siguiente se verá el nivel del Trabajo en equipo según el año de estudios de los participantes de la muestra.

Tabla 26

*Nivel del Trabajo en equipo según el año de estudios*

| Dimensión         | Nivel                  |             | AÑO   |       |       |       |       | Total  |
|-------------------|------------------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
|                   |                        |             | 1°    | 2°    | 3°    | 4°    | 5°    |        |
| Trabajo en equipo | ACEPTABLE              | Recuento    | 5     | 7     | 5     | 5     | 4     | 26     |
|                   |                        | % del total | 4.0%  | 5.6%  | 4.0%  | 4.0%  | 3.2%  | 20.8%  |
|                   | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 20    | 22    | 20    | 21    | 16    | 99     |
|                   |                        | % del total | 16.0% | 17.6% | 16.0% | 16.8% | 12.8% | 79.2%  |
| Total             |                        | Recuento    | 25    | 29    | 25    | 26    | 20    | 125    |
|                   |                        | % del total | 20.0% | 23.2% | 20.0% | 20.8% | 16.0% | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 26 se puede observar que, a diferencia de la tabla 25, aquí sí poco más de la quinta parte del total de la muestra (20.8%) considera que el nivel del Trabajo en equipo en la Institución Educativa Reino de España es «aceptable». Sin embargo, para la mayoría de ellos (79.2%) el nivel de esa dimensión es «medianamente aceptable». En ambos casos, otra vez se encuentran en los polos: 2° de secundaria con un total de 23.2% y 5° de secundaria con tan solo 16%.

El gráfico de barras que corresponde a la tabla que acabamos de revisar es el que sigue.

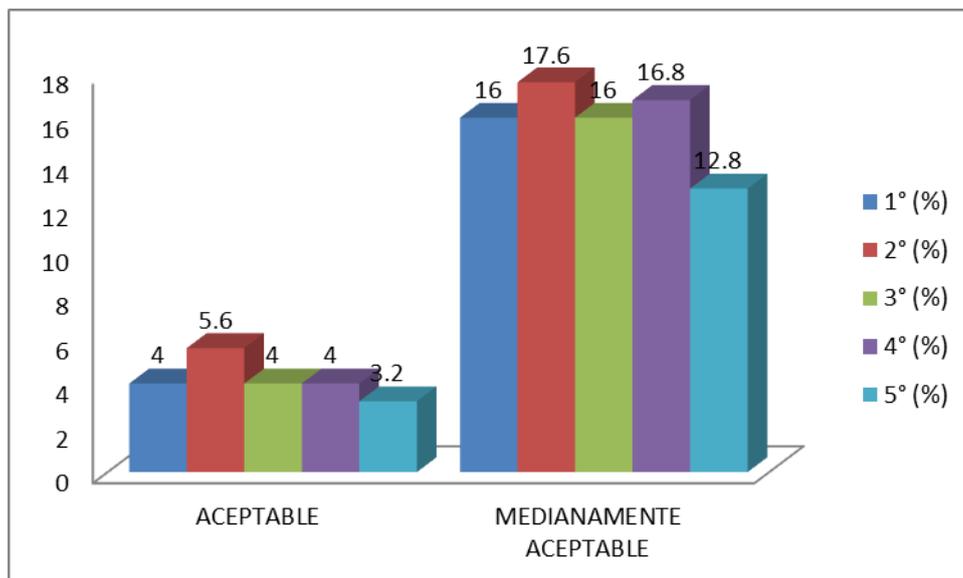


Figura 10: Nivel del Trabajo en equipo según el año de estudios

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

#### 4.1.1.6.3 Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el año de estudios

En la tabla siguiente se verá el nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el año que cursan los estudiantes de la muestra.

Tabla 27

#### Nivel de la Elaboración de documentos institucionales según el año de estudios

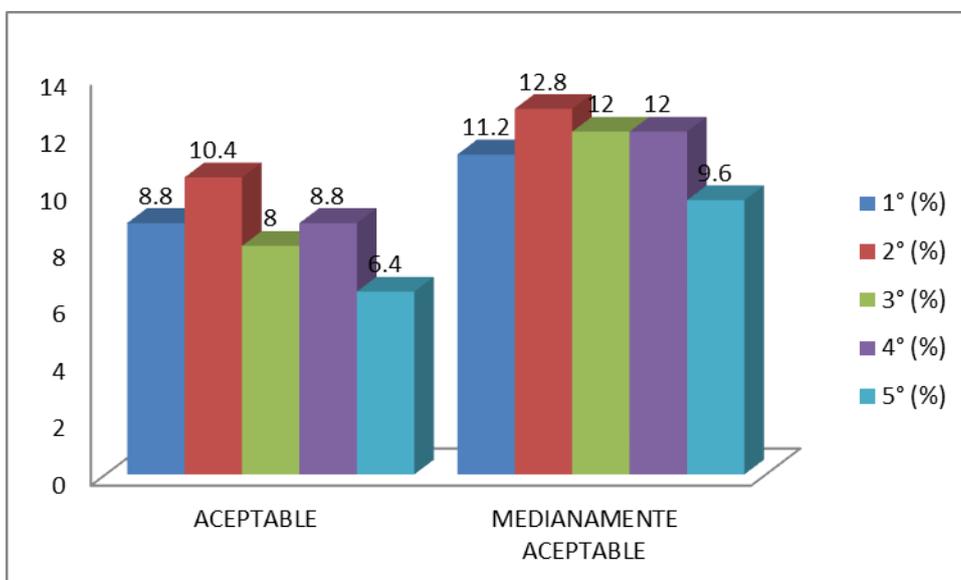
| Dimensión                                 | Nivel                  |             | AÑO   |       |       |       |       | Total  |
|---|------------------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
|   |                        |             | 1°    | 2°    | 3°    | 4°    | 5°    |        |
| Elaboración de documentos institucionales | ACEPTABLE              | Recuento    | 11    | 13    | 10    | 11    | 8     | 53     |
|   |                        | % del total | 8.8%  | 10.4% | 8.0%  | 8.8%  | 6.4%  | 42.4%  |
|   | MEDIANAMENTE ACEPTABLE | Recuento    | 14    | 16    | 15    | 15    | 12    | 72     |
|   |                        | % del total | 11.2% | 12.8% | 12.0% | 12.0% | 9.6%  | 57.6%  |
| Total                                     |                        | Recuento    | 25    | 29    | 25    | 26    | 20    | 125    |
|   |                        | % del total | 20.0% | 23.2% | 20.0% | 20.8% | 16.0% | 100.0% |

Fuente: Elaboración personal usando el programa SPSS 15

En la tabla 27 se observa que hay un mayor porcentaje de estudiantes (42.4%) que consideran que el nivel de la Elaboración de documentos institucionales es «aceptable», en comparación con las cifras de la tabla anterior, pero ese porcentaje sigue siendo menor al número de estudiantes que consideran que el nivel de esa dimensión es «medianamente aceptable» (57.6%).

Otro detalle a considerar es que esta sería la cuarta tabla que muestra la tendencia de ubicar en los extremos opuestos al 2° (con 23.2%) y al 5° de secundaria (con 16%).

El gráfico de barras que ilustra la tabla que acabamos de revisar es el que sigue.



*Figura 11:* Nivel de la Elaboración de los documentos institucionales según el año de estudios

El gráfico de barras verticales muestra la tendencia observada en la tabla anterior.

## 4.2 DISCUSIÓN

Como objetivo general, se propuso describir en qué nivel se encuentra la gestión pedagógica curricular del nivel secundaria en la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013, según la percepción de sus estudiantes. Ello se logró establecer con los resultados de la tabla 16, en el que se observa que el 88% de los estudiantes consideran que tal nivel es «medianamente aceptable», mientras que solo para el 12% de ellos ese nivel es «aceptable».

Como primer objetivo específico, se propuso describir en qué nivel se encuentra la Calidad de los procesos de enseñanza del nivel secundaria en la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013, según la percepción de sus estudiantes. Ello se logró establecer con los resultados de la tabla 17, en la que se observa que para el 100% de los estudiantes tal dimensión es de «medianamente aceptable».

Ello se puede explicar considerando que esa percepción de los estudiantes parte de una expectativa que tal vez no esté siendo llenada por los profesores, y que Ames y Rojas (2011) explican del siguiente modo:

A partir de estas expectativas sobre cómo debe ser un docente, encontramos que los estudiantes requieren de sus docentes no solo tolerancia en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino también *claridad expositiva del docente* (explicar lo mejor posible), *capacidad de promover aprendizajes* (no solo explicar, sino volver a explicar, dar ejemplos, hacer que se entienda, etc.), *apertura del docente hacia las preguntas, dudas y cuestionamientos* (que permita la comunicación y el aprendizaje), *preocupación del docente hacia sus alumnos* (genuino interés en ellos y su proceso de aprendizaje), así como una *relación de empatía entre profesor y alumno*. (p. 246).

Las autoras precisan luego algo importante:

Los tres primeros temas [de los cuatro que están en cursiva en la cita anterior] muestran una clara demanda cognitiva y académica por parte de los alumnos, lo que nos lleva a desestimar los argumentos que sostienen que los niños valoran más a los docentes “con los que se llevan bien”, o

en todo caso a ponderar que “llevarse bien” no implicaría solo cercanía afectiva, sino también demanda por aprendizajes. Entonces, los estudiantes esperan por sobre todo aprender en un marco de confianza y buenas relaciones con sus docentes. (Ibíd.).

Debe desecharse, por tanto, la idea de que a los estudiantes no les interesa aprender, y considerar seriamente la posibilidad de que la apatía y dejadez que ellos puedan mostrar se explican en gran parte por una demanda insatisfecha.

Como segundo objetivo específico, se propuso describir en qué nivel se encuentra el Trabajo en equipo del nivel secundaria en la Institución Educativa Reino de España en el 2013, según la percepción de sus estudiantes. Ello se logró establecer con los resultados de la tabla 18, en la que se observa que para el 79.2% de los estudiantes tal dimensión es «medianamente aceptable», mientras que para el 20.8% restante es «aceptable».

Esta percepción de los estudiantes se explica muy bien con una problemática educativa española descrita por Marchena (2009) en su libro *El aula por dentro. Cómo mejorar su gestión y organización*, y que también se presenta en el Perú:

Cerrar la puerta del aula continúa siendo un gesto que simboliza la soledad profesional en la que se sigue ejerciendo una función laboral tan necesitada de apoyo, referentes y orientaciones. Y recurrir a los propios compañeros parece que todavía no ha impregnado la cultura escolar. (p. 28).

La autora precisa ese inconveniente en las siguientes líneas:

Somos una comunidad de práctica que no comparte todas las dimensiones de nuestra profesión. Deberíamos también reaccionar y participar, mucho más de lo que normalmente lo hacemos, sobre cómo damos las clases, cómo lo hago yo y cómo lo hacen los demás. Esta dimensión la tenemos poco interiorizada, apartada, incluso escondida. (p. 29).

Esa problemática educativa española descrita por la autora también se observa en el Perú, y tal vez de manera un tanto más marcada debido a la

ideologización de una parte del profesorado que los lleva a tomar posturas sectarias y desconfiar del que piensa diferente. Ese tipo de comportamiento inevitablemente afecta el trabajo en equipo diluyendo las posibilidades de integración de la comunidad educativa.

Sin embargo, ante ello, Marchena (2009) no se limita a señalar el problema, sino que también propone una solución:

Los profesores y profesoras de un centro, cuando así lo decidamos, podríamos constituir lo que algunos autores denominan una *comunidad de práctica*, esto es, un grupo social fuertemente participativo entre sí, especializado en una práctica —la de dar clases— de cuyo trabajo surge un producto que, en nuestro caso, es la educación de los alumnos. Lo que hacemos en esas prácticas, siempre que nos adentremos y formemos parte de ese grupo, se podría descubrir. Al hacerlo, aprenderíamos mejor en qué consiste dar clase y qué conocimientos se aplican en ella. (p. 28).

Como tercer objetivo específico, se propuso describir en qué nivel se encuentra la Elaboración de documentos institucionales del nivel secundaria en la Institución Educativa Reino de España en el 2013, según la percepción de sus estudiantes. Ello se logró establecer con los resultados de la tabla 19, en la que se observa que para el 57.6% de los estudiantes tal dimensión es de «medianamente aceptable», mientras que para el 42.4% de los estudiantes tal nivel es de «aceptable».

Es de resaltar aquí que la mejor valoración de esta tercera dimensión en comparación con las otras (el nivel de «aceptable» alcanza los más altos porcentajes) se debería sobre todo al mayor puntaje obtenido en los ítems 21, 26 y 27 del cuestionario (ver anexo 3) que en su mayor parte alcanzan una valoración de «aceptable» (ver anexo 7).

Esa mayor ponderación de los ítems se puede explicar de esta manera. En el caso del ítem 21 (Has observado si el desarrollo de las clases de cada profesor tiene un orden definido), el estudio de Ames y Rojas (2011) muestra que los estudiantes son capaces de percibir esas cosas:

Los estudiantes identifican una serie de aspectos interrelacionados, pero con especificidad propia: sancionan por un lado la “rapidez” en la

explicación que no les permite comprender a cabalidad, y al hacerlo revelan cierta conciencia de la diversidad de ritmos de aprendizaje entre ellos mismos; reclaman por otro lado una explicación que no se centre solo en lo expositivo, sino que recurra a otras estrategias como los ejemplos, las historias, las preguntas, y en ello proponen una mayor participación de los alumnos en las actividades de enseñanza en sí mismas (quieren ser más actores y no solo espectadores). (p. 251).

Ahora bien, de la forma en que se ha planteado la pregunta 21 en el cuestionario de percepción de la gestión pedagógica curricular, ese «orden definido» en una clase indaga más sobre una recurrencia de elementos que se pueden presentar, y que, al parecer, así ha ocurrido, de allí su alta valoración.

En el caso de los ítems 26 (Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela) y 27 (Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas), es sabido que casi todas las escuelas cumplen con entregar libretas y enviar comunicados a los padres a través de un cuaderno de control o de esquelas que se ordenan pegar en él.

## **CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS**

## CONCLUSIONES

PRIMERA: La percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, 2013 se inclina mayoritariamente (en un 88%) por considerar que es «medianamente aceptable» y solo en una pequeña proporción (12%) por considerar que es «aceptable».

SEGUNDA: La percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la Calidad de los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, 2013 se inclina en su totalidad (100%) por considerar que es «medianamente aceptable».

TERCERA: La percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel del Trabajo en equipo de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, 2013 se inclina mayoritariamente (en un 79.2%) por considerar que es «medianamente aceptable» y solo en una pequeña proporción (20.8%) por considerar que es «aceptable».

CUARTA: La percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la Elaboración de los documentos institucionales de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, 2013 se inclina en una proporción mayoritaria poco pronunciada (en un 57.6%) por considerar que es «medianamente aceptable», frente a una menor proporción (42%) que la considera «aceptable».

## SUGERENCIAS

PRIMERA: Se sugiere ahondar en las investigaciones iniciadas en este campo y ver la forma de mejorar los procesos de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España. Para ello, puede ser útil que el Ministerio de Educación (MED) elabore documentos de orientación sobre esta variable, como un concepto útil para orientar la labor pedagógica de directivos y docentes.

SEGUNDA: Se sugiere ahondar en las investigaciones iniciadas en este campo y ver la forma de mejorar la Calidad de los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Reino de España. Sería recomendable que el MED desarrolle un estudio sobre la variable «gestión pedagógica curricular», ambientada a la realidad educativa peruana que, en su aplicación por parte de directivos y docentes, ayudará a profesionalizar su labor y alcanzar la calidad anhelada.

TERCERA: Se sugiere ahondar en las investigaciones iniciadas en este campo y ver la forma de mejorar el nivel del Trabajo en equipo de la Institución Educativa Reino de España. Conviene para ello desarrollar habilidades y destrezas de trabajo en equipo en directivos y docentes sobre actividades pedagógicas relacionadas con el currículo a través de capacitaciones a cargo del MED.

CUARTA: Se sugiere ahondar en las investigaciones iniciadas en este campo y ver la forma de mejorar el nivel de la Elaboración de los documentos institucionales de la Institución Educativa Reino de España. Es necesario, en esa dirección, desarrollar habilidades y destrezas en directivos y docentes acerca de la elaboración de los documentos institucionales con personal del MED.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, O. (1999). *Gestión educativa. Enfoques y procesos*. Lima: Universidad de Lima.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Por los caminos de la educación*. Lima: Editorial Udegraf.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Descentralización y gestión educativa*. Lima: Fondo Editorial de la UNMSM.
- American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association* (3.<sup>a</sup> ed.). México: Editorial El Manual Moderno.
- Ames, P. y Rojas, V. (2011). «Podemos aprender mejor». *Percepciones de los niños, niñas y adolescentes peruanos sobre su educación. Un estudio en Lima, Piura, Ucayali y Ayacucho*. Lima: Fundación SM. Recuperado de [http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/propuestapreliminar\\_FSM.pdf](http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/propuestapreliminar_FSM.pdf)
- Ander-Egg, E. (2012). *Diccionario de educación*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Ángeles, C. y La Hoz, A. (1997). *Estadística aplicada a la educación* (2.<sup>a</sup> ed.) Lima: Facultad de Educación-UNMSM.
- Ardiles, E. y Escobar, P. (1997). «Percepción y expectativas de los alumnos de enseñanza media en relación a la formación y desempeño de sus profesores». *Estudios pedagógicos*. Valdivia, Chile. N° 23, pp. 33-40. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07051997000100003&lng=es&tlng=es.%2010.4067/S0718-07051997000100003](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07051997000100003&lng=es&tlng=es.%2010.4067/S0718-07051997000100003).
- Barriga, C. (2009). *Fundamentos teóricos del currículo universitario*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.
- Barriga, L. (2001). «La planificación». Geocities.com. Abril. Recuperado de <http://www.geocities.com/luibar.geo/Planification.html#Contenido>

- Bunge, M. (2007). *Diccionario de filosofía* (5.<sup>a</sup> ed.). México: Siglo Veintiuno Editores.
- Carriego, C. (2005). *Mejorar la escuela. Una introducción a la gestión pedagógica en la educación básica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Casassus, J. (1999). «Acerca de la práctica y la teoría de la gestión». UNESCO *La gestión: en busca del sujeto*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Castro, F. (2008). *Representación de los procesos de gestión escolar y práctica pedagógica en establecimientos educacionales con Programa liceo para todos. La voz de los directivos y docentes en la experiencia de la reforma educacional chilena*. Tesis para optar el grado de doctor en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, España.
- Chiavenato, I. (1995). *Introducción a la teoría general de la administración* (4.<sup>a</sup> ed.). Santa Fe de Bogotá: McGraw Hill Interamericana.
- Chiroque, S. (2004). *Currículo: Una herramienta del maestro y del educando*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular.
- Choque, M. (2001). *Rupturas y conexiones entre gestión pedagógica y gestión administrativa, en el núcleo educativo de Machacamarca: el rol del director*. Tesis para la obtención del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe con mención en Planificación y Gestión en la Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba, Bolivia.
- Coll, C. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México: Paidós.
- Collao, O. (1997). *Administración y gestión educativa*. Lima: UNMSM.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Gestión educativa*. Lima: Centro de Extensión Universitaria y Proyección Social de la Facultad de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Gestión y administración educativa. Administración educativa*. Tomo II. Lima: Centro de Extensión Universitaria y Proyección Social de la Facultad de Educación.

- Del Valle, A. (2008). «El educador, agente necesario de la construcción social». *Educación*. Vol. XVII, N° 32, marzo, pp. 7-24.
- Díaz, A. (1996). *El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Instituto de Estudios y Acción Social.
- Espinosa, D. (2011). «El muestreo». *Portal docente de David Espinosa Salas*. 11 de octubre. Recuperado de [http://davidespinoza.es/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&id=335:el-muestre..](http://davidespinoza.es/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=335:el-muestre..)
- Flores, E. (2010). *Exposición, lectura y redacción. Orientaciones para la práctica pedagógica*. Lima: Lluvia Editores.
- Foulquié, P. (1976). *Diccionario de pedagogía*. Barcelona, España: Oikos Tau Ediciones.
- García, V. (1974). *Diccionario de pedagogía*. Barcelona, España: Editorial Labor.
- Gómez, L. M. y Macedo, J. C. (2006). «La investigación en la formación profesional». *Investigación Educativa*. Año 10, N° 17, agosto, pp. 65-72.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4.<sup>a</sup> ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Metodología de la investigación* (8.<sup>a</sup> ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hidalgo, L. y Cuba, S. (1999). *Construyendo la nueva escuela. Proyecto educativo institucional* (2 vols.). Lima: Tarea.
- Iafrancesco, G. M. (2004). *Currículo y plan de estudios. Estructura y planeamiento*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Inga, M. (2006). «Estrategias para promover la investigación en el aula». *Investigación Educativa*. Año 10, N° 17, agosto, pp. 51-65.
- Jara, M. (1996). *Administración y legislación educativa*. Lima: Editorial Universitaria UNE/EUNE.
- Jerí, D. (2008). «Buenas prácticas en el ámbito educativo y su orientación a la gestión del conocimiento». *Educación*. Vol. XVII, N° 32, marzo, pp. 29-48.

- Kauffman, R. (1982). *Planificación de sistemas educativos*. México: Editorial Trillas.
- Koontz, H. y Wehrich, H. (1990). *Administración* (9.<sup>a</sup> ed.). México: McGraw Hill.
- Latorre, M. y Seco, C. J. (2008). *Diseño curricular nuevo para una nueva sociedad. Programación y evaluación escolar* (3.<sup>a</sup> ed.). Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Mansilla, J., Tapia, C. P. y Becerra, S. (2012). «Elementos obstaculizadores de la gestión pedagógica en liceos situados en contextos vulnerables». *Investigación arbitrada*. Año 16, N° 53, enero-abril, pp. 127-136. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35766/1/articulo12.pdf>
- Marcelo, M. M. (2006). *La gestión pedagógica curricular en las áreas de lógico matemática y comunicación integral en el quinto ciclo de primaria. El caso del colegio "X"*. Tesis para obtener el grado de Magíster con mención en Gestión de la Educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima-Perú.
- Marcelo, W. y Cojal, B. (s/a). *Gestión educativa*. Chiclayo: Industrial Peruana.
- Marchena, R. (2009). *El aula por dentro. Cómo mejorar su gestión y organización*. Madrid, España: Wolters Kluwer España.
- Martí, I. (2003). *Diccionario enciclopédico de educación*. Barcelona, España: Ceac.
- Ministerio de Educación. (2004). *Planeamiento integral: instrumentos de gestión*. Lima: K&M PerúGraf.
- \_\_\_\_\_ (2005). *IV Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004. Resultados*. Lima: Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Guía para el desarrollo de capacidades comunicativas*. Lima: Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Guía de diversificación curricular*. Lima: Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Guía para el desarrollo de capacidades* (2.<sup>a</sup> ed.). Lima: Ministerio de Educación.

- \_\_\_\_\_ (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico del Área de Comunicación*. Lima: Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Marco de buen desempeño docente*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Instrumento para instituciones educativas. Autoevaluación institucional*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Instructivo de aplicación. Autoevaluación institucional*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Molina, H. (2012). *Métodos estadísticos*. Lima: Fondo Editorial Universidad César Vallejo.
- Moromi, H. (2002). *La influencia de la ejecución curricular y el uso de medios y materiales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Administración de la Educación Universitaria, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Nicolás, Y. W. (2010). *Relación de la gestión educativa con el rendimiento académico de los alumnos del Instituto Superior Tecnológico «La Pontificia», Huamanga, Ayacucho 2009*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Gestión de la Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Obando, G. (2008). «La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica». *Educación*. Vol. XVII, Nº 32, marzo, pp. 87-108.
- Ortega, J. A. (2008). «Las competencias tecnológicas de los docentes y sus implicancias en los desarrollos curriculares». *Investigación Educativa*. Vol. 12, Nº 21, enero-junio 2008, pp. 77-93.
- Ortega, R. (coord.). (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

- Ortega, V. M. (2009). *Relación entre la ejecución curricular y el perfil del egresado de la Escuela Nacional de Folklore José María Arguedas*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Palomino, E. (1997). *Política educativa peruana. Historia. Teoría. Análisis. Propuestas*. Lima: Seduca.
- Peñaloza, W. (2000). *El currículo integral*. Lima: Optimice, Editores.
- Perrone, G. y Propper F. (2007). *Diccionario de educación*. Buenos Aires, Argentina: Alfagrama.
- Pinilla, A. (1982). *Administración de la educación* (2.<sup>a</sup> ed.). Lima: Iberoamericana de Editores.
- Piscoya, L. (1995). *Investigación científica y educativa. Un enfoque epistemológico* (2.<sup>a</sup> ed.). Lima: Amaru Editores.
- Pizano, G. (2002). *Diseño curricular del aula*. Lima: Facultad de Educación – UNMSM.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2004). *Planificación educativa y curricular* (9.<sup>a</sup> ed.). Lima: Facultad de Educación de la PUCP. Diploma de Segunda Especialidad en Formación Magisterial.
- Posner, G. J. (2001). *Análisis de currículo*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill Interamericana.
- Rodríguez, Y. y Domínguez, R. (2009). «Liderazgo directivo en la gestión escolar desde el enfoque político de la escuela». *Educación*. Vol. XVIII, N° 34, marzo, pp. 55-72.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1992). «Diseños de investigación». *Módulo de aprendizaje N° 2. Métodos y técnicas de investigación educativa*. Lima: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Metodología y diseños en la investigación científica. Aplicados a la psicología, educación y ciencias sociales* (2.<sup>a</sup> ed.). Lima: Editorial Mantaro.

- Sánchez, C. y Huaranga, O. (s/a). *Ensayo de epistemología educativa: El constructivismo pedagógico*. Lima: Editorial San Marcos.
- Sanz, T. (2004). «El currículum. Su conceptualización». *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 9, N° 2, 2004, pp. 3-18. Recuperado de [http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Revistas/Revista%20Pedagogia%20Universitaria/A\\_o%202004/2004-2/189404202.pdf](http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Revistas/Revista%20Pedagogia%20Universitaria/A_o%202004/2004-2/189404202.pdf)
- Sarramona, J. y Marque S. (1985). *¿Qué es la pedagogía? Una respuesta actual*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.
- Sichi, A. I. (2010). *Influencia del perfil profesional y la satisfacción con la profesión elegida en el rendimiento académico de los estudiantes de V y VII ciclos de la Escuela Académico Profesional de Educación*. Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sierra, R. (2002). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica* (5.ª ed.). Madrid, España: International Thomson Editores Spain.
- Sorados, M. M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Gestión de la Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Teresa, M., Nieto, J. M. y Portela, A. (2003). *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- UNESCO. (1999). *La gestión: en busca del sujeto*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Vásquez, K. B. (2007). «Los profesores-directores que laboran en escuelas unidocentes del ámbito rural y sus necesidades de capacitación en gestión». *Educación*. Vol. XVI, N° 31, septiembre 2007, pp. 63-80.

Zaldívar, P. G. (2011). *Hacia un nuevo paradigma transformacional educativo*.  
Lima: Editorial San Marcos.

## ANEXOS

### ANEXO 1

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
ESCUELA DE POST GRADO  
SECCIÓN MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO:** Percepción de la gestión pedagógica curricular en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Reino de España – Barranco - 2013.

**AUTOR:** Br. Marco Antonio Román Encinas

| PROBLEMA  | OBJETIVOS  | HIPOTESIS  | VARIABLE E INDICADORES  |             |             |         |   |   |  |
|---|--|--|---|-------------|-------------|---------|---|---|--|
| <p><b>Problema general:</b><br/>¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?</p> <p><b>Problemas específicos:</b><br/><b>A.</b> ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la calidad de los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?<br/><b>B.</b> ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel del trabajo en</p> | <p><b>Objetivo general</b><br/>Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la gestión pedagógica curricular de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b><br/><b>A.</b> Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la calidad de los procesos de enseñanza de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.<br/><b>B.</b> Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel del</p> |  | <p>Variable “1”: Percepción de la gestión pedagógica curricular.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I. Calidad de los procesos de enseñanza</td> <td>           1.1 Etapa preactiva del proceso de enseñanza.<br/>           1.2 Etapa interactiva del proceso de enseñanza.<br/>           1.3 Etapa posactiva del proceso de enseñanza.         </td> <td>           1.1.1 Los profesores te indican cuál es el propósito de aprender un determinado tema de una clase al inicio de esta.<br/>           1.1.2 Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseñe.<br/>           1.1.3 Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se te enseña.<br/>           1.2.1 Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los profesores en el aula.<br/>           1.2.2 Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los profesores (la forma de enseñar, dominio del tema de clase, trato, etc.) de un mes a otro.<br/>           1.2.3 Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.<br/>           1.3.1 Los temas que enseñan los profesores en clase son entendibles.<br/>           1.3.2 Has observado novedades en la enseñanza de los profesores en el aula (uso de diapositivas, proyector, videos, uso de fichas, etc.) de un mes a otro.<br/>           1.3.3 Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.         </td> </tr> </tbody> </table> | Dimensiones | Indicadores | Índices | I. Calidad de los procesos de enseñanza | 1.1 Etapa preactiva del proceso de enseñanza.<br>1.2 Etapa interactiva del proceso de enseñanza.<br>1.3 Etapa posactiva del proceso de enseñanza. | 1.1.1 Los profesores te indican cuál es el propósito de aprender un determinado tema de una clase al inicio de esta.<br>1.1.2 Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseñe.<br>1.1.3 Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se te enseña.<br>1.2.1 Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los profesores en el aula.<br>1.2.2 Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los profesores (la forma de enseñar, dominio del tema de clase, trato, etc.) de un mes a otro.<br>1.2.3 Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.<br>1.3.1 Los temas que enseñan los profesores en clase son entendibles.<br>1.3.2 Has observado novedades en la enseñanza de los profesores en el aula (uso de diapositivas, proyector, videos, uso de fichas, etc.) de un mes a otro.<br>1.3.3 Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes. |
|   |  |  | Dimensiones   | Indicadores | Índices     |         |   |   |  |
| I. Calidad de los procesos de enseñanza   | 1.1 Etapa preactiva del proceso de enseñanza.<br>1.2 Etapa interactiva del proceso de enseñanza.<br>1.3 Etapa posactiva del proceso de enseñanza.  | 1.1.1 Los profesores te indican cuál es el propósito de aprender un determinado tema de una clase al inicio de esta.<br>1.1.2 Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseñe.<br>1.1.3 Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se te enseña.<br>1.2.1 Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los profesores en el aula.<br>1.2.2 Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los profesores (la forma de enseñar, dominio del tema de clase, trato, etc.) de un mes a otro.<br>1.2.3 Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.<br>1.3.1 Los temas que enseñan los profesores en clase son entendibles.<br>1.3.2 Has observado novedades en la enseñanza de los profesores en el aula (uso de diapositivas, proyector, videos, uso de fichas, etc.) de un mes a otro.<br>1.3.3 Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes. |   |             |             |         |   |   |  |

|   |   |  |                                     |   |  |
|---|---|--|-------------------------------------|---|--|
| <p>equipo de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?</p> <p><b>C.</b> ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la elaboración de documentos institucionales de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013?</p> | <p>trabajo en equipo de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.</p> <p><b>C.</b> Describir la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre el nivel de la elaboración de documentos institucionales de la Institución Educativa Reino de España, Barranco, en el 2013.</p> |  | <p><b>II. Trabajo en equipo</b></p> | <p>2.1 Participar en reuniones del Equipo Directivo.</p> <p>2.2 Articular internamente el desarrollo curricular de la educación básica.</p> <p>2.3 Articular la educación básica con los demás niveles del sistema educativo.</p> | <p>2.1.1 Se promueven en tu escuela actividades pedagógicas (Olimpiadas deportivas, concursos literarios, proyectos de ciencia, etc.) a nivel de aulas de un mismo grado.</p> <p>2.1.2 Se organizan en tu escuela actividades pedagógicas donde intervienen los niveles de primaria y secundaria.</p> <p>2.1.3 Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula (en este último caso con su supervisión).</p> <p>2.2.1 Se emplean los mismos instrumentos de evaluación (como exámenes para marcar, de respuesta abierta u orales, trabajos escritos, listas de cotejo, exposiciones, etc.) en las distintas aulas del mismo grado.</p> <p>2.2.2 Has observado si existe una secuencia y continuidad de los temas que se te enseñan en un grado y en el siguiente.</p> <p>2.2.3 Los profesores evalúan adecuadamente los trabajos grupales de los estudiantes.</p> <p>2.3.1 Se te enseñó en primaria lo necesario para continuar sin dificultades tus estudios en la secundaria.</p> <p>2.3.2 Lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.</p> <p>2.3.3 Consideras satisfactorio el uso de las tecnologías de la información y comunicación en tu aula de clase.</p> |
| <p><b>III. Elaboración de documentos institucionales</b></p>  | <p>3.1 Documentos curriculares</p> <p>3.2 Documentos que den cuenta de los procesos de desarrollo del equipo docente.</p> <p>3.3 Documentos de información para las familias.</p>   | <p>3.1.1 Los profesores entregan los sílabos del curso al inicio del año escolar.</p> <p>3.1.2 Has observado si cada clase del profesor guarda un orden establecido en el sílabo del curso, y no surge de improviso.</p> <p>3.1.3 Has observado si el desarrollo de las clases de cada profesor tiene un orden definido.</p> <p>3.2.1 Has observado si los directivos llenan un documento a modo de evaluación cuando supervisan a un profesor.</p> <p>3.2.2 Los profesores ponen en práctica la autoevaluación con los estudiantes.</p> <p>3.2.3 Tienes conocimiento del desarrollo de un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.</p> <p>3.3.1 Hay en tu escuela actividades de integración entre los directivos, profesores y padres de familia.</p> <p>3.3.2 Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela.</p> <p>3.3.3 Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas.</p> |                                     |   |  |

| MÉTODOS Y DISEÑO  | POBLACIÓN  | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | ESTADÍSTICA | PROPUESTA DE BASES TEÓRICAS |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
|---|--|-------------------------|-------------|-----------------------------|--|-------|---------|---------|----|---------------|----|----|-----|----|------------|----|----|-----|----|------------|----|----|-----|----|------------|----|----|-----|----|---------|----|----|-----|--------------|----------|-----|-----|-----|---|---------|-------------|----------|--------------|--|--|
| <p><b>TIPO:</b> Básica – aplicada</p> <p><b>METODO:</b> Cuantitativo</p> <p><b>DISEÑO:</b> No experimental – transversal – descriptivo simple.<br/>Se buscará determinar el nivel de la gestión pedagógica curricular en una misma muestra de sujetos. El esquema de este diseño es el siguiente:</p> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 100px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 10px auto;"> <p><b>M → O1</b></p> </div> <p>Donde:<br/>M: muestra<br/>O1: observaciones obtenidas en una variable.</p> | <p><b>POBLACION:</b><br/>Variable 1: 682 estudiantes</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th rowspan="2">GRADO</th> <th rowspan="2">AULAS</th> <th colspan="2">ESTUDIANTES</th> <th rowspan="2">TOTAL</th> </tr> <tr> <th>VARONES</th> <th>MUJERES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1º</td> <td>A, B, C, D, E</td> <td>83</td> <td>70</td> <td>153</td> </tr> <tr> <td>2º</td> <td>A, B, C, D</td> <td>85</td> <td>64</td> <td>149</td> </tr> <tr> <td>3º</td> <td>A, B, C, D</td> <td>64</td> <td>68</td> <td>132</td> </tr> <tr> <td>4º</td> <td>A, B, C, D</td> <td>68</td> <td>66</td> <td>134</td> </tr> <tr> <td>5º</td> <td>A, B, C</td> <td>56</td> <td>58</td> <td>114</td> </tr> <tr> <td><b>TOTAL</b></td> <td>20 aulas</td> <td>356</td> <td>326</td> <td>682</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>MUESTRA:</b><br/>V 1: Se utilizará un muestreo aleatorio simple para seleccionar a los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. Reino de España que participarán en el estudio.</p> <p>Para determinar el tamaño de la muestra por los elementos del estudio, se aplicará la siguiente fórmula para población finita.</p> $n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1) \cdot E^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$ <p>Donde:<br/>N = Tamaño de la población: (682)<br/>Z= 1.96 Valor Estandarizado asociado al nivel de confianza: (95%)<br/>E= Error permitido: (0,06%)<br/>p= Probabilidad de éxito: (0,82)<br/>q= Probabilidad de fracaso: (1 – 0,5)<br/>Nivel de confianza: (95%)</p> <p>Resultado: 125 estudiantes</p> | GRADO                   | AULAS       | ESTUDIANTES                 |  | TOTAL | VARONES | MUJERES | 1º | A, B, C, D, E | 83 | 70 | 153 | 2º | A, B, C, D | 85 | 64 | 149 | 3º | A, B, C, D | 64 | 68 | 132 | 4º | A, B, C, D | 68 | 66 | 134 | 5º | A, B, C | 56 | 58 | 114 | <b>TOTAL</b> | 20 aulas | 356 | 326 | 682 | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Técnica</th> <th>Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Encuesta</td> <td>Cuestionario</td> </tr> </tbody> </table> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p><b>Sujetos de la muestra</b></p> <p>Estudiantes</p> </div> <p>Técnica e instrumento que se empleará para evaluar la variable «percepción de la gestión pedagógica curricular»:<br/>- Técnica: la encuesta<br/>- Instrumento: el cuestionario</p> | Técnica | Instrumento | Encuesta | Cuestionario | <p>Programas informáticos:<br/>- Excel<br/>- SPSS</p> <p>Análisis descriptivo:<br/>- Tablas y gráficos</p> | <p>I. Propuesta de bases teóricas de la variable I</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. MARCO TEÓRICO</li> <li>1.2. Fundamentos teóricos</li> <li>1.3. Definición de gestión</li> <li>1.4. Administración de la educación y gestión educativa</li> <li>1.5. Definición de gestión pedagógica</li> <li>1.6. Definición de currículo</li> <li>1.7. Definición de gestión pedagógica curricular o gestión curricular</li> </ol> <p style="text-align: right;">46</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.8. Definición de percepción</li> <li>1.9. Dimensiones</li> <li>1.10. Definición de términos básicos</li> </ol> |
| GRADO   | AULAS  |                         |             | ESTUDIANTES                 |  |       | TOTAL   |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
|   |  | VARONES                 | MUJERES     |                             |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| 1º  | A, B, C, D, E  | 83                      | 70          | 153                         |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| 2º  | A, B, C, D   | 85                      | 64          | 149                         |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| 3º  | A, B, C, D   | 64                      | 68          | 132                         |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| 4º  | A, B, C, D   | 68                      | 66          | 134                         |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| 5º  | A, B, C  | 56                      | 58          | 114                         |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| <b>TOTAL</b>  | 20 aulas   | 356                     | 326         | 682                         |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| Técnica   | Instrumento  |                         |             |                             |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |
| Encuesta  | Cuestionario   |                         |             |                             |  |       |         |         |    |               |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |            |    |    |     |    |         |    |    |     |              |          |     |     |     |   |         |             |          |              |  |  |

## ANEXO 2

### MATRIZ DEL INSTRUMENTO

**Título de la investigación:** Percepción de la gestión pedagógica curricular en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Reino de España – Barranco - 2013.

#### DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES

| VARIABLE  | DIMENSIONES                                    | INDICADORES   | REACTIVOS O ITEMS | INDICES   | INSTRUMENTO  |
|---|--|---|-------------------|---|--------------|
| Percepción de la gestión pedagógica curricular. | I. Calidad de los procesos de enseñanza        | 1.1 Etapa preactiva del proceso de enseñanza.                                   | 1, 2, 3           | Siempre ( )<br>Casi siempre ( )<br>A veces ( )<br>Casi nunca ( )<br>Nunca ( ) | Cuestionario |
|   |  | 1.2 Etapa interactiva del proceso de enseñanza.                                 | 4, 5, 6           |   |              |
|   |  | 1.3 Etapa posactiva del proceso de enseñanza.                                   | 7, 8, 9           |   |              |
|   | II. Trabajo en equipo                          | 2.1 Participar en reuniones del Equipo Directivo.                               | 10, 11, 12        |   |              |
|   |  | 2.2 Articular internamente el desarrollo curricular de la educación básica.     | 13, 14, 15        |   |              |
|   |  | 2.3 Articular la educación básica con los demás niveles del sistema educativo.  | 16, 17, 18        |   |              |
|   | III. Elaboración de documentos institucionales | 3.1 Documentos curriculares   | 19, 20, 21        |   |              |
|   |  | 3.2 Documentos que den cuenta de los procesos de desarrollo del equipo docente. | 22, 23, 24        |   |              |
|   |  | 3.3 Documentos de información para las familias.                                | 25, 26, 27        |   |              |

## ANEXO 3

### CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR

| <b>INSTRUCCIONES</b>  |   |                  |
|---|---|------------------|
| <p>Estimados estudiantes, estamos trabajando en un estudio que servirá para elaborar una tesis profesional con miras a determinar el nivel de la gestión pedagógica curricular en la Institución Educativa Reino de España.</p> <p>Quisiéramos pedir tu ayuda para que contestes algunas preguntas que no llevarán mucho tiempo. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas, por ello, en ningún momento se te pide tu nombre.</p> <p>Te solicitamos que respondas con objetividad y con la mayor sinceridad posible las preguntas para el logro de los objetivos del presente cuestionario. Lee las instrucciones cuidadosamente.</p> <p>Emplea un bolígrafo de tinta azul o negra para llenar con una "X" el cuestionario. Al hacerlo, piensa en lo que sucede la mayoría de las veces en tu institución educativa.</p> <p>Agradecemos de antemano tu colaboración.</p> |   |                  |
| CÓDIGO N°   |   |                  |
| <b>DATOS DE IDENTIFICACIÓN</b>  |   |                  |
| SEXO  | Hombre ( <input type="checkbox"/> )    Mujer ( <input type="checkbox"/> ) | Grado y sección: |
| AÑOS EN LA I.E.   |   | Edad:            |

| <b>CALIDAD DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA</b> |  |                |                     |                |                   |              |
|---|--|----------------|---------------------|----------------|-------------------|--------------|
| <b>N°</b>                                   | <b>ÍTEMES</b>  | <b>ÍNDICE</b>  |                     |                |                   |              |
|   |  | <b>Siempre</b> | <b>Casi siempre</b> | <b>A veces</b> | <b>Casi nunca</b> | <b>Nunca</b> |
|   |  | <b>5</b>       | <b>4</b>            | <b>3</b>       | <b>2</b>          | <b>1</b>     |
| 01  | Los profesores te indican cuál es el propósito de aprender un determinado tema de una clase al inicio de esta.   |                |                     |                |                   |              |
| 02  | Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseñe. |                |                     |                |                   |              |
| 03  | Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se te enseña.  |                |                     |                |                   |              |
| 04  | Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los profesores en el aula.   |                |                     |                |                   |              |
| 05  | Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los profesores (la forma de enseñar, dominio del tema de clase, trato, etc.) de un mes a otro.          |                |                     |                |                   |              |
| 06  | Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.   |                |                     |                |                   |              |
| 07  | Los temas que enseñan los profesores en clase son entendibles.   |                |                     |                |                   |              |
| 08  | Has observado novedades en la enseñanza de los profesores en el aula (uso de diapositivas, proyector, videos, uso de fichas, etc.) de un mes a otro.         |                |                     |                |                   |              |
| 09  | Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.   |                |                     |                |                   |              |

| TRABAJO EN EQUIPO |  |         |              |         |            |       |
|-------------------|--|---------|--------------|---------|------------|-------|
| N°                | ÍTEMS  | ÍNDICE  |              |         |            |       |
|                   |  | Siempre | Casi siempre | A veces | Casi nunca | Nunca |
|                   |  | 5       | 4            | 3       | 2          | 1     |
| 10                | Se promueven en tu escuela actividades pedagógicas (Olimpiadas deportivas, concursos literarios, proyectos de ciencia, etc.) a nivel de aulas de un mismo grado.   |         |              |         |            |       |
| 11                | Se organizan en tu escuela actividades pedagógicas donde intervienen los niveles de primaria y secundaria.   |         |              |         |            |       |
| 12                | Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula (en este último caso con su supervisión).   |         |              |         |            |       |
| 13                | Se emplean los mismos instrumentos de evaluación (como exámenes para marcar, de respuesta abierta u orales, trabajos escritos, listas de cotejo, exposiciones, etc.) en las distintas aulas del mismo grado. |         |              |         |            |       |
| 14                | Has observado si existe una secuencia y continuidad de los temas que se te enseñan en un grado y en el siguiente.  |         |              |         |            |       |
| 15                | Los profesores evalúan adecuadamente los trabajos grupales de los estudiantes.   |         |              |         |            |       |
| 16                | Se te enseñó en primaria lo necesario para continuar sin dificultades tus estudios en la secundaria.   |         |              |         |            |       |
| 17                | Lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.   |         |              |         |            |       |
| 18                | Consideras satisfactorio el uso de las tecnologías de la información y comunicación en tu aula de clase.   |         |              |         |            |       |

| ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS INSTITUCIONALES |  |         |              |         |            |       |
|---|--|---------|--------------|---------|------------|-------|
| N°  | ÍTEMS  | ÍNDICE  |              |         |            |       |
|   |  | Siempre | Casi siempre | A veces | Casi nunca | Nunca |
|   |  | 5       | 4            | 3       | 2          | 1     |
| 19  | Los profesores entregan los sílabos del curso al inicio del año escolar.   |         |              |         |            |       |
| 20  | Has observado si cada clase del profesor guarda un orden establecido en el sílabo del curso, y no surge de improviso.    |         |              |         |            |       |
| 21  | Has observado si el desarrollo de las clases de cada profesor tiene un orden definido.                                   |         |              |         |            |       |
| 22  | Has observado si los directivos llenan un documento a modo de evaluación cuando supervisan a un profesor.                |         |              |         |            |       |
| 23  | Los profesores ponen en práctica la autoevaluación con los estudiantes.  |         |              |         |            |       |
| 24  | Tienes conocimiento del desarrollo de un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.              |         |              |         |            |       |
| 25  | Hay en tu escuela actividades de integración entre los directivos, profesores y padres de familia.                       |         |              |         |            |       |
| 26  | Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela.                          |         |              |         |            |       |
| 27  | Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas. |         |              |         |            |       |

## ANEXO 4

### INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS 1: FILOMENA ALICIA CÁNTARO POPAYÁN



#### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR

| Nº                 | DIMENSIONES / ítems  | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias  |
|--------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|--|
|                    |  | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |  |
| <b>DIMENSIÓN 1</b> |  |                          |    |                         |    |                       |    |  |
| 1                  | Has observado si los docentes planifican la enseñanza-aprendizaje en el aula antes de que la clase se inicie.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Los profesores te indican cuál es el propósito de aprender un determinado tema de una clase al inicio de esta.   |
| 2                  | Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseña. | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 3                  | Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se te enseña.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 4                  | Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los docentes en el aula.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los profesores en el aula.   |
| 5                  | Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los docentes de un mes a otro.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los profesores (la forma de enseñar, dominio del tema de clase, trato, etc.) de un mes a otro.              |
| 6                  | Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 7                  | Has observado si los docentes intercambian experiencias sobre los logros y dificultades que se presentaron en la supervisión de su trabajo en el aula.       | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Los temas que enseñan los profesores en clase son entendibles.   |
| 8                  | Has observado novedades en la enseñanza de los docentes en el aula de un mes a otro.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Has observado novedades en la enseñanza de los profesores en el aula (uso de diapositivas, proyector, videos, uso de fichas, etc.) de un mes a otro.             |
| 9                  | Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| <b>DIMENSIÓN 2</b> |  |                          |    |                         |    |                       |    |  |
| 10                 | Hay en tu escuela actividades educativas o deportivas de competencia amistosa con otros salones del mismo año o grado.                                       | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Se promueven en tu escuela actividades pedagógicas (Olimpiadas deportivas, concursos literarios, proyectos de ciencia, etc.) a nivel de aulas de un mismo grado. |
| 11                 | Hay en tu escuela actividades educativas o deportivas en donde intervengan conjuntamente los niveles de primaria y secundaria.                               | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Se organizan en tu escuela actividades pedagógicas donde intervienen los niveles de primaria y secundaria.   |
| 12                 | Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula (en este último caso con su supervisión).                               |
| 13                 | Has observado si se emplean los mismos criterios de evaluación en las distintas aulas del mismo grado.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | Se emplean los mismos instrumentos de evaluación (como exámenes para marcar, de respuesta abierta u orales,  |

|    |  |           |           |           |           |           |           |   |
|----|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---|
|    |  |           |           |           |           |           |           | trabajos escritos, listas de cotejo, exposiciones, etc.) en las distintas aulas del mismo grado.                      |
| 14 | Has observado si existe una secuencia y continuidad de los temas que se te enseñan en un grado y en el siguiente.        | /         |           | /         |           | /         |           |   |
| 15 | Los profesores evalúan el logro alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje individual y grupal.                     | /         |           | /         |           | /         |           |   |
| 16 | Se te enseñó en primaria todo lo que necesitabas aprender para llevar sin dificultades la secundaria.                    | /         |           | /         |           | /         |           | Se te enseñó en primaria lo necesario para continuar sin dificultades tus estudios en la secundaria.                  |
| 17 | Consideras que lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.    | /         |           | /         |           | /         |           | Lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.                |
| 18 | Consideras satisfactorio el uso de las tecnologías de la información y comunicación en tu aula de clase.                 | /         |           | /         |           | /         |           |   |
|    | <b>DIMENSIÓN 3</b>   | <b>Si</b> | <b>No</b> | <b>Si</b> | <b>No</b> | <b>Si</b> | <b>No</b> |   |
| 19 | Los profesores entregan los sílabos del curso al inicio del año escolar.   | /         |           | /         |           | /         |           |   |
| 20 | Has observado si cada clase del docente guarda un orden establecido en el sílabo del curso, y no surge de improviso.     | /         |           | /         |           | /         |           | Has observado si cada clase del profesor guarda un orden establecido en el sílabo del curso, y no surge de improviso. |
| 21 | Has observado si el desarrollo de las clases de cada docente tiene un orden definido.                                    | /         |           | /         |           | /         |           | Has observado si el desarrollo de las clases de cada profesor tiene un orden definido.                                |
| 22 | Has observado si cuando los directivos supervisan a un docente llenan un documento a modo de evaluación.                 | /         |           | /         |           | /         |           | Has observado si los directivos llenan un documento a modo de evaluación cuando supervisan a un profesor.             |
| 23 | Has observado si al docente que está en tu aula se le ha dado la oportunidad de autoevaluarse.                           | /         |           | /         |           | /         |           | Los profesores ponen en práctica la autoevaluación con los estudiantes.   |
| 24 | Has observado si se desarrolla un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.                     | /         |           | /         |           | /         |           | Tienes conocimiento del desarrollo de un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.           |
| 25 | Has observado si hay actividades de integración entre todos los miembros de la comunidad educativa.                      | /         |           | /         |           | /         |           | Hay en tu escuela actividades de integración entre los directivos, profesores y padres de familia.                    |
| 26 | Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela.                          | /         |           | /         |           | /         |           |   |
| 27 | Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas. | /         |           | /         |           | /         |           |   |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí la hay.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Cántaro Popayán Filomena Alicia   DNI: 32041119

Especialidad del validador: Educación Primaria

- <sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

27 de abril del 2013

  
Firma del Experto Informante.

## ANEXO 5

### INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS 2: BEATRIZ PAOLA FLORES LÓPEZ



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Gestión Pedagógica Curricular

| N°                 | DIMENSIONES / ítems  | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias  |
|--------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|--|
|                    |  | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |  |
| <b>DIMENSIÓN 1</b> |  |                          |    |                         |    |                       |    |  |
| 1                  | Has observado si los docentes planifican la enseñanza-aprendizaje en el aula antes de que la clase se inicie.  | ✓                        |    | ✓                       |    |                       | X  | Revisor La redacción, pero se observa una ambigüedad en la pregunta.                                       |
| 2                  | Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseña. | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 3                  | Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se enseña.     | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 4                  | Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los docentes en el aula.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 5                  | Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los docentes de un mes a otro.  | ✓                        |    | ✓                       |    |                       |    | "mejoras específicas". mayor precisión o uso de términos comprensibles para los estudiantes de secundaria. |
| 6                  | Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 7                  | Has observado si los docentes intercambian experiencias sobre los logros y dificultades que se presentaron en la supervisión de su trabajo en el aula.       |                          | X  |                         | X  |                       |    |  |
| 8                  | Has observado novedades en la enseñanza de los docentes en el aula de un mes a otro.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    | los planes deben ser nuevamente de un mes a otro.  |
| 9                  | Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| <b>DIMENSIÓN 2</b> |  |                          |    |                         |    |                       |    |  |
| 10                 | Hay en tu escuela actividades educativas o deportivas de competencia amistosa con otros salones del mismo año o grado.                                       | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 11                 | Hay en tu escuela actividades educativas o deportivas en donde intervengan conjuntamente los niveles de primaria y secundaria.                               | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 12                 | Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |  |
| 13                 | Has observado si se emplean los mismos criterios de evaluación en las distintas aulas del mismo grado.   | ✓                        |    | ✓                       |    |                       | X  | "Criterios de evaluación" uso de términos comprensibles para los estudiantes de secundaria.                |

|             |  |    |    |    |    |    |  |
|-------------|--|----|----|----|----|----|--|
| 14          | Has observado si existe una secuencia y continuidad de los temas que se te enseñan en un grado y en el siguiente.        | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 15          | Los profesores evalúan el logro alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje individual y grupal.                     | ✓  |    | ✓  |    |    | consideran la simplificación de la redacción   |
| 16          | Se te enseñó en primaria todo lo que necesitabas aprender para llevar sin dificultades la secundaria.                    | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 17          | Consideras que lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.    | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 18          | Consideras satisfactorio el uso de las tecnologías de la información y comunicación en tu aula de clase.                 | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| DIMENSIÓN 3 |  | Si | No | Si | No | Si | No   |
| 19          | Los profesores entregan los silabos del curso al inicio del año escolar.   | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 20          | Has observado si cada clase del docente guarda un orden establecido en el silabo del curso, y no surge de improviso.     | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 21          | Has observado si el desarrollo de las clases de cada docente tiene un orden definido.                                    | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 22          | Has observado si cuando los directivos supervisan a un docente llenan un documento a modo de evaluación.                 | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 23          | Has observado si al docente que está en tu aula se le ha dado la oportunidad de autoevaluarse.                           |    | X  |    | X  |    | Complicado observar esto en aula. (restrictado por los alumnos).                       |
| 24          | Has observado si se desarrolla un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.                     | ✓  |    | ✓  |    |    | Construyen algunas actividades específicas "plan de mejora..." de un término complejo. |
| 25          | Has observado si hay actividades de integración entre todos los miembros de la comunidad educativa.                      | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 26          | Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela.                          | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |
| 27          | Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas. | ✓  |    | ✓  |    | ✓  |  |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento que evalúa la Gestión Pedagógica Curricular muestra Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Flores Lopez Beatriz Paola   DNI: 42400030

Especialidad del validador: .....

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

29 de abril del 2013

  
-----  
**Firma del Experto Informante.**

## ANEXO 6

### INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS 3: IRMA MILAGROS CARHUANCHO



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE .....

*Gestión Pedagógica Curricular*

| N°                 | DIMENSIONES / ítems  | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias |
|--------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
|                    |  | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |             |
| <b>DIMENSIÓN 1</b> |  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 1                  | Has observado si los docentes planifican la enseñanza-aprendizaje en el aula antes de que la clase se inicie.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 2                  | Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseñe. | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 3                  | Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se enseña.     | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 4                  | Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los docentes en el aula.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 5                  | Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los docentes de un mes a otro.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 6                  | Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 7                  | Has observado si los docentes intercambian experiencias sobre los logros y dificultades que se presentaron en la supervisión de su trabajo en el aula.       | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 8                  | Has observado novedades en la enseñanza de los docentes en el aula de un mes a otro.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 9                  | Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| <b>DIMENSIÓN 2</b> |  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 10                 | Hay en tu escuela actividades educativas o deportivas de competencia amistosa con otros salones del mismo año o grado.                                       | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 11                 | Hay en tu escuela actividades educativas o deportivas en donde intervengan conjuntamente los niveles de primaria y secundaria.                               | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 12                 | Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula.  | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |
| 13                 | Has observado si se emplean los mismos criterios de evaluación en las distintas aulas del mismo grado.   | ✓                        |    | ✓                       |    | ✓                     |    |             |

20.06.2023

|                    |  |           |           |           |           |           |           |
|--------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 14                 | Has observado si existe una secuencia y continuidad de los temas que se te enseñan en un grado y en el siguiente.        | /         |           | /         |           | /         |           |
| 15                 | Los profesores evalúan el logro alcanzado por los estudiantes en el aprendizaje individual y grupal.                     | /         |           | /         |           | /         |           |
| 16                 | Se te enseñó en primaria todo lo que necesitabas aprender para llevar sin dificultades la secundaria.                    | /         |           | /         |           | /         |           |
| 17                 | Consideras que lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.    | /         |           | /         |           | /         |           |
| 18                 | Consideras satisfactorio el uso de las tecnologías de la información y comunicación en tu aula de clase.                 | /         |           | /         |           | /         |           |
| <b>DIMENSIÓN 3</b> |  | <b>Si</b> | <b>No</b> | <b>Si</b> | <b>No</b> | <b>Si</b> | <b>No</b> |
| 19                 | Los profesores entregan los sílabos del curso al inicio del año escolar.   | /         |           | /         |           | /         |           |
| 20                 | Has observado si cada clase del docente guarda un orden establecido en el sílabo del curso, y no surge de improviso.     | /         |           | /         |           | /         |           |
| 21                 | Has observado si el desarrollo de las clases de cada docente tiene un orden definido.                                    | /         |           | /         |           | /         |           |
| 22                 | Has observado si cuando los directivos supervisan a un docente llenan un documento a modo de evaluación.                 | /         |           | /         |           | /         |           |
| 23                 | Has observado si al docente que está en tu aula se le ha dado la oportunidad de autoevaluarse.                           | /         |           | /         |           | /         |           |
| 24                 | Has observado si se desarrolla un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.                     | /         |           | /         |           | /         |           |
| 25                 | Has observado si hay actividades de integración entre todos los miembros de la comunidad educativa.                      | /         |           | /         |           | /         |           |
| 26                 | Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela.                          | /         |           | /         |           | /         |           |
| 27                 | Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas. | /         |           | /         |           | /         |           |

*Handwritten signature and date: 20.04.13*

*U. Gestión Pedagógica Juiculus*

40.04.13 *Gestión Pedagógica Curricular*  
Observaciones (precisar si hay suficiencia): *SI*

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: *Dra. Ingrid Vilasus Cadaveta* DNI: *40960910*

Especialidad del validador: *Investigación Educativa*

*20* de *04* del 2013

- <sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

  
Firma del Experto Informante.

## ANEXO 7

# BASE DE DATOS DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA REINO DE ESPAÑA, 2013

| BASE DE DATOS  |               |     |         |      |                 |                                      |   |   |   |             |   |   |   |                   |       |       |    |    |    |                  |    |   |    |       |       |       |       |    |    |       |   |    |    |       |    |       |       |       |       |       |
|--|---------------|-----|---------|------|-----------------|--------------------------------------|---|---|---|-------------|---|---|---|-------------------|-------|-------|----|----|----|------------------|----|---|----|-------|-------|-------|-------|----|----|-------|---|----|----|-------|----|-------|-------|-------|-------|-------|
| INSTRUMENTO  |               |     |         |      |                 |                                      |   |   |   | GRUPO       |   |   |   |                   |       |       |    |    |    | FASE             |    |   |    |       |       |       |       |    |    |       |   |    |    |       |    |       |       |       |       |       |
| Cuestionario   |               |     |         |      |                 |                                      |   |   |   | Estudiantes |   |   |   |                   |       |       |    |    |    | Trabajo de campo |    |   |    |       |       |       |       |    |    |       |   |    |    |       |    |       |       |       |       |       |
| VARIABLE: PERCEPCIÓN DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR |               |     |         |      |                 |                                      |   |   |   |             |   |   |   |                   |       |       |    |    |    |                  |    |   |    |       |       |       |       |    |    |       |   |    |    |       |    |       |       |       |       |       |
| Dimensiones del Instrumento                              |               |     |         |      |                 |                                      |   |   |   |             |   |   |   |                   |       |       |    |    |    |                  |    |   |    |       |       |       |       |    |    |       |   |    |    |       |    |       |       |       |       |       |
| SUJETO   | SEXO<br>(H/M) | AÑO | SECCIÓN | EDAD | AÑOS<br>EN I.E. | CALIDAD DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA |   |   |   |             |   |   |   | TRABAJO EN EQUIPO |       |       |    |    |    |                  |    | ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS INSTITUCIONALES |    |       |       |       |       |    |    | TOTAL | % |    |    |       |    |       |       |       |       |       |
|  |               |     |         |      |                 | 1                                    | 2 | 3 | 4 | 5           | 6 | 7 | 8 | 9                 | T.D1  | %     | 10 | 11 | 12 | 13               | 14 | 15  | 16 | 17    | 18    | T.D2  | %     | 19 | 20 |       |   | 21 | 22 | 23    | 24 | 25    | 26    | 27    | T.D3  | %     |
| 1  | M             | 1*  | A       | 12   | 2               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 3                 | 20    | 44.44 | 3  | 2  | 3  | 2                | 3  | 3   | 3  | 3     | 2     | 24    | 53.33 | 2  | 3  | 4     | 3 | 1  | 2  | 2     | 5  | 4     | 26    | 57.78 | 70    | 51.85 |
| 2  | H             | 1*  | B       | 12   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 3                | 3  | 4   | 3  | 3     | 28    | 62.22 | 3     | 3  | 4  | 3     | 2 | 2  | 3  | 4     | 4  | 28    | 62.22 | 83    | 61.48 |       |
| 3  | H             | 1*  | B       | 12   | 4               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 3                | 2  | 1   | 22 | 48.89 | 3     | 3     | 3     | 1  | 2  | 2     | 4 | 5  | 26 | 57.78 | 71 | 52.59 |       |       |       |       |
| 4  | M             | 1*  | B       | 12   | 1               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 2  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 25 | 55.56 | 72    | 53.33 |       |       |
| 5  | H             | 1*  | B       | 12   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 77    | 57.04 |       |       |
| 6  | M             | 1*  | B       | 11   | 3               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 3  | 2     | 24    | 53.33 | 2     | 3  | 4  | 3     | 1 | 2  | 2  | 5     | 4  | 26    | 57.78 | 70    | 51.85 |       |
| 7  | H             | 1*  | B       | 12   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 3  | 2     | 24    | 53.33 | 2     | 3  | 4  | 3     | 2 | 3  | 2  | 4     | 5  | 28    | 62.22 | 79    | 58.52 |       |
| 8  | H             | 1*  | B       | 12   | 2               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 3  | 3  | 3  | 3                | 4  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 77    | 57.04 |       |       |
| 9  | M             | 1*  | B       | 13   | 4               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 22    | 48.89 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 73    | 54.07 |       |       |
| 10   | M             | 1*  | C       | 12   | 6               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 3  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 5     | 26 | 57.78 | 73    | 54.07 |       |       |
| 11   | H             | 1*  | C       | 12   | 0               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 3     | 3     | 4  | 2  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 25 | 55.56 | 74    | 54.81 |       |       |
| 12   | H             | 1*  | C       | 12   | 3               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 3  | 2     | 24    | 53.33 | 2     | 3  | 4  | 3     | 2 | 3  | 2  | 4     | 5  | 28    | 62.22 | 72    | 53.33 |       |
| 13   | M             | 1*  | C       | 12   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 3                | 4  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 81    | 60.00 |       |       |
| 14   | H             | 1*  | C       | 12   | 6               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 22    | 48.89 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 73    | 54.07 |       |       |
| 15   | M             | 1*  | C       | 13   | 4               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 74    | 54.81 |       |       |
| 16   | H             | 1*  | C       | 12   | 5               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 76    | 56.30 |       |       |
| 17   | H             | 1*  | D       | 11   | 6               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 3  | 3  | 3  | 3                | 4  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 76    | 56.30 |       |       |
| 18   | M             | 1*  | D       | 12   | 4               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 22    | 48.89 | 3     | 3     | 3  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 5     | 26 | 57.78 | 75    | 55.56 |       |       |
| 19   | M             | 1*  | D       | 12   | 3               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 2   | 1  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 2  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 25 | 55.56 | 72    | 53.33 |       |       |
| 20   | H             | 1*  | D       | 13   | 6               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 74    | 54.81 |       |       |
| 21   | H             | 1*  | E       | 12   | 0               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 26 | 57.78 | 70    | 51.85 |       |       |
| 22   | H             | 1*  | E       | 12   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 4                | 3  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |       |
| 23   | M             | 1*  | E       | 12   | 4               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 22    | 48.89 | 3     | 3     | 3  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 5     | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |       |
| 24   | H             | 1*  | E       | 12   | 5               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 2   | 1  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 2  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 25 | 55.56 | 72    | 53.33 |       |       |
| 25   | M             | 1*  | E       | 12   | 5               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 77    | 57.04 |       |       |
| 26   | M             | 2*  | A       | 13   | 3               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 70    | 51.85 |       |       |
| 27   | H             | 2*  | A       | 13   | 7               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 4                | 3  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |       |
| 28   | M             | 2*  | A       | 12   | 4               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 22    | 48.89 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |       |
| 29   | M             | 2*  | A       | 13   | 6               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 2   | 1  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 75    | 55.56 |       |       |
| 30   | M             | 2*  | A       | 13   | 4               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 3     | 3     | 3  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 26 | 57.78 | 75    | 55.56 |       |       |
| 31   | H             | 2*  | A       | 12   | 7               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 2  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 25 | 55.56 | 69    | 51.11 |       |       |
| 32   | M             | 2*  | A       | 13   | 1               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 4                | 3  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |       |
| 33   | H             | 2*  | A       | 13   | 4               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 2   | 1  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |       |
| 34   | H             | 2*  | B       | 13   | 2               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 70    | 51.85 |       |       |
| 35   | H             | 2*  | B       | 12   | 5               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 4  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 24    | 53.33 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |       |
| 36   | H             | 2*  | B       | 13   | 3               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 3 | 2 | 3 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |       |
| 37   | H             | 2*  | B       | 13   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 4                | 3  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |       |
| 38   | H             | 2*  | B       | 13   | 7               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 22    | 48.89 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |       |
| 39   | M             | 2*  | B       | 12   | 7               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 4  | 3  | 3                | 3  | 2   | 1  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 75    | 55.56 |       |       |
| 40   | M             | 2*  | B       | 13   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 2  | 23    | 51.11 | 3     | 3     | 3  | 3  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 26 | 57.78 | 75    | 55.56 |       |       |
| 41   | M             | 2*  | B       | 13   | 4               | 2                                    | 1 | 3 | 2 | 2           | 2 | 3 | 2 | 20                | 44.44 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 2  | 1     | 2 | 2  | 4  | 4     | 25 | 55.56 | 69    | 51.11 |       |       |
| 42   | H             | 2*  | C       | 13   | 1               | 3                                    | 2 | 4 | 3 | 3           | 3 | 3 | 3 | 27                | 60.00 | 3     | 3  | 3  | 3  | 4                | 3  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |       |
| 43   | M             | 2*  | C       | 13   | 2               | 2                                    | 2 | 3 | 2 | 3           | 2 | 3 | 3 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 3  | 2                | 3  | 2   | 1  | 22    | 48.89 | 2     | 3     | 4  | 3  | 1     | 2 | 2  | 5  | 4     | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |       |
| 44   | H             | 2*  | C       | 13   | 7               | 3                                    | 1 | 4 | 2 | 2           | 3 | 3 | 2 | 23                | 51.11 | 3     | 2  | 3  | 2  | 3                | 3  | 3   | 2  | 24    | 53.33 | 3     | 3     | 4  | 3  | 2     | 2 | 3  | 4  | 4     | 28 | 62.22 | 75    | 55.56 |       |       |
| 45   | H             | 2*  | C       | 12   | 6               | 3                                    | 2 | 4 | 2 | 3           | 2 | 4 | 3 | 26                | 57.78 | 3     | 3  | 3  | 3  | 4                | 3  | 3   | 3  | 28    | 62.22 | 2     | 3     | 4  | 3  | 2     | 3 | 2  | 4  | 5     | 28 | 62.22 |       |       |       |       |

|    |   |    |   |    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |       |       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |       |       |       |       |
|----|---|----|---|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|-------|-------|-------|
| 48 | H | 2* | C | 13 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 72    | 53.33 |
| 49 | H | 2* | D | 13 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 72    | 53.33 |
| 50 | H | 2* | D | 12 | 7 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3  | 28    | 62.22 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 82    | 60.74 |
| 51 | H | 2* | D | 13 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 71    | 52.59 |
| 52 | H | 2* | D | 13 | 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 79    | 58.52 |       |
| 53 | M | 2* | D | 13 | 6 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 74    | 54.81 |
| 54 | H | 2* | D | 13 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 69    | 51.11 |
| 55 | H | 3* | A | 14 | 5 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 78    | 57.78 |
| 56 | M | 3* | A | 15 | 8 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 73    | 54.07 |
| 57 | M | 3* | A | 14 | 6 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 79    | 58.52 |       |
| 58 | M | 3* | A | 15 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 74    | 54.81 |
| 59 | M | 3* | A | 14 | 8 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 69    | 51.11 |
| 60 | M | 3* | A | 15 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 78    | 57.78 |
| 61 | H | 3* | A | 15 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 73    | 54.07 |
| 62 | M | 3* | A | 14 | 8 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 79    | 58.52 |       |
| 63 | H | 3* | A | 14 | 7 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 22 | 48.89 | 3     | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5 | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |
| 64 | M | 3* | B | 15 | 6 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 72    | 53.33 |
| 65 | M | 3* | B | 15 | 8 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 77    | 57.04 |
| 66 | M | 3* | B | 15 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 70    | 51.85 |
| 67 | M | 3* | B | 15 | 8 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |
| 68 | H | 3* | B | 14 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 22 | 48.89 | 3     | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5 | 26 | 57.78 | 71    | 52.59 |       |
| 69 | H | 3* | B | 15 | 6 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 72    | 53.33 |
| 70 | H | 3* | C | 15 | 7 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 77    | 57.04 |
| 71 | M | 3* | C | 15 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 70    | 51.85 |
| 72 | H | 3* | C | 15 | 8 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |
| 73 | H | 3* | C | 15 | 8 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 71    | 52.59 |
| 74 | M | 3* | D | 15 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 72    | 53.33 |
| 75 | H | 3* | D | 15 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 78    | 57.78 |
| 76 | H | 3* | D | 15 | 8 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 2     | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4 | 26 | 57.78 | 74    | 54.81 |       |
| 77 | M | 3* | D | 14 | 6 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4  | 28    | 62.22 | 77    | 57.04 |
| 78 | H | 3* | D | 15 | 8 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 73    | 54.07 |
| 79 | M | 3* | D | 15 | 6 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 71    | 52.59 |
| 80 | M | 4* | A | 16 | 7 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 78    | 57.78 |
| 81 | H | 4* | A | 17 | 9 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 2     | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4 | 26 | 57.78 | 74    | 54.81 |       |
| 82 | M | 4* | A | 16 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4  | 28    | 62.22 | 77    | 57.04 |
| 83 | M | 4* | A | 16 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 71    | 52.59 |
| 84 | M | 4* | A | 16 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 72    | 53.33 |
| 85 | M | 4* | A | 16 | 6 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 77    | 57.04 |
| 86 | M | 4* | A | 16 | 9 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 70    | 51.85 |
| 87 | H | 4* | A | 16 | 9 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |
| 88 | M | 4* | B | 17 | 8 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 5  | 26    | 57.78 | 71    | 52.59 |
| 89 | M | 4* | B | 16 | 2 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1  | 24    | 53.33 | 3 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 | 4  | 25    | 55.56 | 72    | 53.33 |
| 90 | H | 4* | B | 16 | 5 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 26 | 57.78 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2  | 23    | 51.11 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5  | 28    | 62.22 | 77    | 57.04 |
| 91 | M | 4* | B | 16 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 20 | 44.44 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 24    | 53.33 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4  | 26    | 57.78 | 70    | 51.85 |
| 92 | H | 4* | B | 16 | 9 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27 | 60.00 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 28 | 62.22 | 3     | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 28 | 62.22 | 83    | 61.48 |       |
| 93 | M | 4* | B | 16 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 23 | 51.11 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1  | 22    | 48.89 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 |   |   |    |       |       |       |       |

|       |   |    |   |    |    |     |     |     |     |     |     |     |     |     |      |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |       |       |       |  |
|-------|---|----|---|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|-------|-------|-------|--|
| 104   | H | 4* | D | 16 | 7  | 3   | 1   | 4   | 2   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 2   | 23  | 51.11 | 3     | 3   | 4   | 2   | 1   | 2   | 2   | 4   | 4   | 25  | 55.56 | 71    | 52.59 |       |  |
| 105   | H | 4* | D | 16 | 5  | 3   | 2   | 4   | 2   | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 26   | 57.78 | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 2     | 3   | 4   | 3   | 2   | 3   | 2   | 4   | 5   | 28  | 62.22 | 78    | 57.78 |       |  |
| 106   | M | 5* | A | 17 | 4  | 2   | 1   | 3   | 2   | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 20   | 44.44 | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 28    | 62.22 | 2   | 3   | 4   | 3   | 1   | 2   | 2   | 5   | 4   | 26    | 57.78 | 74    | 54.81 |  |
| 107   | M | 5* | A | 17 | 9  | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 27   | 60.00 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 1   | 22  | 48.89 | 3     | 3   | 4   | 3   | 2   | 2   | 3   | 4   | 4   | 28  | 62.22 | 77    | 57.04 |       |  |
| 108   | M | 5* | A | 17 | 10 | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 1   | 22  | 48.89 | 3     | 3   | 3   | 3   | 1   | 2   | 2   | 4   | 5   | 26  | 57.78 | 71    | 52.59 |       |  |
| 109   | M | 5* | A | 17 | 6  | 3   | 1   | 4   | 2   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 3     | 3   | 4   | 2   | 1   | 2   | 2   | 4   | 4   | 25  | 55.56 | 72    | 53.33 |       |  |
| 110   | M | 5* | A | 18 | 5  | 3   | 2   | 4   | 2   | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 26   | 57.78 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 2   | 23  | 51.11 | 2     | 3   | 4   | 3   | 2   | 3   | 2   | 4   | 5   | 28  | 62.22 | 77    | 57.04 |       |  |
| 111   | H | 5* | A | 17 | 10 | 2   | 1   | 3   | 2   | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 20   | 44.44 | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 2     | 3   | 4   | 3   | 1   | 2   | 2   | 5   | 4   | 26  | 57.78 | 70    | 51.85 |       |  |
| 112   | H | 5* | A | 17 | 4  | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 27   | 60.00 | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 28    | 62.22 | 3   | 3   | 4   | 3   | 2   | 2   | 3   | 4   | 4   | 28    | 62.22 | 83    | 61.48 |  |
| 113   | M | 5* | B | 17 | 3  | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 1   | 22  | 48.89 | 3     | 3   | 3   | 3   | 1   | 2   | 2   | 4   | 5   | 26  | 57.78 | 71    | 52.59 |       |  |
| 114   | H | 5* | B | 17 | 7  | 3   | 1   | 4   | 2   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 3     | 3   | 4   | 2   | 1   | 2   | 2   | 4   | 4   | 25  | 55.56 | 72    | 53.33 |       |  |
| 115   | M | 5* | B | 17 | 8  | 3   | 2   | 4   | 2   | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 26   | 57.78 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 2   | 23  | 51.11 | 2     | 3   | 4   | 3   | 2   | 3   | 2   | 4   | 5   | 28  | 62.22 | 77    | 57.04 |       |  |
| 116   | H | 5* | B | 17 | 10 | 2   | 1   | 3   | 2   | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 20   | 44.44 | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 2     | 3   | 4   | 3   | 1   | 2   | 2   | 5   | 4   | 26  | 57.78 | 70    | 51.85 |       |  |
| 117   | H | 5* | B | 18 | 6  | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 27   | 60.00 | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 28    | 62.22 | 3   | 3   | 4   | 3   | 2   | 2   | 3   | 4   | 4   | 28    | 62.22 | 83    | 61.48 |  |
| 118   | M | 5* | B | 17 | 8  | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 1   | 22  | 48.89 | 3     | 3   | 3   | 3   | 1   | 2   | 2   | 4   | 5   | 26  | 57.78 | 71    | 52.59 |       |  |
| 119   | H | 5* | B | 17 | 10 | 3   | 1   | 4   | 2   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 3     | 3   | 4   | 2   | 1   | 2   | 2   | 4   | 4   | 25  | 55.56 | 72    | 53.33 |       |  |
| 120   | M | 5* | B | 17 | 7  | 3   | 2   | 4   | 2   | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 26   | 57.78 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 2   | 23  | 51.11 | 2     | 3   | 4   | 3   | 2   | 3   | 2   | 4   | 5   | 28  | 62.22 | 77    | 57.04 |       |  |
| 121   | M | 5* | C | 18 | 5  | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 27   | 60.00 | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 2     | 3   | 4   | 3   | 2   | 3   | 2   | 4   | 5   | 28  | 62.22 | 79    | 58.52 |       |  |
| 122   | H | 5* | C | 17 | 6  | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 28    | 62.22 | 2   | 3   | 4   | 3   | 1   | 2   | 2   | 5   | 4   | 26    | 57.78 | 77    | 57.04 |  |
| 123   | M | 5* | C | 18 | 10 | 3   | 1   | 4   | 2   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 23   | 51.11 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 1   | 22  | 48.89 | 3     | 3   | 4   | 3   | 2   | 2   | 3   | 4   | 4   | 28  | 62.22 | 73    | 54.07 |       |  |
| 124   | M | 5* | C | 17 | 4  | 3   | 2   | 4   | 2   | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 26   | 57.78 | 3   | 2   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   | 24  | 53.33 | 3     | 3   | 3   | 3   | 1   | 2   | 2   | 4   | 5   | 26  | 57.78 | 76    | 56.30 |       |  |
| 125   | H | 5* | C | 17 | 5  | 2   | 1   | 3   | 2   | 2   | 2   | 3   | 2   | 3   | 20   | 44.44 | 3   | 2   | 3   | 3   | 2   | 3   | 2   | 2   | 23  | 51.11 | 3     | 3   | 4   | 2   | 1   | 2   | 2   | 4   | 4   | 25  | 55.56 | 68    | 50.37 |       |  |
| TOTAL |   |    |   |    |    | 324 | 200 | 449 | 274 | 325 | 300 | 399 | 325 | 375 | 2971 |       | 375 | 276 | 398 | 349 | 375 | 325 | 401 | 302 | 225 | 3026  |       | 319 | 375 | 478 | 353 | 178 | 278 | 275 | 528 | 550 | 161   |       | 9331  |       |  |
| M:65  |   |    |   |    |    |     |     |     |     |     |     |     |     |     |      |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |       |       |       |  |
| H:60  |   |    |   |    |    |     |     |     |     |     |     |     |     |     |      |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |       |       |       |  |

## ANEXO 8

### MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

**Variable: Percepción de la gestión pedagógica curricular**

| Dimensiones                             | Indicadores                                     | Ítems  | Niveles o rangos  |
|---|---|--|---|
| 1. Calidad de los procesos de enseñanza | 1.1 Etapa preactiva de la enseñanza.            | 1. Los profesores te indican cuál es el propósito de aprender un determinado tema de una clase al inicio de esta.<br>2. Alguna vez se te ha consultado sobre los problemas más frecuentes de tu colegio o localidad con miras a buscar una solución a través de lo que se te enseñe.<br>3. Consideras que los materiales de enseñanza (copias, fichas, tarjetas, papelógrafos, etc.) te ayudan a comprender mejor el contenido de lo que se te enseña. | 5 Siempre<br>4 Casi siempre<br>3 A veces<br>2 Casi nunca<br>1 Nunca |
|   | 1.2 Etapa interactiva del proceso de enseñanza. | 4. Has observado si los directivos supervisan el desenvolvimiento de los profesores en el aula.<br>5. Has observado mejoras específicas en la enseñanza de los profesores (la forma de enseñar, dominio del tema de clase, trato, etc.) de un mes a otro.<br>6. Los profesores crean un clima de diálogo, motivación y reconocimiento de logros.   |   |
|   | 1.3 Etapa posactiva del proceso de enseñanza.   | 7. Los temas que enseñan los profesores en clase son entendibles.<br>8. Has observado novedades en la enseñanza de los profesores en el aula (uso de diapositivas, proyector, videos, uso de fichas, etc.) de un mes a otro.<br>9. Los profesores evalúan continuamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.  |   |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| 2. Promoción del trabajo en equipo           | 2.1 Reuniones con el Equipo Directivo.   | <p>10. Se promueven en tu escuela actividades pedagógicas (Olimpiadas deportivas, concursos literarios, proyectos de ciencia, etc.) a nivel de aulas de un mismo grado.</p> <p>11. Se organizan en tu escuela actividades pedagógicas donde intervienen los niveles de primaria y secundaria.</p> <p>12. Los profesores promueven el trabajo en equipo de los estudiantes dentro y fuera del aula (en este último caso con su supervisión).</p> | <p>5 Siempre</p> <p>4 Casi siempre</p> <p>3 A veces</p> <p>2 Casi nunca</p> <p>1 Nunca</p> |
|  | 2.2 Articular internamente el desarrollo curricular de la educación básica.    | <p>13. Se emplean los mismos instrumentos de evaluación (como exámenes para marcar, de respuesta abierta u orales, trabajos escritos, listas de cotejo, exposiciones, etc.) en las distintas aulas del mismo grado.</p> <p>14. Has observado si existe una secuencia y continuidad de los temas que se te enseñan en un grado y en el siguiente.</p> <p>15. Los profesores evalúan adecuadamente los trabajos grupales de los estudiantes.</p>  |  |
|  | 2.3 Articular la educación básica con los demás niveles del sistema educativo. | <p>16. Se te enseñó en primaria lo necesario para continuar sin dificultades tus estudios en la secundaria.</p> <p>17. Lo que aprendes en el colegio te servirá más adelante para ingresar a un instituto o a la universidad.</p> <p>18. Consideras satisfactorio el uso de las tecnologías de la información y comunicación en tu aula de clase.</p>   |  |
| 3. Elaboración de documentos institucionales | 3.1 Documentos curriculares: elaboración de un proyecto pedagógico propio.     | <p>19. Los profesores entregan los sílabos del curso al inicio del año escolar.</p> <p>20. Has observado si cada clase del profesor guarda un orden establecido en el sílabo del curso, y no surge de improviso.</p> <p>21. Has observado si el desarrollo de las clases de cada profesor tiene un orden definido.</p>  | <p>5 Siempre</p> <p>4 Casi siempre</p> <p>3 A veces</p> <p>2 Casi nunca</p> <p>1 Nunca</p> |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <p>3.2 Documentos que den cuenta de los procesos de desarrollo del equipo docente y sistematicen sus experiencias.</p> | <p>22. Has observado si los directivos llenan un documento a modo de evaluación cuando supervisan a un profesor.<br/> 23. Los profesores ponen en práctica la autoevaluación con los estudiantes.<br/> 24. Tienes conocimiento del desarrollo de un plan de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tu escuela.</p>                               |  |
|  | <p>3.3 Documentos de información para las familias.</p>  | <p>25. Hay en tu escuela actividades de integración entre los directivos, profesores y padres de familia.<br/> 26. Han recibido tus padres las libretas de notas sobre los logros que has alcanzado en la escuela.<br/> 27. Cuentas con un cuaderno de control para informar a tus padres acerca de tu conducta y enviarles comunicaciones diversas.</p> |  |

Fuente: Elaboración propia

