



**Universidad  
Norbert Wiener**

**UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER**

**Escuela de Posgrado**

**TESIS**

Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en  
Docentes de Centros de Educación Básica Alternativa –  
Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018.

**Para optar el grado académico de  
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

**Presentado por:  
ELIZA SAHUARAURA ROMERO**

**Lima - Perú**

**2021**

## **Tesis**

Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en Docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018.

**Línea de Investigación:**

**CALIDAD EDUCATIVA**

**Asesor:**

**Dr. Julio Alonso Fox Cortez**

## **Dedicatoria**

A mi madre, guía y amor de toda mi vida, a mi esposo e hijos por su comprensión, y motivación, por ser la inspiración de cada logro.

A mis hermanos porque a lo largo de mi vida han creído en mis competencias y han contribuido en mi crecimiento.

## **Agradecimientos**

Mi agradecimiento y reconocimiento a los catedráticos de la Escuela de Posgrado la Universidad Privada Norbert Wiener por compartir sus importantes conocimientos, en especial mi eterno agradecimiento a mi asesor, Dr. Julio Alfonso Fox Cortez, por su apoyo, orientación, confianza y el profesionalismo mostrado hacia mi persona para el desarrollo de la presente investigación.

## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
RESÚMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiv
<b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA</b>	
1.1 Planteamiento del Problema	1
.....	
1.2 Formulación del problema.....	3
1.2.1 Problema general.....	3
1.2.2 Problemas específicos.....	4
1.3 Objetivos de la investigación.....	
1.3.1 Objetivo general.....	4
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
1.4 Justificación de la investigación.....	5
1.4.1 Justificación teórica .....	6
1.4.2 Justificación práctica .....	6
1.4.3 Justificación metodológica .....	6
1.4.4 Justificación epistemológica .....	7
1.5 Limitaciones de la investigación	7
<b>CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO</b>	
2.1 Antecedentes de la investigación	8
2.2 Bases teóricas	15
2.3 Formulación de hipótesis	
2.3.1 Hipótesis general	78
2.3.2 Hipótesis específicas	78
2.4 Operacionalización de variables e indicadores	80
2.5 Definición de términos básicos	82
<b>CAPÍTULO III METODOLOGÍA</b>	
3.1 Método de la investigación	84
3.2 Enfoque de la investigación	84
3.3 Tipo de la investigación	84
3.4 Nivel de la Investigación	84
3.5 Diseño de la investigación	85
3.6 Población y muestra	
3.6.1 Población	86
3.6.2 Muestra	86
3.7 Técnicas e instrumento de recolección de datos	
3.7.1 Descripción de instrumentos	87
3.7.2 Validación de instrumentos	89
3.8 Procesamiento y análisis de datos	90
3.9 Aspectos éticos	90
<b>CAPITULO IV PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	
4.1 Procesamiento de datos: Resultados	92
4.2 Análisis de resultados por ítems	94

4.2	Prueba de hipótesis	117
4.3	Discusión de resultados	125
CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
5.1	Conclusiones	127
5.2	Recomendaciones	129
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS		
130		
ANEXOS		
	ANEXO N° 1: Matriz de consistencia	141
	ANEXO N° 2: Instrumento 1	143
	ANEXO N° 3: Instrumento 2	144
	ANEXO N° 4: Validez del instrumento	150
	ANEXO N° 5: Certificado de validez de expertos	153
	ANEXO N° 6 Consentimiento informado	158
	Cuestionario	177
	Tabulación de datos	180

## Lista de Tablas

Tabla N° 1	Matriz de operacionalización de variables	80
Tabla N° 2	Muestra de los Centros de Educación Básica Alternativa	87
Tabla N° 3	Escala Tipo Likert (Alternativas múltiples)	88
Tabla N° 4	Ficha técnica del cuestionario	88
Tabla N° 5	Estadístico de Fiabilidad de Alfa de Cronbach	92
Tabla N° 6	Tabla de fiabilidad de Alpha de cronbach	93
Tabla N° 7	Estadística de la Pregunta N° 1	94
Tabla N° 8	Estadística de la Pregunta N° 2	95
Tabla N° 9	Estadística de la Pregunta N° 3	96
Tabla N° 10	Estadística de la Pregunta N° 4	97
Tabla N° 11	Estadística de la Pregunta N° 5	98
Tabla N° 12	Estadística de la Pregunta N° 6	99
Tabla N° 13	Estadística de la Pregunta N° 7	100
Tabla N° 14	Estadística de la Pregunta N° 8	101
Tabla N° 15	Estadística de la Pregunta N° 9	102
Tabla N° 16	Estadística de la Pregunta N° 10	103
Tabla N° 17	Estadística de la Pregunta N° 11	104
Tabla N° 18	Estadística de la Pregunta N° 12	105
Tabla N° 19	Estadística de la Pregunta N° 13	106
Tabla N° 20	Estadística de la Pregunta N° 14	107
Tabla N° 21	Estadística de la Pregunta N° 15	108
Tabla N° 22	Estadística de la Pregunta N° 16	109
Tabla N° 23	Estadística de la Pregunta N° 17	110
Tabla N° 24	Estadística de la Pregunta N° 18	111
Tabla N° 25	Estadística de la Pregunta N° 19	112
Tabla N° 26	Estadística de la Pregunta N° 20	113
Tabla N° 27	Estadística de la Pregunta N° 21	114
Tabla N° 28	Estadística de la Pregunta N° 22	115
Tabla N° 29	Estadística de la Pregunta N° 23	116

Tabla N° 30	Análisis de Correlación Rho de Spearman (Supervisión Pedagógica & Calidad Educativa)	118
Tabla N° 31	Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Supervisión Pedagógica & Calidad Educativa)	118
Tabla N° 32	Perfil correlativo de Rho de Spearman (Control pedagógico & Calidad educativa)	120
Tabla N° 33	Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Control pedagógico & Calidad educativa)	120
Tabla N° 34	Perfil correlativo de Rho de Spearman (Monitoreo pedagógico & Calidad educativa)	122
Tabla N° 35	Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Monitoreo pedagógico & Calidad educativa)	122
Tabla N° 36	Perfil correlativo de Rho de Spearman (Acompañamiento pedagógico & Calidad Educativa)	124
Tabla N° 37	Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Acompañamiento pedagógico & Calidad educativa)	124

## Lista de Figuras

Figura N° 1	Establece objetivos y metas	94
Figura N° 2	Cumplimiento de la normativa	95
Figura N° 3	Propuestas metodológicas	96
Figura N° 4	Infraestructura y material educativo	97
Figura N° 5	Cumplimiento de horas efectivas en clase	98
Figura N° 6	Competencias pedagógicas	99
Figura N° 7	Mejora pedagógica	100
Figura N° 8	Evaluación de logros planteados	101
Figura N° 9	Evaluación curricular	102
Figura N° 10	Asistencia técnica	103
Figura N° 11	Revalorar prácticas pedagógicas	104
Figura N° 12	Mejora calidad del proceso enseñanza aprendizaje	105
Figura N° 13	Seguimiento medidas correctivas	106
Figura N° 14	Infraestructura escolar	107
Figura N° 15	Materiales didácticos	108
Figura N° 16	Equipos de TIC y laboratorio	109
Figura N° 17	Clima laboral	110
Figura N° 18	Conocimientos que imparte	111
Figura N° 19	Estrategias didácticas	112
Figura N° 20	Uso efectivo de horas de clase	113
Figura N° 21	Capacitación	114
Figura N° 22	Percepción de la comunidad educativa	115
Figura N° 23	Satisfacción del servicio	116

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal determinar la relación que existe entre Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.

La investigación fue desarrollada bajo el Método deductivo, Enfoque cuantitativo. Tipo de investigación: El tipo de investigación es aplicada, el nivel del estudio es descriptivo – correlacional. Diseño de la investigación: no experimental. Población y muestra: La muestra está constituida por 113 docentes que laboran en los Centros de Educación Básica Alternativa Privados de la UGEL 04 de Comas. Se consideró el instrumento elaborado por el investigador, que es el Cuestionario el cual tiene 3 dimensiones. **Prueba de hipótesis:** En la contrastación de la hipótesis el coeficiente de correlación Rho de Spearman muestra un índice de 0,973 es decir 97.3%, con un índice de libertad de ,027 ó 2,7% con lo que validamos dicha correlación, por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ ) y se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ).

**Conclusión:** Se determinó que la supervisión pedagógica influye de manera directa y significativa en la calidad educativa. Asimismo, se estableció que existe relación entre el Control, Monitoreo y Acompañamiento Pedagógico con la Calidad Educativa, en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas.

**Palabras Clave:** Supervisión, Calidad Educativa, Control, Monitoreo, Acompañamiento pedagógico.

## SUMMARY

The main objective of this research is to determine the relationship that exists between Pedagogical Supervision and Educational Quality in teachers of Alternative Basic Education Centers - Private of the UGEL 04 de Comas, for the year 2018.

The research was developed under the deductive method, quantitative approach. Type of research: The type of research is applied, the level of the study is descriptive - correlational. Research design: non-experimental. Population and sample: The sample is made up of 113 teachers who work in the Private Alternative Basic Education Centers of the UGEL 04 in Comas. The instrument developed by the researcher was considered, which is the Questionnaire which has 3 dimensions. Hypothesis test: In the hypothesis testing, the Spearman Rho correlation coefficient shows an index of 0.973, that is, 97.3%, with a freedom index of .027 or 2.7%, with which we validate said correlation, therefore, the alternate hypothesis ( $H_a$ ) is accepted and the null hypothesis ( $H_0$ ) is rejected.

Conclusion: It was determined that pedagogical supervision influences directly and significantly the educational quality. Likewise, it was established that there is a relationship between Control, Monitoring and Pedagogical Accompaniment with Educational Quality, in teachers of the Centers for Alternative Basic Education - Private of the UGEL 04 in Comas.

Key Words: Supervision, Educational Quality, Control, Monitoring, Pedagogical accompaniment.

## RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa é verificar a relação que existe entre Supervisão Pedagógica e Qualidade Educacional em professores de Centros Alternativos de Educação Básica - Privada da UGEL 04 de Comas, para o ano de 2018.

A pesquisa foi desenvolvida sob o método dedutivo, abordagem quantitativa. Tipo de pesquisa: O tipo de pesquisa é aplicada, o nível do estudo é descritivo - correlacional. Desenho de pesquisa: não experimental. População e amostra: A amostra é constituída por 113 professores que atuam nos Centros Privados de Educação Básica Alternativa da UGEL 04 em Comas. Foi considerado o instrumento desenvolvido pela pesquisadora, que é o Questionário que possui 3 dimensões. Teste de hipótese: No teste de hipótese, o coeficiente de correlação de Spearman Rho apresenta um índice de 0,973, ou seja, 97,3%, com um índice de liberdade de 0,027 ou 2,7%, com o qual validamos essa correlação, portanto, a hipótese alternativa ( $H_a$ ) é aceita e a hipótese nula ( $H_0$ ) é rejeitada.

Conclusão: Determinou-se que a supervisão pedagógica influencia de forma direta e significativa a qualidade educacional. Da mesma forma, foi estabelecido que existe uma relação entre Controle, Monitoramento e Acompanhamento Pedagógico com Qualidade Educacional, em professores dos Centros de Educação Básica Alternativa - Privados da UGEL 04 em Comas.

Palavras-chave: Supervisão, Qualidade Educacional, Controle, Monitoramento, Acompanhamento Pedagógico.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación como su título indica, pretende determinar la relación que existe entre Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, procedimiento que consiste en verificar condiciones básicas de calidad, que reciben nuestros jóvenes, adultos en los Centros de Educación Básica Alternativa de la Ugel 04 de Comas.

La investigación consta de cinco capítulos, donde se expone el desarrollo y resultados de la investigación.

En el **Capítulo I**, se consigna el planteamiento del problema, donde se describe la realidad problemática que la presente investigación tiene como objetivo principal determinar la relación que existe entre Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, además se presenta los objetivos específicos y las preguntas generales y específicas; en la justificación se expone las distintas razones por las cuales se ha decidido realizar este estudio; finalmente se explican las limitaciones (restricciones) de la investigación.

El **Capítulo II**, corresponde al marco teórico, se presentan los antecedentes de la investigación, así como las bases teóricas que brindan el sustento conceptual, teórico, práctico, filosófico e histórico de las variables objeto de estudio. También se presenta la formulación de la hipótesis, la matriz de operacionalización de variables donde se detalla las dimensiones e indicadores para la elaboración de las preguntas del instrumento, que sirvió para obtener información de la muestra del estudio y por último la definición de términos básicos del estudio.

En el **Capítulo III**, corresponde a la metodología de la investigación. La investigación es de tipo aplicada, por cuanto se busca resolver un problema conocido y encontrar respuestas a las preguntas específicas.

Asimismo, esta investigación utilizó el Método: Deductivo, Enfoque: Cuantitativo, Diseño: No experimental, Nivel de investigación: Descriptivo - correlacional, por cuanto va determinar la correlación entre la Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas.

En el **Capítulo IV**, en este capítulo se presenta y análisis de resultados obtenidos de la investigación, el procesamiento de los resultados en relación a los datos recolectados en los instrumentos de investigación (cuestionario), procediendo a comprobar las hipótesis planteadas en la investigación.

Finalmente, en el **Capítulo V**, se consignan las conclusiones y recomendaciones que se arribaron en el proceso de la investigación.

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, Mag. Eliza Sahuaraura Romero, identificada con DNI N° 10386543, de nacionalidad peruana, declaro que la presente Tesis: “Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.” ha sido elaborada en su totalidad por mi persona, utilizando y aplicando la literatura científica referente al tema, precisando la bibliografía mediante las referencias bibliográficas que se consignan al final del trabajo de investigación. En consecuencia, la información y el contenido, para los efectos legales y académicos que se desprenden de la tesis son y serán de mi entera responsabilidad.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'ESahuaraura R', is centered on a light blue rectangular background.

---

Mag. Eliza Sahuaraura Romero  
DNI N° 10386543.

## **CAPITULO I: EL PROBLEMA**

### **1.1. Planteamiento del Problema**

La Supervisión educativa tiene como uno de los objetivos el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y la eficiencia del sistema educativo; este tema es recurrente en los países del mundo, dado que afronta algunas dificultades por cuanto se observa la resistencia al cambio lo que no permite que se logre a cabalidad el citado objetivo.

Al respecto, según, Rodríguez, Camacho y Álvarez: La Inspección educativa es un servicio de la Administración educativa cuyas principales funciones son velar por el cumplimiento de las leyes y contribuir a la mejora de la calidad y equidad en la educación. Realizar una adecuada selección de los inspectores de educación es, por tanto, clave para que puedan desempeñar estas funciones de importante trascendencia en el sistema educativo. (...).

Sin embargo, la norma permite el acceso a profesores sin haber aprobado la oposición y no hay exigencias formativas propedéuticas en Ciencias de la Educación; además, tanto autores de referencia como los propios colectivos profesionales supervisores consideran que la Inspección está en crisis. Por ello, hemos implementado un estudio empírico fundamentado en la técnica Delphi, con inspectores de Educación y académicos universitarios expertos en Supervisión para conocer sus impresiones sobre cuál debería ser el mejor modo de acceso a la Inspección, en orden a seleccionar a los mejores candidatos. Los resultados obtenidos muestran que algunos aspectos son pertinentes, pero se sugiere modificar otros, logrando acuerdos en los requisitos de acceso, la actualización del temario, la valoración de la experiencia directiva, docente e investigadora, entre otras. Es posible concluir que el acceso a la Inspección Educativa en España debería ser modificado para su mejora. (Rodríguez, Camacho & Álvarez, 2019)

En el Perú, según consta en los Lineamientos y Estrategias para la supervisión educativa 2007, señala que *“actualmente no existe un sistema de supervisión pedagógica estructurado o establecido orgánicamente, que permita la coordinación y articulación entre el Ministerio de Educación, las Direcciones Regionales de Educación, las Unidades de Gestión Educativa Local y las Instituciones educativas, con miras a realizar un proceso de supervisión para la mejor de la calidad educativa”*.

Cabe señalar, la Ley General de Educación N° 28044, establece que la calidad de la educación, es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas, asimismo establece que la Educación básica alternativa es una modalidad que tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la Educación Básica Regular; enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de capacidades empresariales de los estudiantes adolescentes, jóvenes y adultos que por diversas razones no tuvieron acceso a la Educación Básica Regular o no pudieron culminarla. Dentro del citado marco normativo, también señala que las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGEL), son responsables, de regular y supervisar las actividades y servicios que brindan las Instituciones Educativas, preservando su autonomía institucional.

Ahora bien, durante los últimos años estos Centros de Educación Básica alternativa -CEBA se han expandido en el ámbito de la UGEL 04 de Comas, en los niveles: inicial e intermedio (primaria) y avanzado (secundaria) con educación presencial, semipresencial y a distancia, bajo estas modalidades se les permite que los adolescentes, jóvenes y adultos, concluyan su educación básica; sin embargo, la supervisión educativa por parte de la UGEL 04 de Comas, no sigue la misma tendencia, para cumplir las metas de la Supervisión Pedagógica, debido a limitaciones presupuestales, escaso número de personal, sobre carga de tareas y/o desidia de los funcionarios responsables para ejecutar dicha función.

Sobre el particular, en el periodo 2018, la Unidad de Gestión Educativa Local -Ugel 04 de COMAS, tiene bajo su ámbito 40 Centros de Educación Básica Alternativa - CEBA de gestión Privada, en el nivel inicial, intermedio y avanzado, con 3676 alumnos inscritos y 161 docentes, advirtiéndose que algunos CEBA vienen funcionando en viviendas alquiladas acondicionadas para aulas, donde se aprecia que las condiciones de la infraestructura, material pedagógico y mobiliario, no son óptimos para recibir una educación de calidad, asimismo algunos docentes no tienen experiencia en educación para adultos, a ello se suma la ausencia de algunos docentes que afecta el desarrollo formativo de los alumnos, al no cumplir con el contenido y duración del plan curricular.

Por lo tanto, se denota bajos niveles de aprendizaje y dificultad del CEBA para brindar una formación de calidad de los servicios educativos, desarrollo de competencias laborales y empresariales a los estudiantes, adolescentes, jóvenes y adultos. Para mayor información se solicitó a la UGEL los documentos de supervisión a los CEBA particular durante el año 2018, de cuya respuesta se aprecia un documento respecto a la supervisión de un CEBA particular parroquial. En ese sentido, la supervisión educativa eficaz es importante porque implica actividades de planificación, organización y dirección, que conllevará a conocer la situación real de los Centros de Educación Básica Alternativa, con el objetivo de mejorar el proceso enseñanza aprendizaje y la calidad del servicio educativo.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Cuál es la relación que existe entre Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?

### **1.2.2 Problemas específicos**

1. ¿Cuál es la relación que existe entre Control Pedagógico y Calidad Educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?
2. ¿Cuál es la relación que existe entre Monitoreo Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?
3. ¿Cuál es la relación que existe entre Acompañamiento Pedagógico y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.31 Objetivo General**

Determinar la relación que existe entre Supervisión pedagógica y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.

### **1.3.2 Objetivo Específicos**

1. Determinar la relación que existe entre Control Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.

2. Determinar la relación que existe entre Monitoreo Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.
3. Determinar la relación que existe entre Acompañamiento Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.

#### **1.4 Justificación de la investigación**

La LEY GENERAL DE EDUCACIÓN N° 28044, en su Artículo 3°, señala que la educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo.

Asimismo, la Ley de los Centros Educativos Privados, LEY N° 26549, respecto a la **Supervisión y Control**, en el Artículo 13° establece.- El Ministerio de Educación, a solicitud de parte o de oficio, supervisa el funcionamiento de los centros educativos, a través de sus órganos competentes, para asegurar el cumplimiento de las disposiciones de la presente Ley y de la Ley General de Educación.

Por otro lado, el artículo 48° del Reglamento de las Instituciones Privadas de Educación Básica y Educación Técnico Productiva, señala entre otros, que supervisa la educación privada a través del Ministerio de educación, las Direcciones Regionales y **Unidades de Gestión Educativa Local**.

#### **1.4.1 Justificación teórica.**

El presente trabajo de investigación se justifica toda vez que es una investigación de relevancia social, desde el punto de vista teórico se analizará las variables de estudio y se determinará la relación que existe entre la supervisión pedagógica y la calidad educativa, en docentes de centros de educación básica Alternativa- privados de la UGEL 04 de Comas.

#### **1.4.2 Justificación Práctica**

La investigación permitirá conocer y tener información empírica sobre la supervisión pedagógica cuyo resultado pretende constituir un insumo para mejorar la supervisión educativa en los Centros de Educación Básica Alternativa de la UGEL 04 de Comas, de manera que se garantice una adecuada educación de calidad en bienestar de los educandos y de la comunidad.

Cabe señalar, desde el punto de vista práctico las variables de la presente investigación genera discusión, toda vez que durante los últimos años los Centros de Educación Básica alternativa -CEBA se han expandido a nivel nacional, en los tres niveles: inicial e intermedio (primaria) y avanzado (secundaria) con educación presencial, semipresencial y a distancia, bajo estas modalidades se les permite que los adolescentes, jóvenes y adultos, concluyan su educación básica; sin embargo, la supervisión educativa por parte de la UGEL 04 de Comas, no sigue la misma tendencia, para cumplir las metas de la Supervisión Pedagógica, debido a limitaciones presupuestales, escaso número de personal, sobre carga de tareas y/o desidia de los funcionarios responsables para ejecutar dicha función.

#### **1.4.3 Justificación metodológica**

El propósito de la presente investigación permitirá desarrollar estrategias de investigación, cumplimiento de los objetivos, diseño y tipo de investigación. El estudio pretende aportar los instrumentos y procedimientos de recolección de

datos que permitirá contribuir a la Ugel 04 de Comas, para mejorar la supervisión educativa y se garantice la calidad de la educación.

#### **1.4.4 Justificación epistemológica**

Desde el punto de vista epistemológico la supervisión gira en torno a una orientación humanista, que define al hombre como una persona preparada, con suficiente conocimiento y experiencia en la materia, dispuesto a aplicar el proceso de asesoramiento pedagógico con el fin de mejorar el contexto del sistema educativo.

Es de señalar, de acuerdo a la bibliografía pedagógica y científica, se aprecia que en el tiempo la supervisión ha encontrado una realidad y problemática en los distintos sistemas escolares, y ha contribuido a su legitimidad, orientándolos a cumplir con los objetivos, sobre todo en los momentos en los que el sistema escolar no coincidía con la realidad política, o han atravesado periodo de reformas planificadas.

La supervisión es extensiva en muchos campos de la actividad humana, abarca los fenómenos sociales, en este caso la educación, tiene todas las características de los niveles del saber, los investigadores van enriqueciendo con sus resultados y aportaciones, los sectores sobre los que inciden.

En consecuencia, es importante que se reflexione sobre los fundamentos de la supervisión pedagógica con la finalidad de mejorar la calidad educativa.

#### **1.5 Limitaciones de la investigación**

- Dentro de las limitaciones de esta investigación se observa que existe escasa investigación sobre la problemática de estudio.

- Dificil acceso a los Centros de Educación Básica alternativa – CEBA, por cuanto son del ámbito privado.
- Para la aplicación del instrumento de investigación se tomó mayor tiempo a lo previsto, por cuanto los CEBA tienen diferentes horarios de atención (De lunes a viernes en horario nocturno o solo fines de semana), por ende, los docentes concurren a las IE, de acuerdo al horario y/o materia a desarrollar.
- Dificultad para aplicar los cuestionarios, por cuanto algunos docentes se encontraban de vacaciones, por lo que se tuvo que esperar que retornen a sus labores docentes.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

Para el desarrollo de la presente investigación, se realizó una amplia búsqueda de investigaciones y material bibliográfico relacionado a la problemática de estudio y variables, las que buscan establecer un referente al campo de la supervisión pedagógica y calidad educativa.

#### **Antecedentes Internacionales**

**(Torres, 2017)** En su Tesis Doctoral Titulada “Análisis de la calidad educativa en Andalucía desde la perspectiva del profesorado de educación primaria”, señala: El presente trabajo tiene como objetivo analizar y evaluar la calidad de una serie de indicadores de educación desde el punto de vista del docente que está implícito en la labor educativa para poder generar propuestas de mejora que palien las actuales carencias de excelencia educativa. La educación constituye una prioridad básica de las sociedades actuales modernas, que

demandan una educación completa, globalizadora y globalizada, integradora y, en definitiva, de calidad. Cada vez son más las instituciones nacionales, internacionales y supranacionales las que estudian cuestiones relacionadas con la calidad educativa y prestan su asesoramiento a los diferentes gobiernos para la elaboración de las leyes educativas. Por este motivo se ha decidido estudiar la calidad educativa desde uno de los sectores que se considera más importante en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje: el profesorado. El trabajo se divide en seis capítulos.

En el primer capítulo se sientan las bases del marco teórico y conceptual, partiendo de los antecedentes del estudio, el estado de la cuestión analizada en la actualidad y revisión bibliográfica de la literatura existente en materia de calidad educativa que incluye conceptos, modelos, teorías, enfoques, programas y otras nociones relacionados con la calidad. El segundo capítulo analiza la legislación educativa en nuestro país y en la comunidad andaluza, haciendo un recorrido histórico por las principales leyes y normas educativas desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la actual Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa. Este capítulo constituye el marco legislativo del estudio sobre el cual se plantean las propuestas de mejora en capítulos posteriores. En el tercer capítulo se establece la metodología de investigación. Se han visitado centros educativos públicos, concertados y privados de las ocho provincias de la región andaluza y se han administrado encuestas a una muestra de 379 maestras y maestros de Educación Primaria seleccionados por muestreo no aleatorio por cuotas.

La investigación se ha centrado en analizar las siguientes dimensiones: (a) datos personales; (b) formación del profesorado; (c) aprendizaje a lo largo de la vida; (d) aprendizaje de idiomas y TIC; (e) participación e implicación en los órganos de gobierno; (f) estructura del sistema educativo; (g) participación de la comunidad educativa; (h) recursos económicos y humanos y (i) satisfacción del profesorado. El cuarto capítulo presenta los resultados de la investigación, mostrando tablas y gráficos que los ilustren, así como un análisis e interpretación

de los mismos. El quinto capítulo recoge las propuestas y recomendaciones metodológicas y pedagógicas que han aportado los agentes, individuos y profesionales de la educación implicados en la investigación. El sexto capítulo supone la culminación del proceso de investigación y en él se discuten los hallazgos a los que se ha llegado como conclusión del estudio, así como la verificación de las hipótesis de la investigación.

**(Lucendo, 2019)** El autor en su tesis Doctoral “Análisis de factores para la definición de un paradigma de supervisión pedagógica en educación de personas adultas”, señala que: el objetivo principal de esta tesis consiste en analizar los elementos necesarios para elaborar un modelo de supervisión escolar en Educación de Personas Adultas a partir de las demandas del sistema educativo y la sociedad actual considerando, desde una perspectiva holística, la Inspección Educativa un factor clave para la mejora y calidad pedagógica y estas enseñanzas, Educación de Adultos, estratégicas en el siglo XXI.

En el marco teórico del Paradigma Comprensivo, la metodología utilizada en este estudio comprende tres procedimientos diferentes de recolección de datos: dos cuestionarios, uno de ellos enviado a inspectores y el segundo a directivos y profesores de centros escolares de Educación de Adultos; una entrevista estructurada en profundidad con expertos académicos; en tercer lugar, análisis de la normativa reguladora de la supervisión escolar. El procesamiento de la información se realiza mediante la aplicación R Studio para los datos cuantitativos; CAQDAS, en concreto Atlas.ti, en el ámbito cualitativo; y minería de texto, AntConc, para el análisis documental.

Se concluye la necesidad de introducir cambios en el modelo de Educación de Personas Adultas, ampliando las enseñanzas de segunda oportunidad mediante la oferta de programas no formales que respondan a las necesidades del entorno, y se define un paradigma de Supervisión Escolar, denominado Modelo

Circular de Objetivos para la Mejora (MOCIOBME), que es validado mediante técnica Delphi. Se propone en este modelo el abandono de las tareas burocráticas de inspección para centrar su foco en la supervisión pedagógica, técnica y altamente cualificada, atribuyendo a la Inspección un carácter ejecutivo y nuevas funciones de coordinación y participación en la definición de objetivos didácticos para los niveles micro, meso y macro del sistema educativo, que permitan conectar cíclicamente las conclusiones de sus informes derivados de la evaluación y la supervisión con la guía y planificación escolar, de tal manera que se integre una inspección correctiva y preventiva, fundamentada en el ejercicio de un liderazgo proactivo, que posibilite una mayor cercanía del inspector a la comunidad educativa y una mayor presencia y relevancia de la Inspección de Educación en el sistema escolar y en la sociedad.

**(Segura, 2018)** El autor en su tesis Doctoral “Implicaciones para la inspección educativa en Cataluña del desarrollo de la autonomía de centros”, señala: Cataluña es un referente en autonomía de centros a partir de la aprobación de la Ley educativa (LEC) de 16 de julio de 2009. Esta supuso la concreción de dos principios fundamentales sobre organización y gestión educativa: el Decreto de autonomía de centros educativos y el Decreto de Direcciones de centros públicos. Analizando esta situación educativa y social, es de interés todo el trabajo y la influencia que desarrolla la Inspección en el proceso de la autonomía de centros para la mejora de la calidad educativa. Se entiende que la Inspección es uno de los mayores responsables en la búsqueda de esta calidad y de la obtención de la mejora de resultados educativos.

En este nuevo escenario el presente estudio quiere conocer y analizar los cambios que se están produciendo en las funciones de la Inspección educativa en su relación e implicación con los centros educativos y la Dirección escolar a partir del desarrollo del Decreto de autonomía de Centros.

La realización de este Tesis se ha desarrollado a partir de una revisión bibliográfica de diferentes autores expertos en la materia, de la normativa educativa actual que compite en Cataluña y la aplicación de un marco metodológico a partir del estudio col Colectivo de casos. El interés se centra en indagar en la Inspección educativa a partir del estudio intensivo de varios casos. La metodología ha combinado aproximaciones cuantitativas y cualitativas y consideró la región como caso de estudio. El estudio de campo ha incluido la aplicación de un cuestionario con una muestra final de 88 inspectores / as de los 243 existentes, 12 entrevistas en profundidad y 2 grupos de discusión de 5 inspectores / as de educación y de 6 directores / as de centros educativos. El estudio cuantitativo realiza un análisis descriptivo y el cualitativo profundiza en algunos datos y busca procesos interpretativos por parte de los implicados en la temática.

En una primera fase descriptiva de nuestra investigación, el cuestionario ayuda a ofrecer una visión general y dentro de esta misma fase, se trabaja la entrevista en profundidad para aportar una visión más específica. Por tanto, en esta fase inicial se combina la metodología cualitativa y cuantitativa. El tratamiento estadístico del cuestionario se realiza con la intención de cubrir varias finalidades, en función de los propios objetivos de la investigación. Así, se realizan dos tipos de análisis estadísticos: un descriptivo de las respuestas recogidas en el cuestionario, y un segundo inferencial de las variables implicadas característicos de la muestra: 1) Situación profesional y 2) Cargo en la Inspección. La aplicación que se utiliza es Google Drive y la explotación de la información se realiza a través de la aplicación estadística IBM-SPSS-22. Las entrevistas buscan la identificación y tratamiento a través de categorías, combinando procesos de revisión reiterada y de saturación de la documentación con la herramienta computacional ATLAS-TI (versión 7).

Para identificar, validar y contrastar información, se quiso crear diferentes grupos de discusión con los agentes educativos (Inspección, Dirección escolar). El propósito era contrastar las opiniones de los participantes y conocer la experiencia de los participantes sobre los temas tratados en las entrevistas y el cuestionario. Las fases descriptiva e interpretativa se completan con una tercera

fase propositiva que es sometida a validación por 6 expertos del mundo educativo y la Inspección. Este grupo de expertos (Secretarios generales de enseñanza, subdirección general de la inspección, subdirección general de las direcciones, jefes de inspección, ...) ayudan a contrastar los resultados obtenidos en la muestra seleccionada y terminar de definir las propuestas de mejora surgidas de las conclusiones. Entre las conclusiones del estudio se afirma que la Inspección debe evolucionar hacia una realidad más práctica y presencial y menos burocrática, definiendo y seleccionando sus tareas y funciones.

### **Antecedentes Nacionales**

**(Araoz, 2018)** en su tesis titulada “Influencia de la supervisión en la calidad de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas rurales del distrito de Langui- Canas 2016” señala: El Objetivo Principal de la presente investigación es describir la influencia de la Supervisión Educativa que realizan los directores de las Instituciones Educativas, en la Calidad de Enseñanza – Aprendizaje en las Instituciones educativas rurales del Distrito de Langui, Provincia de Canas, para ello se describió el proceso de la Supervisión Educativa en las Instituciones Educativas, luego se Determinó la calidad de la enseñanza aprendizaje que se presenta en las Instituciones Educativas, finalmente se comprobó la influencia de las dimensiones de la supervisión educativa en la calidad de la Enseñanza-Aprendizaje. La presente investigación asume un diseño no experimental, descriptiva correlación causal, la población está conformada por 48 directores de los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria siendo la muestra probabilista de 29 directores, la técnica fue la encuesta y el instrumento el cuestionario, para el tratamiento y análisis de datos se utilizó el programa SPSS 24 y Excel 2016. Los resultados de la investigación muestran que respecto a la relación entre del Supervisión Educativa y la Calidad de la Enseñanza- Aprendizaje la prueba Chi cuadrado de Pearson para independencia estadística muestra que las variables en estudio no son independientes estadísticamente, asimismo el coeficiente de Correlación R de Pearson y su correspondiente prueba estadística permiten

concluir que las variables mencionadas presentan una correlación moderada y directa, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,678, asimismo del análisis de regresión lineal se concluye que siendo la variable dependiente Calidad de Enseñanza-Aprendizaje y la variable independiente Supervisión Educativa, de acuerdo al coeficiente de determinación  $R^2$  , el 46,0% de la variación de la variable Desempeño docente es explicada por la variación de la variable Monitoreo y acompañamiento como función del liderazgo pedagógico de los directores, los que evidentemente deben mejorar para brindar una verdadera calidad en la educación.

**(Chipana, 2015)** En su tesis titulada “Gestión Pedagógica y la Calidad Educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local de San Román y Azángaro – 2013, señala que el trabajo de investigación: es una tesis de tipo descriptivo – correlacional, basado en el enfoque cuantitativo, que tiene como objetivo general determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de San Román y Azángaro – 2013; cuya hipótesis general es: existe una relación directa y positiva entre la gestión pedagógica y la calidad educativa. Por consiguiente la gestión pedagógica es la concepción teórica y práctica de la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del trabajo pedagógico que permite desarrollar condiciones apropiadas para que los estudiantes sean partícipes de su propio aprendizaje; mientras que la calidad educativa, es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar los estudiantes para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida. Como hecho adicional, se ha procesado información a través de una encuesta a los docentes y directivos que hacen realidad la gestión pedagógica y enmarcar la calidad educativa desde el proceso de enseñanza – aprendizaje; así también se ha analizado los resultados de la prueba de evaluación censal de estudiantes, cuyo objetivo principal es el logro de estándares de aprendizaje en estudiantes de segundos grados de educación primaria en el año 2013. La muestra es de 381 docentes, directivos y jefes de área de gestión pedagógica. En suma, a través de la prueba estadística de Chi Cuadrada el valor de la  $X^2 =$

48.879 en la hipótesis general; en tanto, existe una relación directa y positiva entre la gestión pedagógica con la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de estudio.

**(Huanca, 2018)** El objetivo de la investigación fue determinar la relación que existe entre la Supervisión pedagógica y el desempeño docente del 1º, 2º, y 3º, de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “ Teresa González de Fanning “ del 2013 de Jesús María UGEL N° 03 Lima. Para los efectos de esta investigación se consideró como universo a los 28 docentes y 169 estudiantes del 1º, 2º y 3º de Secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa “Teresa Gonzales de Fanning” distrito de Jesús María, ciudad de Lima, Perú. Se aplicó un diseño de muestra aleatoria simple conformada por 23 docentes y 71 estudiantes, que significa el 82% y 42% respectivamente del total poblacional. Para la contratación de la hipótesis postulada y la determinación de la precisión y significancia de los resultados, se aplicó la prueba de Spearman. En el contexto de la problemática del desempeño docente en el 1º, 2º y 3º de Secundaria del Centro de EBA “Teresa Gonzales de Fanning” en la ciudad de Lima, los resultados de esta investigación corroboran con un alto grado de significación que en la aplicación de acciones de supervisión docente, contribuyeron a elevar el nivel de eficiencia del desempeño de los docentes, correspondiente a la validación de la hipótesis postulada.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **Definición de Supervisión Pedagógica.**

Según Torres, la supervisión educativa es un servicio técnico de orientación y asesoramiento instituido para optimizar el funcionamiento de las organizaciones educativas centrado en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje, el desenvolvimiento profesional de los docentes, y el ofrecimiento de oportuna y consistente información para una acertada toma de decisiones. (...) La

supervisión educativa es también un sistema, pues cuenta con objetivos, características, técnicas e instrumentos. Tiene por objeto mejorar las condiciones técnico-pedagógicas y técnico-administrativas en las que se desarrolla la educación nacional. **(Torres, 2019, p. 59)**

Asimismo, Esteban, señala: (...) esa mezcla de control-asesoramiento es lo que hoy día denominamos supervisión educativa, oficio y servicio que define muy bien lo que hace un inspector en referencia a los centros de los que se encarga: controlar, asesorar, mediar y evaluar desde una posición de responsabilidad superior; por lo tanto, no es solo un vigilante, ni un asesor, ni un coach, ni un evaluador; la combinación de esos desempeños profesionales que debe ejercer hacen de la Inspección un oficio cualitativo y genuino. **(Esteban, 2019, p. 27)**

También, Ocando, señala: que la supervisión educativa se constituye en un instrumento de gestión, que conlleva al mejoramiento del nivel de desempeño docente a través de las orientaciones y la asesoría que brinda el supervisor para lograr consolidar los procesos académicos, controlar los niveles de rendimiento de todos los miembros de la organización con el fin de mejorar la calidad educativa.

En este sentido, la supervisión educativa cumple una función de gran importancia en la educación, sobre la misma recae toda responsabilidad del fracaso o éxito escolar. Desde esta perspectiva, la supervisión educativa en la actualidad debe ser una acción más enriquecedora y formativa, facilitando un trato más humano con todos los agentes y actores educativos; donde debe predominar la colaboración, el asesoramiento y ayuda al docente para mejorar el desempeño laboral en el proceso de enseñanza. **(Ocando, 2017, p. 42-57)**

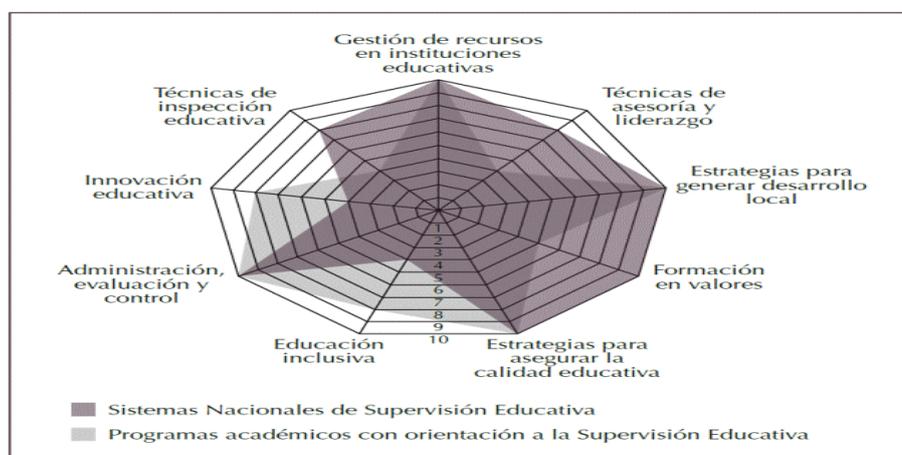
Por otro lado, Rivera, indica: Las cifras sobre pobreza y vulnerabilidad en el mundo exigen que desde los espacios públicos, se generen nuevas maneras de convivir para producir una sociedad más equitativa, responsable e incluyente.

Por ello se considera que el papel de los supervisores educativos debe replantearse, sobre todo para el caso mexicano, donde la labor del supervisor en educación básica, media superior y superior, se ha centrado en la verificación de los procesos burocráticos regulados por la centralización educativa.

La Secretaría de Educación Pública Federal (SEP) establece en sus documentos oficiales que su propósito es crear condiciones para asegurar el acceso de todos los habitantes del país a una educación de calidad, en el nivel y modalidad requerido atendiendo a sus demandas. Sus funciones principales son la operación del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación, pertinencia de los programas, modernización de las instituciones, entre otros (SEP, 2014); y para lograrlo faculta a las instancias estatales con el fin de facilitar la logística en cada Estado, y así cumplir con los principios de educación universal, laica y obligatoria establecida en el artículo 3º de la Constitución Política de México. Sin embargo, no es una prioridad la formación especializada del personal que dirige y supervisa a las instituciones públicas y privadas de todos los niveles educativos. Por esta razón, buscando incidir desde la academia en los procesos de la política educativa en México, y como producto de esta investigación, se propone la adopción de un Sistema de formación especializada para la capacitación de los supervisores de todos los niveles educativos que consiste en el dominio de 12 habilidades, cuatro de ellas deben ser prioritarias y siete secundarias.

Las habilidades prioritarias pueden clasificarse en dos grupos: 1. En cuanto al dominio de las técnicas administrativas como la gestión, evaluación y control y 2. Aquellas relacionadas con el contexto mundial, como la calidad educativa y el desarrollo colectivo. Las habilidades secundarias obedecen a información que el supervisor educativo debe poseer para mejorar su toma de decisiones e incidir de manera adecuada en los procesos educativos como la innovación, la educación inclusiva, la inspección escolar y la formación en valores.

La Gráfica 2 presenta la propuesta de un sistema de formación especializado para supervisores educativos.



Fuente: elaboración propia producto del análisis comparado entre los sistemas nacionales de supervisión educativa en 13 países y 16 programas académicos ofertados en materia educativa y supervisión escolar.

Gráfica 2 Propuesta de sistema de formación especializada para supervisores educativos

Si bien este sistema aún es incipiente, nos permite identificar cuáles son las habilidades y conocimientos que un supervisor educativo debe dominar. Esta propuesta pretende señalar a las autoridades competentes en materia educativa en México, que al fortalecer la preparación de los supervisores educativos se invierte en el logro de los objetivos planteados en la reforma educativa. Existen aspectos que no han sido producto de este análisis, sin embargo consideramos que se tienen que incorporar como elementos clave de la formación de los supervisores educativos, estos son la promoción de la ciudadanía y la formación en valores cívicos que permitan el fortalecimiento de estructuras educativas que coadyuven a la consolidación de sociedades más cohesionadas. Tras esta propuesta, evidenciamos la necesidad de generar espacios y recursos suficientes para la formación de los supervisores escolares en los niveles básico, medio superior y superior en México. **(Rivera, 2017, p. 165-179)**

### 2.2.1 CONTROL PEDAGÓGICO

Evaluación de Centros: A la hora de generar una evaluación sobre el trabajo que se realiza en los centros educativos, a nivel internacional se identifican tres enfoques principales:

- a) Evaluación externa (external evaluation): Evaluación realizada por un cuerpo externo acreditado por estamentos gubernamentales. Por lo general implica un fuerte enfoque relacionado con la rendición de cuentas y tiene como principal objetivo proporcionar información para la toma de decisiones escolares.
- b) Autoevaluación escolar (auto-evaluation): Evaluación-comentario realizado por los propios miembros del centro educativo. Esto supone tener en cuenta, sobre todo, a equipo directivo, docentes, estudiantes (en algunos casos), personal de administración y servicio y a las familias.
- c) Comparación entre escuelas (peer-evaluation): Evaluación que involucra a dos o más escuelas de la zona y las pone en relación. La información puede ser reportada a las escuelas para su propio uso y/o a otros agentes del propio centro, de la zona o incluso a instituciones de carácter administrativo regional o nacional.

El trabajo propiamente dicho de la inspección es el relacionado con el primero de ellos, pero debe entenderse que existe compatibilidad entre ellos y que la inspección puede estar presente de forma colaborativa y coordinada con acciones de autoevaluación o de comparación entre centros educativos. De hecho, a nivel internacional es cada vez más habitual que se produzca de forma combinada la autoevaluación escolar y la inspección externa. Además, algunos estudios han encontrado un efecto positivo en los resultados cuando se coordinan los dos tipos.

Nos parece necesario establecer una evaluación de Centros para comprobar su progreso, estancamiento o deterioro, y poner en marcha las políticas de reconocimiento, de estímulo o de cambio. **(Marina, Pellicer & Manso, 2015, p. 48)**

### **2.2.1.1 Objetivos y Metas**

Al respecto, Carchi y Villacis, señala: El logro del mejoramiento continuo de la calidad de la educación es una de las bases para mejorar la vida de las personas, lograr un desarrollo humano y erradicar la pobreza en la región de América Latina en general y en Ecuador en particular; en este sentido se reconoce que se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas y se ha incrementado el nivel mínimo de alfabetización, aunque aún es necesario trabajar por conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal y de calidad.

El objetivo de desarrollo sostenible número 1 se interrelaciona estrechamente con el número 4 “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015, p19) y con la meta que señala “De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad” (ONU, 2015, p 19); esto está en concordancia con el carácter integrador y la articulación de todos los objetivos y metas de la Agenda 2030. **(Carchi & Villacis, 2018, p. 16)**

Además, según García, Juárez y Salgado, Uno de los constructos que más revuelo ha causado en el ámbito de la educación es la gestión escolar. Mientras algunos aceptan que no existe definición precisa, Antúnez (2000) distingue la gestión como el conjunto de acciones orientadas hacia la consecución de ciertos objetivos que se desarrollan en las diversas áreas de actividad de la organización y en cuyo diseño y evaluación participan, en alguna medida, las personas encargadas de llevarlas a cabo.

Este planteamiento remite a considerar el trabajo conjuntado de actores directos e indirectos liderados por una persona (gestor o director).

Los actores directos en los recintos escolares son: directores, profesores, padres de familias y educandos. Los actores indirectos son las personas que contribuyen a lograr los propósitos educativos, es el caso de enfermeras, psicólogos, conferencistas, es decir, todos ellos concebidos como personas interdependientes en el logro de una misma tarea.

Aun así, son los directores quienes con conciencia y conocimiento de la repercusión y alcance de sus decisiones y acciones impactarán a la comunidad educativa y quienes debieran prepararse para jugar el rol administrativo que les corresponde.

La administración es la tarea de conducir el esfuerzo y el talento de los demás para el logro de resultados (Garza, 2002). Ello se consigue en la medida en que el director o gestor contribuya a la consecución de metas en forma eficiente y eficaz, mediante interrelaciones que propicien el deseo de aportación de los demás. Es decir, desarrollar el trabajo en equipo, conjuntar los esfuerzos cooperativos, satisfacer las expectativas, modelar soluciones prácticas a las problemáticas que se presentan, en suma, responder a las necesidades que cada momento y situación presente, a partir del uso de las habilidades técnicas, humanas, de percepción del entorno para plantear y resolver problemas.

Por su parte, Henry Fayol (Reyes, 2004) concibe la administración como la tarea de planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar. En un ambiente tan multidisciplinar como este se precisan directores capaces y capacitados para poner en práctica estas acciones, o sea, fijar metas, prever el futuro, anticiparse a las situaciones, por tanto, ser proactivo. De manera que organizar, dirigir y coordinar son tareas que no solamente quedan en exclusividad del director, sino que también se requiere compartirlas con los demás participantes del proceso. **(García, Juárez, & Salgado, 2018)**

Según Rodríguez y Gairín: Así los directivos y profesores, en los establecimientos escolares, requieren de herramientas para maximizar sus capacidades para alinear a los agentes involucrados en virtud de objetivos

pedagógicos desafiantes y coherentes. Por tanto, a la función directiva le corresponde asegurar el cumplimiento del currículum prescrito o declarado, a través de la definición de metas de aprendizaje por niveles y por cursos, difundiendo y asegurando que éstas sean conocidas por todos los profesores y distribuyéndolas a lo largo de la trayectoria escolar.

Al mismo tiempo, la dirección debe asegurar un tiempo adecuado para cada una de las metas, por lo que es necesario planificar y elaborar materiales orientados a partir de las mismas; además de retroalimentar y mantener una supervisión focalizada que genere compromisos de cumplimiento y logro (Volante, Bogolasky, Derby, & Gutiérrez, 2015). **(Rodríguez & Gairín, 2017, p. 11)**

### **2.2.1.2 Cumplimiento de la normativa**

Pero no puede trasladarse tan alegremente a las formas de garantizar los derechos de las personas, reconocidos en los tratados internacionales y la propia Constitución, aunque curiosamente sin garantías. En este segundo caso se trata de garantizar los derechos de las personas, en el primero de garantizar cosas o propiedades de personas que tienen derechos. Los derechos de las personas son inalienables, los de las cosas son relativos al bien común determinado por la voluntad general democrática, o están bajo una “hipoteca social”.

Las garantías de nuestra Constitución están unilateralmente desarrolladas en temas de propiedad de cosas y muy disminuidas o inexistentes en los temas de los derechos sociales fundamentales de las personas. Quizás por ello se tiende permanentemente, en la política y en la sociedad chilena, a reducir el espacio público al espacio mercantil.

El Estado debe garantizar el bien común, garantizar los derechos de las personas regulando los intereses de los individuos. En caso contrario carece de legitimidad, y su legalidad (la fuerza de la ley) se debilita ante la fuerza de la razón o de la rebelión (“por la razón o la fuerza”, indica nuestro escudo nacional).

El Estado debe garantizar una educación gratuita de calidad para todos los ciudadanos. Esta garantía debe realizarla mediante un sistema público de educación de alta calidad y apoyando (subvencionando) la libertad de enseñanza (colegios privados de calidad) que se somete al escrutinio público. La loce, como ley orgánica en concordancia con la Constitución del 82, no articula adecuadamente la preferencia del derecho a la educación sobre la libertad de enseñanza o la libertad de empresa ( loce , art. 3). Incluso podríamos señalar que puede ser inconstitucional al no articular adecuadamente los derechos reconocidos por la Constitución y los tratados internacionales ratificados por el Estado chileno en materia educacional. **(Redondo, 2015, p. 318-318)**

### **2.2.1.3 Propuestas metodológicas**

La metodología didáctica junto con la organización escolar y la evaluación educativa, son unos de los elementos más relevantes de la didáctica educativa y cobran un papel esencial en la praxis docente (Cantón & Pino, 2014; Fernández-Balboa, 2003; López-Pastor, 2009; Marina et al., 2015), sin embargo, a pesar de esta relevancia, es complejo encontrar una clasificación metodológica clara, exhaustiva y unificada.

Esta problemática surge porque cada autor elabora su listado de métodos didácticos en función de su experiencia y conocimiento sin tener en consideración los trabajos realizados por otros autores; también porque cada autor utiliza terminologías diferentes para referirse a métodos similares y porque existe una gran dispersión a la hora de enumerar diferentes métodos docentes (Alcoba, 2010, 2012).

Además, autores como Alcoba (2012), Palomares (2011) y Zemelman et al. (2005), establecen que la terminología vinculada a la metodología didáctica dispone de un carácter excesivamente críptico lo que genera que, términos como modelo, método,

técnica, estrategia y recurso, sean utilizados, en muchos casos, como sinónimos. **(Rodríguez & Arias, 2020, p. 146-160)**

La necesidad de implementar herramientas tecnológicas como estrategias metodológicas de enseñanza hacen que actualmente los docentes busquen la participación de los estudiantes con el uso de material interactivo, desarrollando en ellos el manejo de herramientas colaborativas y plataformas de interacción con las cuales se lleva a cabo la conceptualización de contenidos y la aplicación práctica de nuevos recursos informáticos (Villalta, 2015).

Toda innovación curricular corresponde a cambios y propuestas oficiales del avance pedagógico, el mismo que, ampara el uso de todo recurso material, tecnológico y audiovisual que adelantan el progreso y logro del objetivo educativo, este enfoque tiene su fundamentación en el campo sociocultural y económico del medio; se debe tomar en cuenta el reconocimiento de las condiciones en las que se desarrolla dicho proceso; ya que el cumplimiento de los avances académicos dependen en gran manera de la infraestructura y de los recursos que posee cada institución, se puede estos aspectos no son relevantes, pero son elementos de gran importancia para el buen desenvolvimiento del proceso educativo. **(Freire, Páez, Núñez, Narváez & Infante, 2018, p. 75-86)**

#### **2.2.1.4 Infraestructura y material educativo**

Los maestros no son inmunes a las preocupaciones de salud y seguridad. Investigadores (Chaudhury et al. 2006) de varias instituciones de crédito y universidades hechas sin previo aviso visitas a escuelas primarias en Bangladesh, Ecuador, India, Indonesia, **Perú** y Uganda en 2006 y descubrió que alrededor del 19 por ciento de los maestros estaban ausentes. Intentar Para comprender este fenómeno, construyeron un índice que mide la calidad de la infraestructura de la escuela que incluía si la escuela tenía un baño, aulas cubiertas, pisos sin tierra, electricidad o una biblioteca escolar. El análisis para

la muestra en su conjunto sugirió que: "mudarse de una escuela con la menor puntaje de índice de infraestructura a uno con el más alto (es decir, de un puntaje de cero a cinco) está asociado con una reducción de 10 puntos porcentuales en la ausencia de maestros". conclusión se hizo eco de los resultados de los estudios en 2004 y 2016 que encontraron una fuerte relación entre las percepciones de los docentes de EE. UU. y el Reino Unido, respectivamente, sobre el mantenimiento y el estado de los edificios y sus intenciones de quedarse o abandonar el profesión. Se encontró que el estado de la infraestructura es un factor más significativo que sus niveles salariales (Buckley, Schneider y Shang 2004; Thomas y Pasquale 2016). **(Barrett, Treves, Shamis, Ambasz, & Ustinova, 2019, p. 14-15)**

Según Acin, en cuanto a la infraestructura, los centros no cuentan con edificio propio, excepto unos pocos, sino que comparten las instalaciones con otras organizaciones. La mayoría de los edificios son compartidos con las escuelas secundarias, y excepcionalmente primarias, en Córdoba, en tanto en Cataluña se comparten mayoritariamente con los ayuntamientos y en menor medida con institutos secundarios.

El hecho de compartir las instalaciones con otras organizaciones educativas o con los ayuntamientos produce diferentes efectos al menos en dos cuestiones: en el horario de funcionamiento y en las relaciones interinstitucionales. En el caso de Córdoba, si bien compartir edificios con otras organizaciones educativas posibilita contar con mejores condiciones para el desarrollo de las actividades educativas que en tiempos anteriores, limita el horario de funcionamiento al nocturno, cuando estos no están ocupados por las otras escuelas.

En Cataluña, aunque se comparten las instalaciones, el uso del lugar otorgado es exclusivo del centro educativo; en consecuencia la franja horaria de la que disponen es mayor y puede abarcar el turno mañana, tarde, vespertino y nocturno, según la oferta con que cuente. Asimismo, el hecho de compartir con otras organizaciones educativas genera innumerables tensiones con los

responsables de esas escuelas respecto del uso efectivo de gran parte de los espacios de esos edificios, aún con la mediación de actos administrativos que lo habilitan, mientras que con los ayuntamientos parecería haber relaciones más cordiales, además de que favorece un mayor contacto con unidades gubernamentales municipales a los efectos de interrelaciones, derivaciones, uso de biblioteca o trámites relacionados con los estudiantes.

Respecto de los recursos materiales, tecnológicos y pedagógicos, en Córdoba estos son escasos, excepto ordenadores provistos en 2011 por el gobierno nacional y provincial y material pedagógico proporcionado por el Plan FinEs9 en los CENMA que lo implementan y los ubicados en contextos de privación de libertad en virtud de la extensión de programas de la educación secundaria común. La percepción recurrente de diferentes actores alude a los limitados recursos con que cuentan para el desarrollo de sus actividades, parte de los cuales en ocasiones serían aportados incluso por los mismos docentes.

En Cataluña, si bien los testimonios de actores y el diagnóstico de la formación de personas adultas en Cataluña también refiere a la escasez de recursos, hubo una dotación de ordenadores, cañones de proyección, videoproyectores, impresoras, entre otros materiales, en 2006, acompañando el retorno de las competencias del Departamento de Bienestar Social al de Educación. Asimismo en algunos centros parte de los recursos con los que cuentan han sido obtenidos con fondos económicos que ellos mismos generan a partir del aporte de los estudiantes y que éstos obtienen mediante sus asociaciones que solicitan subvenciones públicas y participan en proyectos europeos. **(Acín, 2017, p. 113)**

Por otro lado, García, señala: Entre los diversos factores relacionados con las características escolares que influyen en el aprendizaje y el rendimiento de los jóvenes se encuentra la infraestructura escolar (IE). El término IE se ha utilizado, entre otras cosas, como sinónimo de condiciones materiales, condiciones físicas, recursos físicos, recursos didácticos, instalaciones, equipos, infraestructura física e infraestructura escolar. Sin embargo, la infraestructura escolar puede

caracterizarse como "un [...] sistema de elementos estructurales interrelacionados que incluye las instalaciones, equipos y servicios necesarios para garantizar el funcionamiento de la escuela y para impulsar aprendizaje de los alumnos "(GARCIA, 2014, p. 155). Esta es una variable que tiene un impacto en el rendimiento escolar de los estudiantes, lo cual no es el caso en los países desarrollados, ya que las escuelas tienen prácticamente los mismos recursos para su funcionamiento. Dependiendo de la ubicación de la escuela, rural o urbana, la esfera (municipal, estatal, privada) o las inversiones realizadas, hay una gran diferencia en Brasil en relación con la infraestructura de las unidades escolares.

Los investigadores Castro y Fletcher (1986) realizaron un estudio sobre el IE de las escuelas brasileñas, señalando la precaria situación de las instalaciones físicas de las instituciones y la pequeña cantidad de equipos y materiales disponibles para que los maestros realicen actividades educativas. Realizado en la década de 1980, con espíritu pionero, este estudio fue uno de los primeros en revelar la importancia, en el contexto brasileño, de IE en relación con el rendimiento juvenil. En el contexto brasileño y latinoamericano, la IE es fundamental para el rendimiento de los estudiantes, incluso cuando los resultados están controlados por su nivel socioeconómico (FRANCO; BONAMINO, 2005). Un estudio realizado en la región del Gran ABC reveló la infraestructura escolar I, II, para comprender este escenario inicialmente y, más tarde, favorecer la reflexión sobre posibles alternativas para la organización (o reformas) de las redes, el sistema educativo o las escuelas, considerando que la infraestructura impacta positivamente el rendimiento estudiantil (GARCIA et al., 2014). Esta investigación también analizó la disponibilidad de bibliotecas en las escuelas para desarrollar las habilidades de lectura de los jóvenes. Casassus (2002) reveló que los materiales de enseñanza generalmente influyeron en el aprendizaje de idiomas, particularmente la disponibilidad de libros en la biblioteca escolar. **(Garcia, 2016, p. 589).**

### **2.2.1.5 Cumplimiento de horas efectivas en clase**

El incremento de horas va acompañado de una concepción de escuela secundaria distinta. Por ello, este nuevo modelo cuenta con tres componentes: el pedagógico, el de gestión y el de soporte. En el marco del componente pedagógico se plantean cinco elementos: (I) acompañamiento del estudiante: atención tutorial integral y reforzamiento pedagógico; (II) nuevas herramientas pedagógicas centradas en el estudiante, desde el enfoque por competencias; (III) programa innovador de inglés utilizando soporte tecnológico; (IV) aprendizaje con TIC y acceso a equipos informáticos; y (V) educación para el trabajo con competencias para la empleabilidad. Cabe señalar que en el marco del modelo JEC, se toman pruebas diagnósticas al inicio del año que permiten conocer el nivel de los estudiantes de todos los grados en las áreas de matemática, comunicación y ciencias, para de esta manera organizar mejor el acompañamiento para el logro de los aprendizajes.

Por su parte, un segundo componente del modelo es el relacionado con la gestión de la institución educativa. Estas instituciones educativas tienen un organigrama distinto al de la institución educativa pública tradicional (que se organiza solo con el director y sus docentes). Se ha implementado tres niveles de gestión (órgano directivo, órgano pedagógico y órgano de soporte al proceso pedagógico), como lo muestra el gráfico 42. Así, el director y subdirector cuentan con el apoyo de cuatro coordinadores: pedagógico, de tutoría y orientación educativa, de innovación y soporte tecnológico, y administrativo y de recursos educativos. El coordinador pedagógico es el encargado de planificar y supervisar el trabajo pedagógico de los docentes. Es también docente, sin embargo, reduce sus horas de dictado a la semana a la mitad (12 horas) para realizar las labores de coordinación. Por su lado, el coordinador de tutoría y orientación educativa se encarga de supervisar el trabajo de tutoría en las aulas, ya que en la educación secundaria, al ser la distribución de los docentes por cursos, el trabajo del tutor es central y debe ser reforzado.

A su vez, el órgano pedagógico está conformado por los profesores, tanto los de carga horaria completa (30 horas) como los que están asignados por horas (cuadro de horas). Este órgano recibe apoyo del personal de laboratorio, biblioteca, talleres y educación. El órgano de soporte al proceso pedagógico está conformado por un psicólogo, una secretaria, personal de mantenimiento y vigilancia, entre otros. El psicólogo se enfoca en atender a los estudiantes con más dificultades y mayor probabilidad de riesgos asociados a la adolescencia.

Los coordinadores y el otro tipo de personal trabajan mediante contratos administrativos de servicios (CAS) que se renuevan anualmente. En esta línea, el director del colegio recibe un mayor soporte que lo alivia de la carga laboral y, a la vez, recibe acompañamiento para los temas de gestión de la escuela. Asimismo, los docentes cuentan con un acompañante pedagógico que los refuerza en matemática, comunicación y, sobre todo, en inglés; y al tener más horas de trabajo que los profesores de las instituciones educativas con jornada regular, reciben una remuneración 25% mayor. **(Cuenca, Carrillo, De los Rios, Reátegui & Ortiz, 2017, p. 100).**

Para comprender el tiempo en educación, consideramos la visión de Hargreaves y otros (2008) que menciona las expectativas de velocidad de cambio que puede llevar a decisiones erradas, a la ineficacia, a la superficialidad, a acortar los plazos de modo que las personas experimenten sobrecarga y a concentrarse en la apariencia estética del cambio, en vez que en la calidad y sustancia del mismo, ocasionando que las relaciones con los demás pierdan importancia o se sacrifiquen. No cabe duda, que estas paradojas influyen también en el tiempo curricular, en el que se entrecruzan el tiempo individual y el colectivo, el tiempo de clases, el de la escuela y el que ocurre fuera de ella (Margalef, 2001).

Las fuerzas de cambio están disolviendo las fronteras entre escuela y comunidad. El cambio está en la vida, en las aulas y en los jóvenes que las ocupan. Esa es la realidad que debiesen afrontar los docentes y las escuelas (Hargreaves et al., 2008). En ese paradigma, los docentes tienen un importante

rol: el de ayudar y acompañar a los(as) alumnos(as) a organizarse ante las tareas a realizar y a mostrar que la educación también se lleva a cabo en los horarios libres (Oyarzábal, 2000) potenciando las interrelaciones con los otros. **(Cabrera, & Herrera, 2016, p. 24)**

## **2.2.2 Monitoreo Pedagógico**

El enfoque de implantación para el mejoramiento de la enseñanza requiere La elección de intervenciones educativas específicas consideradas adecuadas (por ejemplo, material didáctico, métodos de enseñanza, herramientas de evaluación) y el establecimiento de un sistema de apoyo para capacitar y ayudar a los profesores a incorporarlas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Este puede ser aplicado con programas educativos específicos o mediante prácticas educativas que los profesores seleccionen y apliquen independientemente de un programa específico.

Uno de los problemas recurrentes con el enfoque de implantación es la falta de claridad acerca de lo que se espera de las acciones de los profesores. Bennett y Rolheiser (2001) proponen un esquema para clasificar las tareas docentes en términos de especificidad: conceptos educativos, organizadores, estrategias, tácticas y habilidades. Los conceptos educativos son las grandes ideas que expresan las nociones pedagógicas de los profesores, como hacer que la enseñanza sea pertinente o personalizada, pero deben traducirse en acciones pedagógicas específicas. Los organizadores de la enseñanza brindan esquemas para planear conjuntos organizados de actividades de enseñanza y aprendizaje. **(Malone, 2017, p. 57).**

### **2.2.2.1 Competencias pedagógicas**

La AEDNNEE (2012) señala que las competencias del profesorado para la educación inclusiva deben establecerse sobre la base de cuatro valores centrales:

- Valorar positivamente la diversidad del alumnado: las diferencias son consideradas como recursos y con un valor educativo añadido.

- Apoyar a todo el alumnado: deben mantenerse expectativas positivas sobre el aprendizaje de todo el alumnado que lo motiven.
- Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son aspectos fundamentales para el profesorado inclusivo.

Desarrollo personal y profesional permanente: la enseñanza requiere de un proceso de aprendizaje permanente del que el profesorado debe responsabilizarse. **(Ortíz, López, Figueredo & Martín, 2018, p. 28)**

Asimismo, Bravo, señala: En el papel, los tres elementos del dispositivo educativo: currículo, texto y docente, funcionan según la actualización curricular del 2016, dado que el currículo ha sido diseñado fundamentado en el constructivismo, el texto guía desarrolla metodologías activas, participativas, reflexivas; allí, se fomenta el uso de recursos didácticos que permiten a los estudiantes construir conocimientos,

y se prevé un docente capacitado y comprometido con el paradigma, de modo que parece que hay armonía entre los elementos descritos.

Sin embargo, en la práctica se encuentran algunas razones por las que estos tres elementos tienen problemas. El diseño curricular da la posibilidad a las instituciones de decidir cuáles son los aprendizajes imprescindibles y cuáles son los deseables, sin embargo, los exámenes de graduación que también sirven para el ingreso a la universidad, exigen a los estudiantes haber aprendido todos los contenidos. Los textos contienen todos los temas, y los docentes en su afán de cubrir la mayor cantidad de ellos, tratan de pasar muy rápido por todos, sin lograr en sus estudiantes aprendizajes de calidad.

A pesar de que el diseño curricular está fundado en el constructivismo, y el texto también está desarrollado en ese paradigma, el docente aún tiene arraigadas las prácticas tradicionales, con métodos que favorecen la memorización y repetición de los temas, dado que el tiempo es escaso, el docente tiene que “dar clases”, dejando poco espacio para desarrollar una clase activa, participativa y reflexiva donde el estudiante tenga un papel preponderante. **(Bravo, 2020, p. 116)**

### **2.2.2.2 Mejora pedagógica**

Dentro del contexto de la reflexión como elemento de mejora, en la pedagogía existe un movimiento denominado “investigación-acción”, cuyo propósito fundamental consiste en mejorar la práctica docente y no en generar conocimientos científicos. La utilidad de este movimiento permite que los docentes analicen interacciones, critiquen creencias, teorías, además de evaluar alternativas que conduzcan a cambiar una realidad existente. Este tipo de investigación reflexiva se caracteriza por ser abierta, participativa, democrática y se fundamenta en la mejora de la enseñanza considerando los problemas concretos de los docentes, que conducen a la necesidad de innovar y generar cambios (Blázquez, 1991; Elliott, 1993).

Cuando se está frente al concepto de práctica docente podríamos decir que son todas las acciones pedagógicas que el profesor realiza en el aula, pero esta definición es débil y limitada si pensamos que no solo involucra elementos técnicos propios de la profesión, también se considera al docente como persona que siente, piensa e interactúa en un determinado contexto social.

La práctica docente es de carácter social, objetiva e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, entre otros). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que en virtud del proyecto educativo de cada centro delimitan el rol del profesor. Es decir, la práctica docente supone una diversa gama de relaciones entre personas.

La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental, alrededor del cual se establecen nexos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares y la comunidad en general. Se desarrolla dentro de un contexto social, económico, político y cultural que influye en su trabajo, determinando demandas y desafíos (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999). El desempeño del educador está situado en el punto de equilibrio entre el sistema

educacional imperante y los grupos sociales particulares que debe atender (Rojas, 2012).

Todas las dimensiones de la práctica pedagógica confluyen en la formación y el desarrollo profesional que el profesor va adquiriendo a través del tiempo. Cabe destacar la capacidad que debe tener el docente de reconocer las fortalezas y debilidades de su labor diaria y potenciar sus competencias por medio de la actualización y formación continua.

Por lo tanto, la mejora de una práctica se refiere no solamente a lo técnico sino también a su concepción axiológica y social, que involucraría tanto los procesos como los resultados finales. Este tipo de reflexión simultánea sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas corresponde a lo que se ha llamado práctica reflexiva (Elliott, 1993). El valor de la práctica reflexiva se juzgaría según la calidad de las regulaciones que permite realizar y según su eficiencia en la identificación y resolución de problemas profesionales (Perrenoud, 2004). **(Muñoz, Villagra & Sepúlveda, 2016, p. 80).**

Asimismo, Vera, señala: Es importante conocer y valorar mediante la evaluación las competencias básicas que tienen los estudiantes, el grado de conocimientos y de logros que ellos han adquirido mediante el proceso enseñanza aprendizaje para de esta manera continuar con la enseñanza de manera sistemática y lograr que el aprendizaje de los estudiantes sea significativo. Que el proceso enseñanza-aprendizaje sea de calidad depende de que el docente conozca cuál es el punto de partida para empezar a impartir los nuevos conocimientos, si se conocen estos resultados se puede impartir una educación acorde al aprendizaje de cada nivel.

Las dimensiones del proceso diagnóstico que se les realiza a los estudiantes miden el grado de conocimientos que ellos tienen. Obtener información del nivel educativo de los estudiantes representa una necesidad imperante en el proceso enseñanza-aprendizaje. Estas variables y dimensiones que debe conocer el

docente le permite conocer la dimensión biológica, psicológica y cognoscitiva de cada estudiante. (Vera, 2020, p. 5)

### **2.2.2.3 Evaluación logros planteados**

Según, Gonzáles, Rivera y Guerra, el maestro competente y competitivo será aquel que busque el modo de maximizar su capital humano en todos los dominios, trabajar sobre sí mismo con el fin de transformarse, de mejorar permanentemente, de volverse cada vez más eficaz. Lo distintivo de ese nuevo maestro es precisamente esto, el proceso de mejora de sí al que se ve conducido, un proceso que lo lleva a perfeccionar sin cesar sus resultados y sus rendimientos. Los nuevos paradigmas sobre la vida moderna, que engloban el mercado de trabajo, el de la educación y el de la formación, como la formación a lo largo de toda la vida, el aprender a aprender la empleabilidad, son sus modalidades estratégicas más destacadas.

La reforma educativa, y junto con ella la evaluación docente, además de reconfigurar al Sistema Educativo, aspira a establecer una forma de gobierno total de maestros, alumnos, directores, supervisores, apoyos técnicos pedagógicos, autoridades y padres de familia; su dominio no es temporal y transitorio, ha sido diseñada para lograr efectos de largo alcance e interminables de tiempo. Su puesta en práctica inicia con el logro educativo de los alumnos (remember ENLACE), después se centró en la idoneidad del maestro mediante la evaluación puesta en la propuesta en la Alianza por la calidad de la Educación, para finalmente aterrizar en la formación de los nuevos maestros, utilizando un dispositivo mucho más complejo.

El conocimiento de la realidad consiste en un proceso continuo de cotejar datos disponibles y los obtenidos mediante la experimentación con las consecuencias que se deducen de la hipótesis previa. Mediante un proceso inductivo se rechaza o se modifica la hipótesis previa por otra nueva que enriquece el conocimiento. Los datos obtenidos en la experimentación son aspectos parciales de la realidad, que muchas veces están acompañados de (ruido) que dificulta su comprensión;

de ahí que el proceso de aprendizaje en la investigación sea un camino circular que se retroalimenta continuamente y que abarca tanto procesos inductivos como deductivos. **(González, Rivera & Guerra, 2018, p. 61)**

Asimismo, Bataller y Ballester, señalan: En el ámbito educativo conocemos experiencias de fracaso cuando los niños de la Lengua minorizada (Lmin) son escolarizados en la Lengua dominante (Ldom) y de éxito cuando los niños de Ldom son escolarizados en la Lmin. Es por ello, que algunos sistemas educativos adoptados en España (como ocurre Cataluña y en ciertos programas del ámbito valenciano) se basan en la enseñanza en Lmin para todos, los niños de lengua minorizada y los niños de lengua dominante (Cummins y Swain, 1986). En Perú no existiría un auténtico bilingüismo activo entre la lengua indígena más hablada, el quechua, y el castellano, en un contexto de minusvaloración de la lengua, como ha analizado Virginia Zavala (2016). La introducción del valenciano en la enseñanza, por su parte, consigue una oficialidad lingüística después de décadas de deserción lingüística. Los efectos de la no transmisión generacional de la lengua primera, que acostumbra a llamarse “materna” fueron evidenciados en el contexto valenciano en la segunda mitad del siglo XX: “si hay valencianos que abandonan el catalán es porque se trata de su lengua materna y el vínculo que les ata al grupo originario –social y culturalmente en desventaja del cual pretenden salir” (Ninyoles, 1972:160). Entendemos que los hablantes, en este contexto de sustitución lingüística y cultural, deben conocer su lengua. Para ello proponemos estrategias que desarrollen la competencia comunicativa que comprenden, entre otros, aspectos como el trabajo por tareas, el aprendizaje cooperativo y la integración de lenguaje y contenidos. Se trata de propiciar la interacción entre los alumnos, con ejercicios y materiales reales y contextualizados **(Bataller & Ballester, 2019, p. 161)**

#### **2.2.2.4 Evaluación Curricular**

La propuesta del currículo escolar en el Perú ha tenido ciertos avances, a pesar de las diversas reconceptualizaciones que generaron la revisión de sus elementos conceptuales y operativos. Sin embargo, el contraste ha sido evidente porque la racionalidad dominante que se presenta en el currículo escolar y en las prácticas docentes se traduce en aquella concepción técnica, objetivista y cerrada que tendrá un costo en el desaprender. Asimismo, las creencias implícitas de los docentes se mantienen intactas porque el sistema gestiona todos los componentes de especialización que comprenden el currículo como las normativas, programas, jornadas de capacitación, textos escolares, instructivos de implementación, la estructura misma de un perfil de egreso, enfoques transversales, estándares y desempeños; las unidades y sesiones de manera general como modelos de orientación, etc. Estos elementos, limitan el desarrollo de la discusión en cada realidad que corresponde a cada escuela, diversa en sus interacciones y manifestaciones socioculturales.

Por otra parte, el riesgo que el currículo escolar tendrá que enfrentar es su propia normativa de formalización que encuentra su propia dialéctica en la realidad del aula y la experiencia del docente. Lo que se observa, a partir de las diversas manifestaciones de los docentes es que no terminan de comprender las razones y propósitos del currículo formal, y por la demanda del tratamiento inmediato del currículo en los procesos de planificación y ejecución durante el año, se enfrascan en la rutina a inicios del año, sin haber generado espacios de reflexión acerca de las prácticas pedagógicas y las creencias que aún mantienen los docentes con respecto a la educación. **(Condori, 2019, p. 104)**

Según, Parra: El director debe estar al tanto de las reformas legales, curriculares, estrategias de trabajo didáctico, recursos disponibles y canales de comunicación, tanto ascendente como descendente, para dirigir los escritos, documentos de evaluación, designación de presupuesto, afrontar conflictos laborales, entre estudiantes y con los padres y representantes. Asimismo,

precisa impulsar la profesionalización o actualización del personal, la convivencia armónica, encarrilar las acciones cuando se desvían, el acatamiento de los objetivos de la educación, exigir mejoras en la calidad del trabajo didáctico, administrativo, articular esfuerzos, recursos y tiempo para el óptimo funcionamiento de la organización.

Toda esa labor genera, a nivel interno y externo, la identidad del plantel porque crea referencias vinculadas al desempeño propio y del personal a su cargo, representada en la coordinación formativa, didáctica, administrativa, así como a través de la interacción de los padres y representantes hacia la escuela y viceversa. El director es objeto de atención por múltiples personas, todos esperan y exigen de él condiciones idóneas, como: saber dirigir, delegar, tomar decisiones, comunicar los mensajes con claridad, a quien debe y por el canal adecuado, velar por el respeto hacia los docentes, educandos, personal obrero, administrativo y demandarlo cuando es forzoso. En consecuencia debe establecer un equilibrio en las interrelaciones, de carácter humano, con respeto y cordialidad.

El gerente escolar debe contar con una visión integral del plantel y la colectividad, para saber hacia dónde administrar los recursos, potencialidades y superar las amenazas existentes, porque cada plantel es diferente en sí mismo, por la dinámica socioeconómica, cultural, geográfica, ambiental. La visión es un marco contextual a la vez una proyección e intencionalidad. Ésta debe ser del dominio público tanto de los docentes, demás personal, como estudiantes y familias, para que todos trabajen con el mismo norte. **(Parra, 2017, p. 20)**

Por otro lado, Muskin, señala: Como está ampliamente acreditado, Peter Drucker, el gurú de la gestión estadounidense nacido en Austria, afirmó que lo que se mide se hace. Si bien la intención es explicar lo que sucede en el campo de la gestión, la observación de Drucker se refiere ampliamente a todos los sectores, incluida la educación y, más concretamente, al currículo.

El currículo incorpora los conocimientos y capacidades con que una nación u otra jurisdicción o institución prevé dotar a sus niños y jóvenes para que estén preparados para asumir la edad adulta de una manera comprometida, productiva y satisfactoria. Para que el currículo oficial (prescrito) genere este resultado, es importante que corresponda al currículo que las escuelas (y otras instituciones educativas) ofrecen en realidad y al currículo que los estudiantes aprenden.

Sin embargo, lamentablemente en muchos casos se ve comprometido el currículo oficial, y el contenido real de la enseñanza en clase se asemeja solamente a un facsímil tenue o restringido de lo que el sistema educativo, y de hecho toda la sociedad, espera y requiere que los estudiantes aprendan. Muchas razones pueden explicar esta diferencia, que en muchos lugares es a veces más un abismo.

Según lo explicado por Benavot, una causa frecuente es que los libros de texto que un sistema proporciona a sus docentes no se corresponden con el currículo. Esto puede darse debido a problemas de contenido, o conocimientos y técnicas, pero también puede ser una cuestión de filosofía de la educación, o de enfoque. Por ejemplo, un currículo puede presentar métodos basados en la competencia; pero si los libros de texto siguen teniendo demasiada información, presentando hechos para consumir en lugar de la solución de problemas y otras tareas analíticas y operativas para practicar y afianzarse, la instrucción y el aprendizaje probablemente se retendrán en gran medida de memoria. Un currículo puede sabotearse en un sentido similar. Por ejemplo, aunque propugne una amplia gama de competencias y conocimientos para los estudiantes, puede estar tan sobrecargado de contenidos — tanto en el número de asignaturas como la cantidad de material en cada una — que los docentes sienten que deben virtualmente correr a toda velocidad en las clases para cubrir todo el material. **(Muskin, 2015, p. 5)**

## **2.2.3 Acompañamiento Pedagógico**

### **2.2.3.1 Asistencia Técnica**

Según Fajardo: Fundamentalmente las finalidades de la supervisión se enmarcan en garantizar los derechos que tienen las personas a tener una educación de calidad y para mejorar la calidad educativa del sistema. En este sentido, los receptores más importantes son quienes se encuentran en edades de escolarización obligatoria. Para tal efecto, ha de evaluar desde lo formativo y continuo ajustando los cambios e innovaciones pertinentes y permanentes a partir de la evaluación institucional interna y externa respondiendo a los nuevos retos y características de la sociedad globalizada. Por lo tanto, el acompañamiento permanente ha de ser coherente y sistemático en toda la extensión de la formación de las personas, desde los más pequeños hasta la edad adulta.

Este acompañamiento permite el perfeccionamiento de los procesos educativos de enseñanza aprendizaje para mejores resultados. El ideal de la evaluación, es que cubija a la totalidad de la comunidad como sistema educativo, y no solamente a los estudiantes. **(Fajardo, 2019, p. 11-12)**

Por otro lado, Yana y Adco, señalan: La estrategia de acompañamiento pedagógico y el rol docente en instituciones educativas secundarias, el caso de colegios Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú, implementadas desde el año 2015 como programas pilotos con Jornada Escolar Completa de la ciudad de Puno fue positiva conforme los evidencia los resultados obtenidos, donde el grado de correlación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente están fuertemente correlacionados del que se puede afirmar que la función de acompañamiento pedagógico fue eficaz con el que se está mejorando la calidad de la Educación. Resultados que contradice a la afirmación de otros estudios (Martinic, 2015), un cuando el aumento cuantitativo en el número de horas no basta para mejorar la calidad de los resultados es necesario que el proceso sea integral. En efecto, cualquier innovación en los

tiempos escolares debe ir acompañada de cambios en las prácticas pedagógicas y en los recursos disponibles para el profesor, resaltando notablemente el desempeño de los docentes (Osornio, *et al.*, 2015).

Consiguientemente, la renovación de los procesos formativos y educativos del maestro y de los equipos docentes solo es posible si se considera integralmente al maestro como protagonista de todos los procesos sea en lo académico y administrativo (Robalino, 2005; Cuenca, 2011). Por otro lado está la integridad que se desarrolla a través de la evaluación de la práctica docente, esta evaluación debe ser objetiva, ética, válida, confiable y útil, esto implica toma de conciencia respecto a las responsabilidades respectivas en cuanto a formación y desempeño, con la claridad de que la evaluación es un medio para mejorar y no un fin en sí misma (Sánchez, *et al.* 2016; Murillo, 2009; Cárdenas, Méndez & González, 2014; SEP, 2016). **(Yana & Adco, 2018, p. 145)**

También, **Camacho y Rodríguez**, señalan: concluimos que existe un variado abanico formativo en materia pedagógica que puede ser de gran utilidad para incrementar la autoridad científica de los inspectores: para ello, creemos absolutamente necesario que la Administración educativa sea la responsable de ofrecer una mejor y mayor formación a los inspectores en los aspectos citados previamente, sin dejarlo a que eventualmente algún inspector decida formarse en esta línea tan necesaria, pues el reforzamiento del colectivo inspector como institución ayudará a transferir más mejoras en los centros educativos. (...).

A la Inspección se accede en un momento dado tras años de experiencia docente y el mero hecho de acceder a esta elevada institución supone que la ley otorgue a sus funcionarios el rango de autoridad pública que reza la potestas; sin embargo, una vez instalados en la Inspección, los inspectores han de desarrollar sus competencias profesionales, en las que necesariamente deben subyacer la imparcialidad, deber de sigilo, la formación, el rigor, la lealtad, la dignidad y la profesionalidad de las que sólo hacen gala quienes tienen por

bandera la noble autoridad moral que ofrece la pretendida auctoritas romana, y que tan buena influencia e impacto es capaz de propiciar en la acción de otros.

En consecuencia, los inspectores deben ser claros ejemplos de «saber» y «poder», es decir, de auctoritas y potestas como dos elementos nucleares diferenciadores de su acción profesional y profesionalizada, pues si simplemente gozan del «poder», éste pierde su verdadero efecto de impacto como autoridades en materia educativa, capaces de contribuir a la mejora de la calidad de la educación. **(Camacho & Rodríguez, 2017, p. 16)**

### **2.2.3.2 Revalorar Prácticas pedagógicas**

Según, Yanes, (...) Esta aseveración hoy día se hace notar con mucha fuerza en la actual crisis de la calidad de la educación. De Pujadas, recordando a Lechner, denuncia la calidad de la educación entendida como una relación profesor – alumno, donde predomina un profesor que imparte una educación desde una concepción denominada “bancaria” por Pablo Freire. En esa concepción de calidad en el proceso de enseñanza/aprendizaje, el profesor expone oralmente y el alumno escucha pacientemente y recibe esos verdaderos “depósitos” de saberes en los cuales no participa. El profesor “impone el orden” a una comunidad escolar entendida como “masa revoltosa” incapaz de un estudio autorregulado, señalándoles la verdad e imponiendo el respeto al profesor que es portador de ella. El alumno es obligado a dar respuesta de determinados contenidos ya prefijados por los evaluadores, anulando toda búsqueda personal críticamente. El tipo de liderazgo del profesor, según De Pujadas, se atiene solo a lo establecido institucionalmente. El profesor no busca generar cambios. El profesor es impregnado por una conducta rutinaria en su acción pedagógica, aceptando las estructuras pedagógicas vigentes sin intentar cambiarlas. Actitud que se manifiesta mayoritariamente hasta hoy día. Es una forma de entender la calidad que ignora paradigmas epistemológicos complejos que permitan al alumno ver y resolver problemas desde una mirada sistémica y transdisciplinaria. (...).

De Pujadas señala que el profesor no está capacitado para desarrollar en los alumnos espacios de libertad para asegurar su crecimiento personal a través del enseñar a aprender. Esto implica ausencia total de potencialidades de creatividad y, por el contrario, cualquier expresión de ella es vista negativamente porque contradicen las normas institucionales, y las exigencias del currículo oficial. **(Yanes, 2015, p. 50-51)**

### **2.2.3.3 Mejora calidad del proceso enseñanza aprendizaje**

Según, Vegas, Guerrero y Gómez, señalan: (...) en este sentido la organización educativa debe modelarse con la participación de la comunidad y servir de apoyo a la misma; razón por la cual, el plantel ha de mantener contacto con la comunidad local mejorar sus servicios y serle de utilidad. De este modo, una educación compartida se asume como un proceso determinante en los escenarios de enseñanza aprendizaje del estudiante. Respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje, Cova (2013), señala:

*El profesor debe ser ejemplo de liderazgo y compromiso, promotor de la investigación y reflexión como principales estrategias en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Además, debe ser guía y orientador de los estudiantes, y utilice diversas y eficientes estrategias de enseñanza y de aprendizaje, como por ejemplo el aprendizaje por descubrimiento y constructivo, con la finalidad de aprovechar al máximo el tiempo y los recursos disponibles (p. 16).*

Dentro de este marco, se debe planear un proceso educativo holístico de tal manera que los estudiantes participen y tengan protagonismo con interacción permanente con los docentes, entre ellos mismos incluso los padres y representantes, de tal manera que se tomen en cuenta las experiencias e intereses del educando como de la comunidad en general, para estimular una enseñanza constructivista que garantice un aprendizaje significativo y duradero.

En función con esta forma de planificar, la clase participativa logra potenciar el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad de los estudiantes, en interacción dinámica de los protagonistas del proceso educativo. **(Vegas, Guerrero & Gómez, 2018, p. 98-99)**

Por otro lado, Cuenca, Reátegui y Oré, señalan: (...) el número de miembros del hogar, el ingreso per cápita del hogar y el número de centros educativos tienen efectos estadísticamente significativos sobre la matrícula privada. El ingreso per cápita y la existencia de oferta privada son las variables que más explican el crecimiento de la matrícula privada.

Como se ha señalado en diversos estudios ([CUENCA, 2013](#), [BALARÍN, 2016](#)), este incremento de la oferta privada no ha supuesto, necesariamente, una mejora en la calidad de las escuelas. Por el contrario, la escuela privada que se ha expandido en Perú es la de bajo costo y, en muchas ocasiones, de menor calidad. **(Cuenca, Reátegui & Oré, 2019, p. 12)**

Además Quintana, señala: Esta visión de la gestión escolar toma dos enfoques. Uno considera que ella debe estar orientada a la solución de problemas propios de la escuela, para lo cual es menester conocerlos y adaptar los modelos administrativos a su realidad. El otro enfoque apuesta por una gestión centrada en la función principal de la escuela: el alcance de los aprendizajes (Ezpeleta, 1997). En la búsqueda de soluciones, ambos coinciden principalmente en que es necesaria la intervención en la escuela para modernizarla, donde los elementos claves de ese mejoramiento son la innovación y el liderazgo.

Sin embargo, el desencuentro está en que a los primeros el afán de pertinencia los lleva a formar expertos en eficiencia educativa con nuevos modelos de organización en los que se proponen técnicas de gestión empresarial, y en los que se intentan imponer métodos de medida que tienden a la homogenización (Laval, 2003). En contraste, los segundos, convencidos de que el sistema no está preparado para pensar y planificar los conocimientos y capacidades

apropiados para aprovechar el potencial de cada alumno, en términos de cantidad y calidad (Namo, 2013), centran su atención en la importancia de producir conocimientos que fortalezcan las metodologías de enseñanza, las formas de afrontar contenidos y las acciones necesarias para asumir necesidades básicas de aprendizaje acordes con las demandas del mercado. **(Quintana, 2018, p. 265)**

#### **2.2.3.4 Seguimiento de medidas correctivas**

Según Monterrey, las condiciones de trabajo que estipula la reforma educativa especifican que el supervisor debe realizar un seguimiento continuo de diversas actividades como: visitas periódicas a la institución educativa, fomentar trabajo colaborativo, capacitación constante en el área administrativa a los directivos y pedagógica a los docentes, acompañamiento en los concejos técnicos escolares, fortalecimiento en la ruta para mejorar; apoyo en la resolución de conflictos escolares entre otros.

La presencia del supervisor es importante en las instituciones escolares, una de las herramientas fundamentales es la competencia comunicativa que implica comunicación efectiva, escucha activa y ámbitos de dominio de media competencia, info-competencia, adquisición de lenguajes y tecno-competencia como herramientas fundamentales según Carrillo-Vargas (2011); de ahí que se hace el cuestionamiento sobre el ámbito de dominio en comunicación de los supervisores. **(Monterrey, 2018, p. 16)**

Órganos como el SINEACE se encuentran limitados y no se les permite cumplir con la misión para la que fueron creados. Cuestión que merece ser profundizada, toda vez que no se trata sólo de dialogar y referirse al conjunto de las políticas públicas, sino al contexto político. Y es importante este aspecto pues si la calidad en materia educativa refiere al desarrollo de las personas, al proyecto que apunte al bienestar, a una convivencia marcada por el respeto y el reconocimiento, la justicia y la paz, la garantía de avanzar en esta perspectiva constituye un referente necesario para evaluar las políticas sociales en materia educativa y es

desde allí que habría que abordar, también órganos eminentemente técnicos como los que se ocupan de la educación con calidad; evaluar el contexto político si tiene incidencia directa en la vigencia real o no de las políticas sociales y el cumplimiento de la misión asignada a las instancias operadoras. Por ello, es importante que se haya colocado el tema de la financiación, de los recursos que el Estado dispone para honrar su responsabilidad de garante.

### **Medir, evaluar, reconocer, acreditar, regular, dar seguimiento.**

Una agenda de cuestiones que deberán ser atendidas oportunamente son:

- ¿Cómo se garantiza la educación con calidad?, ¿quién cierra las instituciones educativas que no brindan calidad?, ¿quién propone estándares de calidad (sería el SINEACE)?, ¿debe el sector privado regularse básicamente por el mercado o qué proponer al respecto?
- La cuestión de estándares hace de estos portadores de un concepto de calidad. No se trata de establecer estándares sin más, sin tomar en cuenta este señalamiento.
- Se corre el riesgo de moverse de forma pendular entre los dos extremos: o vamos a regular todo, o el mercado lo regula todo. Es pertinente afinar y manejar esta tensión.
- Resulta indispensable que el sistema de calidad cuente con sistemas de control social. Este aspecto merece profundizarse y definir si se trata de valerse de los resultados de pruebas y censos o encuestas, o si estamos ante el reto de lograr una cultura ciudadana que ejerza dicho control y que cuente con formas más institucionalizadas para ello.
- Tenemos cuatro puntos que deben considerarse: la perspectiva central debe enfocarse más en la acreditación y certificación; ante la pobreza de la calidad educativa es preciso ver el rol de los directores cuando de acreditación escolar se trate, incluidos los Institutos Superiores Pedagógicos, Tecnológicos y de Formación Artística, los Colegios Profesionales; la importancia de la certificación de los docentes; y precisar sobre el rol del

SINEACE en materia de evaluación de los resultados sobre calidad.  
(SINEACE -Sistema Nacional de Evaluación, 2015, p. 25 -26)

## **CALIDAD EDUCATIVA**

### **Definición de la Calidad educativa**

El Artículo 3° de la Ley 28044 – Ley General de Educación, establece:

*“La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de **calidad** para todos y la universalización de la Educación Básica”.*

Además, el artículo 13° respecto a la Calidad de la educación, señala: *“Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida”.*

Por otro lado, Torres, Sandra y Prieto: La calidad educativa se puede expresar según Griman (2012), como características o rasgos de los insumos, procesos, resultados, y productos educativos que lo singularizan y lo hacen distinguirse”. Por lo tanto la calidad educativa implica un proceso que va paso a paso y continuo para mejorar todos y cada uno de los elementos, de allí el compromiso y el mejoramiento viene dado por el propósito de la educación.

Mientras que Hernández (2011) la considera como, proporcionar un plan educativo que satisfaga a docentes, estudiantes, padres, representantes y comunidad en general; en cuanto al uso eficiente de los recursos humanos y materiales didácticos para lograr los objetivos y metas propuestas, lo cual se traduce en un desempeño exitoso en la institución educativa”. Al respecto, UNESCO (2007) considera que la calidad de la educación implica hacer un juicio de valor sobre cómo se comporta el sistema desde la más alta jerarquía

hasta el nivel de lo que los estudiantes aprenden en el aula. **(Torres, Sandra & Prieto, 2016, p. 63)**

Asimismo, Prieto, señala: La disincronía entre los discursos del profesorado entrevistado acerca de la calidad de la educación y las medidas políticas implementadas en el sistema educativo chileno para mejorarla no se debe solo a una falta de acierto, sino a una disparidad en la concepción de educación de calidad: mientras el profesorado posee un enfoque pedagógico, centrado en el niño y sus necesidades, la noción de calidad elaborada desde las instancias políticas parte de un enfoque empresarial y económico que tiene profundas raíces en el sistema educativo chileno (VALDEBENITO, 2011). Así, uno de los principales dilemas a los que se enfrentan los sistemas educativos nacionales es el desarrollo de políticas educativas orientadas a la mejora de la calidad en un contexto en el que existen definiciones no solo dispersas o diversas, sino incluso enfrentadas, de lo que es calidad.

En sus discursos el profesorado entrevistado sitúa las políticas educativas para el aseguramiento de la calidad en el marco de la racionalidad económica; ellos, por el contrario, se sitúan en el marco de la tradición humanista, resaltando la importancia de tener una visión integral del ser humano y de desarrollar una educación también integral, para responder a todas las dimensiones que conforman al alumnado. Sin embargo, al mismo tiempo destacan también aspectos relacionados con la racionalidad económica, especialmente los relativos a los insumos y concretamente los referidos a las condiciones profesionales y laborales del profesorado. A juicio del profesorado entrevistado, la evaluación y rendición de cuentas articuladas para garantizar la calidad en el sistema educativo chileno conllevan una estandarización que, tal y como reporta el profesorado entrevistado, tiene como consecuencia la pérdida de autonomía del profesorado, que a su vez se traduce en una pérdida de calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La falta de análisis de la noción de calidad sobre la que se asientan los mecanismos para su aseguramiento puede llevar a “efectos colaterales” (CARRASCO, 2013; ALEXANDER, 2015) en la propia noción de educación que, como relatan los docentes entrevistados, se traduzcan en el logro de fines opuestos a los pretendidos por el sistema educativo, relativos al desarrollo pleno del alumnado. Así, el fin último del sistema corre el riesgo, como reporta el profesorado entrevistado, de convertirse en el cumplimiento del sistema mismo, produciéndose como consecuencia la despersonalización de la educación, aspecto inherente a una educación de calidad (PÉREZ YUSTE, 2005). Además, el propio profesorado reporta como consecuencia el estrechamiento no solo de la propia noción de calidad, que se limita al rendimiento académico, y éste, a su vez, se reduce al desempeño en pruebas estandarizadas, sino que las propias políticas educativas dirigidas al aseguramiento de la calidad tienen como consecuencia el estrechamiento de la noción de educación (PRIETO; VILLAMOR, 2018), que queda reducida a capacitación y pierde su dimensión ética, relacional y de cambio y mejora social. (Prieto, 2019)

Además, Acuña y Pons, señalan: **La calidad educativa definida desde los Organismos Internacionales (OI).**- El BID, la OCDE y la UNESCO, entre otros OI, han realizado un conjunto de trabajos sobre la calidad de la educación a nivel básico en la región de América Latina y el Caribe, así como en los diversos países que las integran. Con relación a la calidad del aprendizaje y de los servicios educativos del nivel básico que se ofrecen en México se concluye que es uno de los países que muestra menor desempeño en la región y de los que más apoyos requiere para salir del escollo en el que se encuentra (cfr. Cabrol & Székely, 2012; Bos, Ganimian & Vegas, 2014).

Como resultado del análisis realizado al contenido de las 15 publicaciones de los OI seleccionados, se observa que la definición de este concepto es ambigua y adquiere matices diferenciados, por lo que tiende a ser presentada como conjunto de atributos a alcanzar. Se habla de la calidad de la educación básica

en el sentido de definición de líneas de acción o áreas de intervención para lograrla, las cuales se agrupan de la siguiente manera:

1) *Infraestructura y equipamiento escolar.* Áreas de intervención propuestas únicamente por el BID. Estas se refieren, por un lado, a la necesidad de contar con condiciones edilicias y de servicios básicos en los centros escolares, en el entendido que coadyuvan al desarrollo físico e intelectual de los alumnos; por otro lado, aluden al acceso y el uso correcto de las Tecnologías para la Educación (TEd), que incluye el acceso de las escuelas a redes inalámbricas que acerquen a los discentes a la Sociedad de la Información, permitiéndoles desarrollar posturas críticas y mejorar los resultados de su aprendizaje. Para el BID estos son ejes de acción relevantes y pertinentes de atender no solo en México sino en toda América Latina y el Caribe.

2) *Evaluación del desempeño docente.* Área propuesta por la OCDE y la UNESCO, en cuyos documentos han emitido sugerencias para mejorar o crear Sistemas de Evaluación del Desempeño Docente más sólidos y amplios, que le permiten a México y a otros países en desarrollo, medrar la calidad de la enseñanza de sus magisterios. Para ello, en esta área se propone —por ambos organismos— elaborar estándares para la enseñanza, diseñar una evaluación formativa que paulatinamente se convierta en una evaluación sumativa, ponderar el logro de los aprendizajes de los alumnos de acuerdo a sus necesidades, el clima escolar, entre otros aspectos que deberán ser evaluados por personal capacitado y competente para dichas actividades. Así, la evaluación del desempeño docente funge como un filtro que haría factible, con el paso de su implementación, atraer y retener a los mejores maestros para laborar en educación básica y con ello elevar la calidad educativa en el nivel.

3) *Formación docente inicial y continua.* Es el área de intervención referida y reiterada en los documentos elaborados por los tres OI. En estos se da por sentado que la mala preparación de los aspirantes a ocupar plazas docentes en educación básica es una de las principales causas por las que la calidad

educativa en América Latina y el Caribe no mejora. Se concibe que la labor del maestro dista mucho del aprecio y respeto del que antes era acreedora, dejando a esta profesión como una de las últimas opciones para los jóvenes con estudios preuniversitarios óptimos; más bien, se ha convertido en la puerta fácil para estudiantes de mediano y bajo rendimiento académico que desean continuar su vida escolar. Altamente probable es que esto suceda por las bajas remuneraciones económicas a la que aspiran los futuros maestros, lo que deja a esta en franca desventaja en el mercado de la formación profesional.

Los OI han propuesto directrices para reivindicar la figura del maestro en la sociedad. En primer lugar, es necesario atraer mejores aspirantes a la docencia; esto se podrá lograr en la medida que las instancias gubernamentales de cada país eleven las exigencias de ingreso en las Normales y Universidades formadores de docentes, también al mejorar las condiciones y salarios de los profesores, flexibilizando los requisitos de ingreso al magisterio para los aspirantes de excelencia académica, introduciendo estándares de calidad para los profesores nuevos, así como asignación de tutores. Para el caso de la formación continua, se necesita hacer mejoras de relevancia y pertinencia a los programas de formación y capacitación del profesorado durante su desempeño profesional, incentivar con recursos económicos extras para que los mejores maestros se interesen por trabajar en las zonas más marginadas (sectores rurales, pueblos indígenas y/o zonas con mayor pobreza) de sus países, además de hacer de la formación en servicio una opción para ampliar los conocimientos pedagógicos en las asignaturas que se imparten, entre otras (cfr. Acuña Gamboa, 2016). **(Acuña & Pons, 2016, p. 160).**

## **2.2.4 Infraestructura Educativa**

### **2.2.4.1 Infraestructura Escolar**

Según Arriaga y Gómez: Un porcentaje importante de las escuelas de educación básica en México presentan serias carencias en su infraestructura. De acuerdo con el CEMABE, a nivel nacional, más de 25% opera en instalaciones que no

fueron construidas para fines educativos, un 10% no cuenta con pizarrón o pintarrón en sus aulas, 20% no dispone de escritorio para el maestro, 15% no tiene sillas para los alumnos y 14% no cuenta con mobiliario adecuado para que los niños se apoyen al escribir; además, únicamente 60.4% de las escuelas dispone de computadoras que sirven, 39.4% de internet y 36.2% de línea telefónica ([Secretaría de Educación Pública, SEP, 2013a](#)).

En materia de servicios básicos, como se muestra en la [Tabla 1](#), aún es alto el porcentaje de escuelas que carecen de, al menos, uno de ellos.

**Tabla 1** Cobertura de servicios en escuelas de educación básica a nivel nacional (%)

	Agua potable	Energía eléctrica	Baños	Drenaje
Preescolar	73.6	86.8	87.3	58.9
Primaria	70.3	91.7	88.8	56.3
Secundaria	73.3	93.0	92.0	57.3

Fuente: elaboración propia con datos de la [SEP, 2013a](#).

Además de las carencias identificadas, las cifras del CEMABE revelan diferencias en la cobertura de necesidades de infraestructura entre niveles educativos, entre entidades federativas y entre municipios. Es decir, que los niños en nuestro país viven el proceso educativo en condiciones distintas. Mientras en Michoacán, por ejemplo, casi 17% de las escuelas a nivel preescolar carecen de baños, en la Ciudad de México 99.5% de los centros educativos tienen cubierta esta necesidad básica ([SEP, 2013a](#)).

En el estado de Michoacán, las cifras del CEMABE indican que alrededor de 30% de las escuelas de preescolar, primaria y secundaria operan en instalaciones que no fueron hechas para fines educativos, 10% no cuenta con pizarrón o pintarrón en sus aulas, 22% no dispone de escritorio para el maestro, 17% no tiene sillas para los alumnos y 16% no cuenta con mobiliario adecuado para que los niños se apoyen al escribir; además, únicamente 53.6% de las escuelas dispone de computadoras que sirven, 25.7% de internet y 27% de línea

telefónica (SEP, 2013a). En materia de servicios básicos, la cobertura en las escuelas michoacanas se presenta en la Tabla 2.

**Tabla 2** Cobertura de servicios básicos en escuelas de educación básica en Michoacán (%)

	Agua potable	Energía eléctrica	Baños	Drenaje
Preescolar	64.1	75.2	81.0	56.9
Primaria	61.2	82.2	83.3	57.3
Secundaria	65.3	89.8	87.7	55.3

Fuente: elaboración propia con datos de la SEP, 2013a.

La desigualdad en las condiciones físicas entre las escuelas también se hace presente al interior de esta entidad federativa. Las cifras más recientes sobre INFE en la educación básica, recogidas por la Secretaría de Educación (SE) del estado de Michoacán, muestran la presencia de municipios con una cobertura de 99% en cuanto a servicios sanitarios en sus escuelas y otros con hasta 50% de sus centros educativos con carencia de estas instalaciones (SE, 2017). **(Arriaga, & Gómez, 2019)**

Por otro lado, según Miranda, bajo este enfoque de derechos, la infraestructura se convierte en una herramienta fundamental para garantizar el derecho a la educación de calidad con equidad. No obstante, los principales resultados de diversas evaluaciones y estudios sobre la IFE en México develan un problema severo de deterioro e insuficiencia de este aspecto en las escuelas públicas (INEE, 2007, 2010, 2014a, 2014b, 2016a; Miranda, 2010; Duarte et al., 2011; Mancilla, 2011; SEP, 2015). La situación de abandono histórico de las escuelas trae como corolario los problemas de calidad en la oferta educativa que reproducen y agudizan la estratificación social, puesto que en los entornos de mayor pobreza están las escuelas peor dotadas de infraestructura básica.

Para muestra un solo botón: los principales resultados de la Evaluación sobre las condiciones de enseñanza y aprendizaje (ECEA) en educación primaria, señalan que sólo 17.6 por ciento de las escuelas de tipo indígena multigrado cuenta con agua, luz y drenaje; mientras que 92.7 por ciento de las escuelas

primarias privadas cuenta con estos servicios (INEE, 2016b). Al flagrante deterioro de las escuelas públicas se añade que, pese a los casos de escuelas que tienen instalaciones físicas formalmente adecuadas, éstas padecen el “síndrome del edificio enfermo”, es decir, adolecen de fallas de diversos tipos en su construcción o de mala calidad de sus materiales, lo que provoca problemas de temperatura, iluminación, calidad del aire y otros factores ambientales que la infraestructura, por sí misma, no puede resolver (Bishop et al., 1985).

En este contexto, tiene sentido interrogarse sobre la cristalización del derecho a la educación de calidad con equidad, sobre todo para las poblaciones más empobrecidas, dado que es relevante que existan planteles cuya infraestructura cubra ciertas características -disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad- si se quiere que los estudiantes aprendan en condiciones dignas, pertinentes y seguras. **(Miranda, 2018)**

Asimismo, Martínez, señala: En el Estudio realizado por Valora Consultoría S.C. con financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (2015) se hace énfasis en que un elemento nuclear de la reforma educativa emprendida por la presente administración es el fortalecimiento de las capacidades de gestión de las escuelas. Teniendo como uno de los factores de mayor atención la infraestructura escolar.

Respecto de las condiciones de los inmuebles escolares, el CEMABE identificó el rezago que existe en su infraestructura física, reconociendo la necesidad urgente de atención, y la obligación del Estado, a través de sus tres órdenes de gobierno, de garantizar que los inmuebles escolares cuenten con las condiciones físicas básicas que permitan su funcionamiento y el logro de las cuatro prioridades educativas nacionales (SEP, 2015).

En este sentido el Programa de la Reforma Educativa se implementa a partir de la reforma educativa en México teniendo como principal objetivo contribuir a la disminución del rezago en las condiciones físicas de las escuelas públicas de

educación básica y al fortalecimiento de la autonomía de gestión para mejorar la prestación del servicio educativo con calidad y equidad.

Un elemento fundamental para el logro de los objetivos del Programa, es el apoyo técnico y financiero que brinda a los actores educativos que desarrollan funciones de supervisión en las escuelas de la zona, con el propósito de fortalecer las acciones de asesoría y de acompañamiento sistemático a las escuelas para el ejercicio de su autonomía de gestión y el logro de las cuatro prioridades educativas nacionales. Con ello, el Programa contribuye al cumplimiento de la política nacional que impulsa el Gobierno de la República en esta materia, mejorando las condiciones para que el servicio educativo en las escuelas públicas de educación básica con mayor rezago en sus condiciones físicas, se desarrolle en condiciones de calidad, inclusión y equidad (SEP, 2015).

A partir de la reforma educativa en nuestro país, se han planteado diversas estrategias para avanzar en la consolidación de la calidad educativa como el paradigma que guíe las acciones el rumbo de la educación en los próximos ciclos educativos. Sin embargo, el problema de la calidad tiene implicaciones en la forma en que se entiende y, por lo tanto, en su instrumentación en proceso educativos.

Con la instrumentación de diversas estrategias de evaluación para la mejora de la calidad educativa, la Secretaría de Educación Pública ha llevado acabo múltiples tareas para alcanzar el objetivo, estas son; actualización del modelo educativo, la configuración de las trayectorias, así como los contenidos curriculares y los apoyos pedagógicos y didácticos. **(Martínez, 2018, p. 17-18)**

#### **2.2.4.2 Materiales didácticos**

Según Niño y Fernández, en los procesos formativos, una de las principales dificultades es la transferencia de conocimientos por medio de la palabra escrita o hablada, sin un buen apoyo didáctico que facilite al estudiante la apropiación de la temática de manera precisa y sencilla (Angarita Velandia, Fernández-

Morales & Duarte, 2008). Por ello, los materiales educativos constituyen una mediación entre el objeto de conocimiento y las estrategias cognitivas que emplean los Docentes. Estos materiales facilitan la expresión de los estilos de aprendizaje y crean lazos entre las diferentes disciplinas, liberando en los estudiantes la creatividad, la capacidad de observar, clasificar, interactuar, descubrir o complementar el conocimiento adquirido previamente (Angarita-Velandia, Fernández-Morales & Duarte, 2011). En general, se puede considerar que material didáctico es todo elemento o dispositivo empleado como mediador del proceso enseñanza aprendizaje (Angarita-Velandia, Fernández-Morales & Duarte, 2014). Sin embargo, no todos los materiales que se llevan al aula han sido desarrollados con intencionalidad pedagógica. En este sentido, Márques (agosto 7 de 2011), establece una diferencia entre medios didácticos y recursos educativos; donde los primeros corresponden a cualquier material que ha sido diseñado con intención pedagógica, mientras que los segundos corresponden a cualquier material que se utiliza con una finalidad didáctica, aunque este no fuera su objetivo inicial. **(Niño & Fernández, 2019, p. 3)**

Gómez, señala: Respecto al modelo educativo, es necesario que el contenido de los planes y programas de cada uno de los distintos niveles educativos, se centre en atender a los alumnos de manera que los métodos pedagógicos, la práctica cotidiana en el aula, los sistemas de evaluación, y en los espacios de tutoría. El modelo educativo que genera este perfil de egreso tendría que apoyarse en la capacitación y profesionalización docente que actualmente cuenta con una Ley y que incluye la evaluación docente.

Esto es, la selección, formación docente y de directivos acompañado de una buena infraestructura, equipamiento, materiales didácticos, la tecnología necesaria para elaborar un programa de gestión escolar que permita al directivo trabajar en óptimas condiciones para poder tomar decisiones en su centro educativo, así como contar con condiciones laborales adecuadas para los actores que participan en la educación. Además de apoyarse en la instrumentación de programas con el sector productivo que les permita tener un

vínculo en donde la escuela produzca estudiantes y profesionistas acorde a las necesidades de nuestro país, capaces de resolver situaciones y conflictos de manera pacífica. Para que de acuerdo con [Freire \(2012\)](#), el educador enseñe a desafiar al educando a pensar críticamente la realidad social, política e histórica en la que vive.

Es importante señalar la aplicación de mecanismos de evaluación, monitoreo y de medición que permitan realizar un análisis y diagnóstico de la situación en la que se encuentra cada centro escolar periódicamente, con la finalidad de detectar desvíos, errores u omisiones para efectuar oportunamente las correcciones y lograr el perfil de egreso de los estudiantes. Dentro de los mecanismos podrían citarse la certificación y acreditación de docentes y directivos, así como la certificación de la infraestructura, equipamiento y herramientas tecnológicas de cada centro escolar y en el mismo sentido, el uso de pruebas estandarizadas similares al Programa PISA y PLANEA para medir los avances en el logro de los objetivos de los estudiantes y los mecanismos de acreditación entendidos como procesos mediante los cuales se evalúan los centros educativos con todos los recursos físicos y humanos necesarios con base en el modelo educativo para lograr el perfil de egreso deseado ([INEE, 2015](#)). **(Gómez, 2017, p. 143-163).**

En los procesos de construcción del conocimiento científico escolar llevado a cabo en el aula se reconocen tres agentes que participan de forma directa: El docente, el estudiante y el contenido de las ciencias el cual debe ser representado y formulado a través de los diferentes materiales y estrategias didácticas, la interacción entre los tres agentes se materializa en el acto educativo es decir, la acción que se lleva en el aula de clase la cual debe conllevar a la construcción del conocimiento científico escolar.

El docente se caracteriza por ser aquella persona que tiene un cúmulo de experiencia y conocimientos que ha sido el resultado de su desarrollo por el paso de diferentes instituciones educativas, el estudiante se convierte en aquella persona con un cúmulo de conocimientos, pero que han sido el resultado

en su gran mayoría por las experiencias adquiridas en su diario vivir y el paso por algunas instituciones formales y no formales y el contenido de las ciencias, el cual es representado y formulado a través de los materiales didácticos que utiliza el docente y facilita la “mediación didáctica” entre ese conocimiento del docente y el conocimiento del estudiante, es decir, la relación entre el decir y el hacer, entre la teoría y la práctica, propiciando así la construcción de un conocimiento científico escolar.

Siendo los diferentes materiales didácticos, las herramientas y las estrategias que se implementan en el aula de gran importancia en los procesos de construcción del conocimiento, se hace relevante indagar sobre las dificultades que se han presentado al respecto, entre ellas se puede mencionar que en muchos de los casos no se promueve el desarrollo de un pensamiento crítico por parte de los estudiantes, solo facilitan el comprender y aprender una teoría, en otros casos dichas estrategias y herramientas empleadas no acercan a los estudiantes al contexto en el cual se encuentran, lo cual no favorece la construcción del conocimiento. **(Espinosa, 2016, p. 91)**

#### **2.2.4.3 Equipos de Tecnologías de Información y Comunicación y laboratorio**

El interés por el papel de la formación docente en competencia digital y más específicamente la competencia relacionada con la selección, uso y creación de materiales didácticos digitales es relativamente reciente y se deriva de la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al ámbito educativo en las postrimerías del siglo XX y su progresiva aceleración en los años que llevamos de siglo XXI. No obstante, la relativa novedad del tema no ha sido óbice para que ese interés generado por la extensión de las TIC al ámbito educativo se haya traducido, actualmente, en una considerable actividad de la literatura institucional y académica sobre el tema, que se plasma en los trabajos que sucintamente referimos en esta sección. En el plano institucional, en paralelo

a la paulatina extensión de las TIC en los centros educativos, destaca la creación del Marco Común de Competencia Digital Docente<sup>2</sup> (MCCDD) desarrollado por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) en el seno de la Ponencia de la Competencia Digital Docente que coordina el propio instituto y que organiza la competencia digital de los docentes en 5 áreas: Información y Alfabetización informacional, Comunicación y Colaboración, Creación de Contenido Digital, Seguridad y Resolución de problemas. Este MCCDD se constituye como “un marco de referencia para el diagnóstico y la mejora de las competencias digitales del profesorado [...] que necesitan desarrollar los docentes del siglo XXI para la mejora de su práctica educativa y para el desarrollo profesional continuo” (INTEF, 2017, preámbulo). **(Peirats, Gabaldón & Marín, 2018, p. 2)**

Según los autores, Haciendo un resumen de los diferentes estudios encontrados podemos decir que: las plataformas y portales educativos son sitios web que se ponen a disposición de la comunidad educativa, ofertando servicios y contenidos que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un entorno más llamativo para el alumnado. Por lo general, cuando hablamos de portales educativos visualizamos recursos interactivos donde alumnos y alumnas trabajan contenidos curriculares de manera lúdica. Sin embargo, este tipo de plataformas están destinadas a un uso didáctico, por ello, recopilan recursos educativos de todo tipo: interactivos, audiovisuales, textuales, etc.

Al mismo tiempo, debemos ser conscientes de que los portales educativos no son un mero repositorio de información, ya que también cumplen con una función de asesoramiento hacia el profesorado, contribuyen a la formación permanente de dicho colectivo y abren vías de comunicación entre los distintos agentes de la comunidad educativa. A continuación, enumeramos las características de estos sitios web, propuestas por Area (2011):

- Permiten el acceso a una gran cantidad de información.
- La información se representa de forma multimedida.

- El formato de organización y manipulación de la información es hipertextual.
- Permiten la publicación fácil y difusión de ideas y trabajos.
- Permiten la comunicación interpersonal tanto en tiempo real como diferido.
- Permiten la creación y gestión de espacios personalizables.

Además de las características recogidas, resulta importante señalar que Area (2003) propone una clasificación de sitios web educativos en función de sus finalidades, distinguiendo así entre sitios web informativos y sitios web formativos. Dentro de los primeros diferencia entre sitios web institucionales, y webs de recursos y bases de datos educativos. Y dentro de los segundos, discierne entre entornos de teleformación e intranets educativas, y material didáctico web. **(González, Gómez & Navarro, 2018, p. 90)**

Según Lugo, Hernández y Colmenares: La importancia de estudiar la infraestructura se apoya en la postura asumida por la Unesco en 2005. De acuerdo con esta postura, un sistema educativo incluyente y equitativo —y todos deberían serlo— es aquel capaz de proveer acceso real a toda la población. Esto implica que el sistema educativo no solo debe desmontar las barreras que les impiden el acceso a las poblaciones vulnerables, marginales o discapacitadas, sino que además debe tener la capacidad material efectiva para brindar acceso pleno a toda la población. (...)

Por otra parte, es fácil también reconocer que la infraestructura física es el factor que define de manera más concreta y palpable la capacidad real del sistema educativo. No hay que olvidar que el término “capacidad” alude a las posibilidades de dar cabida o contener algo en un espacio determinado. En este sentido, dimensionar la capacidad instalada conduce a establecer las posibilidades reales del sistema de dar acceso a una determinada población, es decir, de disponer de un “lugar” para cada individuo dentro de este. Este lugar debe asegurar para cada estudiante la posibilidad de uso de todos los espacios necesarios para el desarrollo de las actividades pedagógicas en condiciones adecuadas; además, debe garantizar el disfrute integral de los beneficios que

provee el sistema en su conjunto. **(Lugo, Hernández & Colmenares, 2016, p. 9-10)**

Según Vásquez, la mera llegada de las Tecnologías de la Información y la comunicación (en adelante TIC) a la totalidad de las instituciones, profesiones o colectivos ha supuesto especialmente en la últimas décadas una cualitativa evolución en sus *modus operandi*, permitiendo y fomentando un significativo progreso tanto en las formas de comunicación y acceso a la información, como en las posibilidades de generar conocimiento. Si improbable es el área que no centre hoy su actividad en la gestión de la información como eje vertebrador, encontramos que el ámbito educativo hace un uso particularmente exhaustivo de ésta en sus diferentes estadios: datos, información y conocimiento.

Por consiguiente, todas aquellas instituciones escolares, actores y sectores de la comunidad educativa, han experimentado el innegable impacto que estas tecnologías ha ocasionado, en una carrera por no distanciarse de la sociedad del conocimiento. Consecuencias indiscutibles de este proceso han sido, entre otras, la forma de acceso a la información y el conocimiento de docentes y discentes, como la comunicación de las familias con los centros educativos, la formación continua de maestros profesores, las múltiples opciones que la red de redes ha sumado a la pedagogía tradicional hasta las técnicas empleadas por la administración educativa para hacer acopios históricos de información como apoyo a la toma de decisiones.

Estos avances han tenido, asimismo una especial implicación en aquellos colectivos con una cierta carga de gestión de la información. En concreto, el cuerpo de Inspectores de Educación tiene conferidas, en parte de sus funciones y atribuciones, tareas directas de procesamiento de la información como la supervisión, académica, pedagógica y administrativa de los centros educativos o la emisión de los correspondientes informes derivados de sus actuaciones. **(Vásquez, 2017, p. 465)**

#### 2.2.4.4 Clima laboral

Rol del profesor en la gestión del clima: En escuelas con un buen clima de convivencia, la comunidad escolar hace continuas referencias a la importancia del rol del profesor. En estos establecimientos se incentiva la interacción continua entre docentes y estudiantes, extendiéndola también a espacios externos al aula. Existen, por ejemplo, sistemas de turno en patio y comedor, donde se asignan horas a los adultos para estar presentes en esas instancias; o incluso se precisa por medio de una directriz que en cada espacio y actividad escolar haya presencia de adultos responsables.

Los profesores, en efecto, suelen estar más próximos a los estudiantes y son los primeros en gestionar conflictos cuando estos requieren de alguna mediación: “Los profes salen a vernos en el recreo. (...).

Algunos establecimientos designan –formalmente– a los adultos (profesores y asistentes de la educación) una determinada cantidad de horas semanales para la gestión de la convivencia. Estas horas semanales son destinadas al cuidado general de los alumnos en patios, a promover vínculos de confianza, a aumentar el conocimiento del profesor sobre cada estudiante (su contexto social, familiar) y/o a estar presente para prever confrontaciones agresivas e intervenir anticipadamente. Por cierto, la gestión del clima por parte de los profesores se suele compartimentalizar, asumiendo el profesor jefe de cada curso la responsabilidad primera de monitorear la convivencia del grupo. Es por esto que esta figura (profesor jefe) suele asumir un rol especial en la organización de los procesos asociados al clima de convivencia escolar. **(Arón, Milicic, Sánchez & Subercaseaux, 2017, p. 31-32)**

Asimismo, Martínez- Garrido, señala: La principal contribución de nuestro estudio es destacar que las variables de clima escolar son fundamentales para explicar la satisfacción laboral de los docentes, concretamente: el ambiente laboral que propicie la comunicación y el trabajo en equipo entre el profesorado, el apoyo de la dirección en materia de instrucción, la relación de cordialidad entre el

profesorado, el clima de aula basado en el apoyo, cuidado, respeto del otro y orientado hacia el aprendizaje. Aunque otros trabajos han apuntado similares hallazgos, todos ellos se refieren al ámbito internacional (Shen et al., 2012), o aportan datos a escala nacional como es el caso del estudio de Ramírez y D'Aubeterre (2007) en Venezuela. Nuestro estudio subraya el papel fundamental que la escuela tiene para mejorar la satisfacción laboral de los docentes, mejorando el clima escolar.

De acuerdo con nuestros resultados, sugerimos a políticos y encargados del diseño de políticas educativas que promuevan la formación continua de los docentes en las escuelas y regulen la formación de los directores escolares de manera que se requiera más que la educación Básica para poder acceder al puesto de director. Por otro lado, los directores escolares han de considerar que aparte de su experiencia y formación en el cargo, es imprescindible que cuiden el clima de la escuela para mejorar el grado de satisfacción que los docentes tienen con su trabajo. En particular, que el ambiente laboral en la escuela, sí como la importancia que tiene que sean capaces de reconocer el trabajo del docente y comprendan sus necesidades de manera que puedan servirles de apoyo y consejo para la mejora de su práctica docente. De acuerdo con nuestros resultados, es fundamental que los directores escolares sean capaces de utilizar su liderazgo para mejorar el clima escolar. **(Martinez-Garrido, 2017, p. 17)**

Según Bordas, **el Cambio y mejora del clima Laboral**. Considerando, tal como se ha argumentado en epígrafes anteriores, que el clima laboral tiene una importante influencia sobre las actitudes y conductas en las organizaciones, así como en el desempeño empresarial, se hace necesario reflexionar en este punto, sobre la forma de intervenir en el cambio y mejora del clima como forma de cambiar y mejorar el desempeño y los resultados de la organización.

Existen diversos enfoques o estrategias a la hora de abordar la intervención sobre el clima en las organizaciones.

Uno de los enfoques más importantes es el del desarrollo organizacional, una estrategia global de cambio y mejora organizacional, continuada y planificada. Se trata, como señala Silva (1994), de una compleja estrategia psicosociológica-educativa, promovida desde la dirección de la empresa con el fin de adaptar las actitudes, creencias, valores y estructuras de la organización a los retos empresariales propios de un entorno competitivo cada vez más complejo.

No debemos olvidar que, como señala Lindquist (1978), existen básicamente cuatro aproximaciones al cambio organizacional planificado. En primer lugar, existe una aproximación que considera a las personas esencialmente racionales, por lo que el cambio organizacional deberá basarse en la racionalidad y la evidencia, es la aproximación de la planificación racional. En segundo lugar, existe el acercamiento que entiende a los individuos como esencialmente sociales y considera de vital importancia el cómo se comunica el mensaje del cambio, está es la aproximación de la interacción social que señala a los planes estratégicos de comunicación, como elemento fundamental en los procesos de cambio empresarial. En tercer lugar, nos referimos al enfoque que pone el acento en la existencia de una serie de factores psicológicos subyacentes (miedos, hábitos, prejuicios etc.) que influyen en cómo es percibido el mensaje y que de no tenerse en cuenta y actuar sobre ellos, puede dar al traste con los planes de cambio, ésta sería la aproximación desde el punto de vista de la solución de problemas, Y en cuarto lugar, la aproximación política que considera que la ventaja debe aprovecharse para imponer el cambio, consiguiendo cambios negociados sobre una base de compromisos. **(Bordas, 2016, p. 28)**

## 2.2.5 Del personal docente

### 2.2.5.1 Conocimientos que imparte.

Ortega, señala: En este plano, el conocimiento del profesor, más allá de situarse bajo posturas que lo asocian con versiones deformadas del saber disciplinar o formas didactizadas de un saber de referencia (validadas por una comunidad académica externa), representa para las disciplinas escolares un aporte sustancial, en la medida que sea reconocido su estatus y las formas en que, desde el aula de clases, los profesores contribuyen al crecimiento y la consolidación de las mismas.

En esta perspectiva, se intenta precisar un poco sobre el carácter disciplinar constitutivo del conocimiento profesional del profesor, el cual no solo se define a partir de saberes disciplinares foráneos que, lógicamente, han posibilitado la formación de los maestros, sino que en el marco de los actos intencionados que concurren durante la enseñanza interactiva, ya sean denominados como “procesos alquímicos” o comprendidos a través de la lectura alternativa de “transposición didáctica” planteada por Perafán, los contenidos asociados a las disciplinas escolares adquieren por defecto una característica epistemológica distintiva, no precisamente en el plano del saber sabio (disciplinas científicas), o en el mejor de los casos en el lugar del saber dispuesto a ser enseñado (entendido como las disciplinas escolares trabajadas por expertos), sino como el resultado del saber enseñado atribuido a una especie de co-nacimiento, producto, entre otros aspectos, de la subjetividad profesoral cargada de historia e intención propia de enseñar, esta última distintiva y fundante de la subjetividad mencionada. **(Ortega, 2017, p. 96)**

Según, Gutiérrez y Pérez, **la actitud del profesorado**. Es necesario tomar conciencia del importante papel que, como profesionales de la educación, tenemos que desempeñar y de la responsabilidad que debemos asumir. Entre las destrezas que demanda el perfil, parámetros e indicadores para los docentes

de educación secundaria se requiere que el docente: 1.-conozca a sus alumnos, que sabe cómo aprenden y que aprenden, 2.-organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente, 3.-mejorar continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, 4.-que asuma sus responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de sus alumnos y 5.-que participe en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomente sus vínculos con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Desde otra perspectiva un docente competente debe saber escuchar, favorecer la comunicación, la empatía, generar confianza, respetar siempre al alumnado y demás personal de la institución educativa, mostrar interés y compromiso en la creación de la paz y el respeto de los derechos humanos, acortar las distancias entre la teoría y la práctica y aceptar de una manera incondicional a todo el alumnado. **(Gutiérrez & Pérez, 2015, p. 70)**

Además Koehler, Mishra y Caín, señalan: El Contenido Pedagógico (PK) es el conocimiento profundo que tienen los docentes sobre los procesos y prácticas o métodos de enseñanza y aprendizaje. Ellos abarcan, entre otros factores, pronósticos educativos generales, valores y metas. Esta forma genérica de conocimiento aplica a la comprensión de cómo aprenden los estudiantes, estrategias de manejo de clase, planificación de clases y evaluación de los estudiantes. Incluye conocimiento sobre técnicas o métodos usados en las clases, la naturaleza de la audiencia que recibe la enseñanza, y las estrategias para evaluar la comprensión de los estudiantes. Una docente con un conocimiento profundo de la pedagogía comprende cómo los estudiantes construyen conocimiento y adquieren habilidades, y cómo ellos desarrollan hábitos mentales y de disposiciones positivas para el aprendizaje. Como tal, el conocimiento pedagógico requiere una comprensión de las teorías cognitivas, sociales y del desarrollo del aprendizaje y cómo se aplican a los estudiantes en su clase. **(Matthew & Punya, 2015, p. 14)**

### 2.2.5.2 Estrategias didácticas

La ética de la crítica supone un compromiso permanente con el análisis y valoración de las decisiones estratégicas que adoptamos en relación con la equidad educativa, tanto en el nivel de las políticas emanadas de las administraciones como de las prácticas desarrolladas por los centros y el profesorado. Ese compromiso supone evitar todas las barreras que, consciente o inconscientemente, el sistema, los centros y el profesorado interponen en el proceso de escolarización al alumnado dificultando su aprendizaje. Barreras que no tiene nada ver con las exigencias objetivas de ese aprendizaje, sino más bien con tradiciones escolares aceptadas acríticamente sobre la organización del tiempo y del espacio; con una visión del currículum superada por el desarrollo de la sociedad y del conocimiento; con concepciones obsoletas de la enseñanza y del aprendizaje; con intereses gremialistas; con estructuras organizativas incoherentes con la equidad, y con un largo etcétera que podría resumirse en la idea de la gramática profunda de la escuela (Tyack y Tobin, 1994), inalterada a pesar de todas las reformas educativas que hemos puesto en marcha en nuestro país desde la LGE de los setenta hasta la actual LOMCE.

Por tanto, los procesos de mejora que se desarrollen en los centros, con permiso de las políticas de las distintas administraciones, deberían basarse principalmente en este compromiso con la ética de la crítica, lo que, a nuestro juicio supondría un compromiso con la construcción de una coherencia institucional democrática, con especial atención a la inclusión. **(Torrego, Rayón, Muñoz & Gómez, 2018, p. 200)**

### 2.2.5.3 Uso efectivo de Clases

Según, Gutiérrez, Chaparro y Azpíllaga, **el tiempo en las escuelas de México:** Se debe considerar que la noción de tiempo que aquí se plantea, abarca sus diferentes modalidades; desde el tiempo efectivo de clase, pasando por la jornada escolar, hasta la jornada laboral del personal que trabaja en la escuela. De manera general, el tiempo en entornos escolares puede dividirse en tres

grandes categorías: la primera contempla el total de la jornada escolar, la segunda se refiere, específicamente, al tiempo que se dedica a realizar actividades instructivas y académicas, y la tercera corresponde al tiempo destinado a actividades menos formales, como son: receso, eventos culturales y deportivos (Martinic, 2015).

De acuerdo con Razo (2015), el tiempo, por sí solo, tiene poco impacto en los resultados académicos que los alumnos obtienen, la relevancia estriba en el uso del tiempo disponible para la realización de actividades educativas significativas y la generación de las condiciones adecuadas. La autora refirió que las investigaciones acerca del uso del tiempo y la organización escolar en México, son escasas.

Con el objetivo de mostrar la diversidad conceptual de este constructo, en la Tabla 1 se muestra una clasificación más detallada, realizada por Razo, en la que se ejemplifican las distintas concepciones que se pueden utilizar al abordar el tema de gestión de tiempo en ámbitos educativos.

**Tabla 1** Relación y definición de los tipos de tiempo en la escuela.

Tiempo asignado al ciclo escolar	Días de clase en el ciclo escolar
Tiempo asignado a la escuela	Horas de la jornada escolar diaria
Tiempo asignado a la clase	Horas destinadas a impartir clase
Tiempo de instrucción	Cantidad de tiempo que el profesor destina de manera consciente y deliberada en actividades con intencionalidad pedagógica
Tiempo comprometido	Periodo en el cual los estudiantes participan y se involucran en actividades de aprendizaje y durante el tiempo de instrucción
Tiempo de aprendizaje académico	Periodo preciso en donde los estudiantes reciben instrucción escolar que está alineada con su preparación y el aprendizaje ocurre

Fuente: Razo (2015). Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en escuelas primarias de México.

En México, existe una preocupación por el cumplimiento de la organización escolar y la gestión del tiempo, lo cual se ve manifestado en el Acuerdo 717, publicado en 2014 en el *Diario Oficial de la Federación*. Este acuerdo establece los lineamientos con el objetivo de fijar las normas que las escuelas deberían cumplir mediante su función en la gestión escolar. Específicamente, dentro del Capítulo II, Lineamiento Sexto, Inciso B, se enunciaron los rasgos de Normalidad

Mínima de Operación Escolar, con los que todas las escuelas deberían de contar:

- Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y municipales deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar y evitar que se tenga personal por arriba de la estructura autorizada.
- Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, dentro del ciclo escolar, se realice en tiempo y forma.
- Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades.
- Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases.
- Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje.

La implementación de estos rasgos de normalidad mínima supone una visión que incluye la mejora, tanto en los procesos como en los productos educativos (Araiza, Magaña y Carrillo, 2014). Destaca la importancia que se le otorga a la organización del personal y a la gestión del tiempo y la responsabilidad que se deposita en los equipos directivos. Se asume que las escuelas, como organizaciones, se encuentran capacitadas para asegurar su operación bajo estos rasgos y que cuentan con los elementos necesarios para que así sea. **(Gutiérrez, Chaparro, & Azpillaga, 2017)**

Asimismo, Morales, Galán y Pérez, señalan: El nivel de actividad y rendimiento de las personas no es constante a lo largo del día. Las variaciones en la actividad que desarrollamos durante el día, la semana o el año son estudiadas por la cronopsicología, cuyo interés se centra en el análisis de los ritmos psicológicos en el ser humano. La base de la cronopsicología es la cronobiología, cuyo fundamento es el estudio de los ritmos biológicos. La atención es un proceso

psicológico básico para la adaptación al entorno del ser humano y juega un papel primordial en el desarrollo de la cognición y el rendimiento (Zvoch y Stevens, 2008). Es también uno de los primeros procesos psicológicos dentro de las diferentes fases del procesamiento de información humano, y de ahí su importancia en los procesos de aprendizaje.

La atención presenta un aumento de su eficiencia en el curso de la mañana, con un pico máximo al final de la misma, una bajada al inicio de la tarde y una recuperación que se estabiliza al final. Este patrón corresponde al ritmo atencional del adulto y del niño mayor. Testu (1994, 1996, 1998, 1999) señala que las variaciones en la actividad intelectual se producen tanto en pruebas escolares como psicométricas. Además, estas variaciones se dan también en la elección de estrategias cognitivas para resolver problemas. **(Morales, Galán & Pérez, 2017, p. 967)**

#### **2.2.5.4 Capacitación**

Según Collado, la educación y la cultura de los países de América Latina actualmente se encuentran en un cambio constante, dentro de un gran marco de ensayo y error; ocasionado en gran parte por los problemas económicos que viven los países latinoamericanos, la falta de presupuesto para la educación y la cultura, las políticas económicas nacionales e internacionales, la globalización, el fácil y rápido acceso a la información, la tecnología, los grandes inventos, las comunicaciones, las redes sociales, la publicidad, etc. Considero que el sistema educativo de muchos de los países de América Latina, así como el personal involucrado en él, no se han preparado para adaptarse a estos cambios con la misma rapidez con que se han dado y, en algunos sentidos se ha perdido en el camino de ese gran cúmulo de opciones, modelos y teorías educativas con las que se cuenta. (...).

Si bien es cierto que desde la individualidad el profesorado no puede combatir este problema social; sí puede generar un ambiente adecuado para la reflexión

y la modificación de modelos preestablecidos, utilizando para ello toda la información y herramientas disponibles.

Este cambio obviamente no se puede dar de un día para otro puesto que tenemos paradigmas culturales establecidos de una manera profunda en nuestra identidad social, sin embargo como todos sabemos, la suma de los cambios individuales son los que generan el cambio social, por lo que como educadores tenemos la responsabilidad de cuestionarnos y trabajar para encontrar caminos adecuados con los que podamos empezar a romper estos paradigmas, pero romperlos de una manera responsable y estudiada. Hemos de ser coherentes con el decir y el actuar, tomar siempre en cuenta las características del grupo en el cual estamos influyendo desde la educación, porque estos grupos tienen características específicas y diferentes (eso como profesores lo sabemos por experiencia), tenemos que hacer los abordajes desde el enfoque y la metodología más adecuada para cada grupo con el que se esté trabajando, pero siempre sin perder el objetivo que se persigue.

En la educación, la capacitación de los docentes es un proceso continuo y dinámico, pues las realidades cambian y se traslapan en un mismo entorno de tiempo y espacio. Esto nos exige que llevemos a cabo las acciones necesarias para estar actualizados en el campo que por decisión hemos escogido desempeñarnos.

Como se puede percibir, es una tarea titánica la que debemos enfrentar pero que es necesaria para poder hacer el camino que nos lleve a una sociedad más justa y equitativa. Desde mi punto de vista, el camino más seguro para poder avanzar en este objetivo definitivamente es la capacitación. Tenemos un rol protagónico en el cambio, no lo ignoremos, existen muchos desafíos, barreras y obstáculos que sortear, pero considero que éste es sin duda, uno de los retos que deberíamos estar dispuestos a enfrentar. **(Collado, 2018, p. 7)**

Por otro lado, Oxley y Rolón, señalan: (...) como se expresa en el informe de OCDE (2005) “Contar con buenos docentes es garantía de buenas experiencias de aprendizaje”. En este estudio, se puede constatar en el gráfico 2, que los maestros con Capacitación Continua han logrado mayor eficacia en la enseñanza, pues se puede inferir esto del mayor porcentaje de alumnos que han alcanzado los niveles superiores III y IV en comparación con los docentes sin Capacitación Continua, de esta manera queda demostrada la correlación que existe entre la variable capacitación Continua y la eficacia en la enseñanza para el caso de Paraguay en el informe TERCE.

Un docente experto en matemáticas tiene muy bien definido su horizonte de objetivos, un universo rico de contenidos para enseñar con la debida pedagogía que le allana el camino por la senda más simple y efectiva para presentar materiales de clase del modo más simple y claro, es capaz de dirigir interesantes debates y conversaciones sobre temas complejos fluidamente, todo esto estimulando la participación, tomando las propias ideas de sus estudiantes y a partir de ahí redirigirlas hacia la meta cognitiva concreta. El docente capacitado busca resaltar la importancia del conocimiento del contenido para la enseñanza y diferenciarlo del conocimiento del contenido que tienen otros profesionales. **(Oxley & Rolón, 2017, p. 7)**

Por otro lado, Vizcarra, Tirado y Trimiño, señala: Entre las ventajas que pondera la puesta en práctica de la especialización docente por campo formativo en la educación básica mexicana se encuentran:

- Los docentes especializados serán capaces de desarrollar una didáctica más activa y participativa; el hecho de que aprendan con profundidad el contenido de las asignaturas que comprenden un campo formativo, se elevará la calidad de las clases, lo que influirá positivamente en el aprendizaje significativo de los alumnos.
- La especialización por campo formativo puede hacer que los docentes alcancen desde el punto de vista científico, lo que se conoce como la

informalización de lo formal, es decir educar cuando menos lo espera el alumno, buscar lo espontáneo y evitar la sugestión para que no digan lo que el educador desea escuchar, sino lo que piensan y sienten.

- Los docentes especializados será capaz de gestionar, asesorar y acompañar el aprendizaje significativo de sus alumnos y colmarán a estos de preguntas, tengan respuestas o no, lo importante es formar personalidades críticas, sino estará muy comprometido el futuro de este gran país.
- Podrán establecer vínculos entre su práctica profesional y la teoría científica que sustenta el proceso de enseñanza – aprendizaje de los contenidos curriculares.
- Desarrollarán el proceso de enseñanza y aprendizaje en correspondencia con el modelo curricular; así como podrán diseñar y poner en práctica instrumentos de diagnóstico y evaluación en correspondencia con dicho modelo.
- Conocerán con profundidad los objetivos, principios y características de las asignaturas y programas que rigen el modelo curricular vigente.
- Diseñarán proyectos investigativos y estrategias innovadoras para autoperfeccionar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en función de gestionar que sus alumnos sean capaces de aprender a aprender.
- Trabajarán de manera cooperada con otros docentes especializados en los restantes campos formativos y estarán en condiciones de reflexionar acerca de su práctica profesional.
- Conocerán al detalle las potencialidades educativas del contenido de las asignaturas que conforman el campo formativo; las que podrán utilizar en sus clases en función de la formación ética, ciudadana y de valores de los alumnos.
- Estarán en condiciones de actualizar permanentemente el contenido curricular de estudio, teniendo presente siempre las características de sus estudiantes y lo más novedoso de la ciencia y la cultura contemporánea; lo que evitaría el dogma de repetir año tras año el mismo contenido a diferente generaciones de alumnos.

- La especialización docente garantizará que los docentes estén preparados profesionalmente para enfrentar cualquier proceso evaluativo, incluso, lo aceptarían sin reparos, como una forma de retroalimentar su actuación profesional. **(Vizcarra, Tirado & Trimiño, 2016, p. 183)**

## **2.2.6 Evaluación de la Calidad de Servicio**

### **2.2.6.1 Percepción de la Comunidad Educativa**

Marhuenda y García, señalan: Cuando la enseñanza es un reto para quien aprende, ese reto ha de ser atractivo a la vez que se ha de poder acometer y superar. Las medidas de atención a la diversidad tienen que funcionar en el momento presente al tiempo que permitir la reincorporación a las vías no segregadas en un futuro próximo. La atención a la diversidad no puede ser una sustracción de parte relevante de la cultura que transmite la escuela. La aspiración a la educación se basa siempre sobre un afán de superación, no una renuncia ni una rebaja de expectativas. Esto ha de ser así tanto para la juventud que participa en los programas de atención a la diversidad como para el profesorado que los imparte, los profesionales que los realizan fuera del contexto escolar, otros profesionales que se van incorporando a los centros escolares (desde la psicopedagogía, la educación social o la educación de personas adultas), así como también para quienes diseñan las políticas y articulan los mecanismos que las hacen posibles.

El sistema escolar ofrece, junto a los centros tradicionales de secundaria, centros integrados, centros de referencia; también en torno al sistema educativo encontramos centros de educación de personas adultas (cuya titularidad habitualmente no corresponde a la administración educativa) o entidades del Tercer Sector cuya misión es prioritariamente educativa; así como al margen del sistema educativo, mediante la oferta tan amplia como dispersa y dispar de

formación para el empleo. Todos ellos han de poder ofrecer hoy en día garantías de educación básica y de educación ciudadana, algo que no es posible sin un buen sistema de orientación, que todavía hoy en día es la estructura menos desarrollada, junto a la acreditación de competencias profesionales, de cuantas reconoce la Ley de las Cualificaciones y la Formación Profesional (Gobierno de España, 2002). Claro que, para poder articular una buena orientación, es imprescindible que haya una planificación sistemática de la oferta y del mercado de la formación, cuyas condiciones actuales impiden el desarrollo efectivo de la orientación. **(Marhuenda & García, 2017, p. 11-12)**

Además, Escobar, señala: **Las percepciones de los estudiantes respecto a su propio aprendizaje.** (...) es necesario entender que las percepciones de los estudiantes llegan a determinar la forma en la que ellos afrontan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunos autores señalan que el punto de vista de los estudiantes es básico porque “es uno de los factores que condiciona e influye en sus percepciones respecto a su propio aprendizaje o sus estilos particulares de aprender y actuar en la escuela” (Covarrubias y Piña 2004: 49).

Otro aspecto que estas autoras apuntan es que “las representaciones que se dan dentro del acto educativo por parte de los profesores y alumnos tienen un sello característicos, ya que se formulan por una lógica y lenguaje particular” (Covarrubias y Piña 2004: 49). Lo que resulta básico si se aprecia que son estas representaciones las que al ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje al conocerlas brindan la posibilidad de realizar cambios en la forma en se da dicho proceso y en las condiciones en las que el alumno y el docente se desempeñan.

Así, Covarrubias y Piña entienden la relación alumno-docente como una interacción especial, pues asumen que, si bien es cierto que es indispensable poner atención al comportamiento del alumno y del docente, de igual forma es esencial comprender las apreciaciones que éstos formulan dado que esto viabiliza que “los docentes faciliten a los estudiantes no sólo la construcción del conocimiento, sino también su desarrollo social y afectivo” (2004: 49).

Por lo que respecta al desarrollo social y afectivo de los estudiantes Artavia postula que: Cuando el docente y su grupo de estudiantes participan cotidianamente en los mismos procesos educativos, comparten sentimientos y experiencias de su entorno. Estos aspectos resultan medulares en el desarrollo integral de cada persona y lo preparan para desarrollarse socialmente (Artavia 2005: 2).

Como puede apreciarse para estas autoras la función del docente va más del contexto pedagógico, pues trasciende la vida de los alumnos y obra en el espacio afectivo y social en el que se mueven. Respecto a las interacciones que establecen los alumnos con los docentes no hay que olvidar que se trata de interacciones sociales y como tales conjugan aspectos básicos del sujeto como es el caso de sus percepciones que determinan el rumbo que tomaran dichas interacciones.

La interacción social es, pues, el producto de un trabajo conjunto de construcción, se asienta en la acción y colaboración recíproca de los actores, en un proceso en el que se entrelazan percepciones, interpretaciones, presentaciones de cada sujeto respecto al otro, además de las anticipaciones de su comportamiento que hace posible el juego de las mutuas y continuas adaptaciones (Lennon del Villar 2006: 37). **(Escobar, 2015)**

Asimismo, Casanova, señala: Es posible asegurar que los inspectores pueden y deben avalar la calidad educativa del sistema. Quedan sintetizadas estas reflexiones y realidades enumerando, sin ánimo de exhaustividad, algunas de las razones que me llevan a esta afirmación. Los supervisores:

- Conocen la normativa vigente.
- Conocen la realidad del centro docente.
- Dominan los diferentes ámbitos de gestión técnico-pedagógica.
- Controlan y velan por el cumplimiento legal de las normas.
- Hacen seguimiento de los proyectos escolares, desarrollo curricular, organización..., del centro.

- Favorecen la optimización de los recursos humanos, funcionales y materiales.
- Asesoran a directivos y a profesorado.
- Informan a la comunidad escolar.
- Median entre la Administración y la escuela.
- Evalúan formativamente el funcionamiento de las escuelas.

Conseguir modelos apropiados para el desarrollo y aplicación de las competencias supervisoras, supone, en buena medida, garantizar la calidad del sistema educativo.

Parece bastante razonable pensar que es positivo para el buen funcionamiento de los sistemas educativos, que las Administraciones cuenten con un conjunto de supervisores bien formados para el ejercicio de su función, pues se convierten en la garantía de información adecuada acerca de la realidad institucional educativa y en el aval de que cualquier disfunción que se produzca puede conocerse de inmediato, valorarse y corregir del modo más idóneo y rápido posible. Es cierto que en determinados países se ha dedicado la supervisión solamente para realizar funciones de control y sanción, lo cual ha derivado en una infravaloración de sus virtualidades. **(Casanova, 2015, p. 16)**

#### **2.2.6.2 Satisfacción del servicio**

Según, Bernal, Martínez, Parra y Jiménez, consideran que: Hablar de calidad remonta a una variedad de ámbitos que de una u otra manera se correlacionan en sus procesos; es así como en esta categoría se puede concluir que existen diferencias marcadas en el uso y contextos de las terminologías que enmarcan las políticas de las instituciones educativas. En este orden, vale la pena mencionar que calidad educativa es un concepto macro, tomado desde las entidades gubernamentales, cuyo significado refiere a la importancia de

evidenciar calidad en los entornos educativos, dando respuesta a los requerimientos y políticas nacionales e internacionales. Entre tanto, definir calidad de la educación conlleva a vislumbrar los propósitos de las instituciones educativas en un nivel meso, teniendo en cuenta la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que reflejan ante los entes reguladores de control y evaluación; y como un último concepto, a nivel micro, sobresale educación de calidad, como aquella que se desarrolla en el aula a partir del currículo y las planeaciones que orienta el educador con el único objetivo de fortalecer en el estudiante sus habilidades y competencias, siendo así el educador el responsable directo de la calidad resultante.

Para la consolidación de un sistema de gestión de calidad en el ámbito educativo es fundamental contar con bagaje normativo, capacidad organizacional y disposición de recursos, ligado a la convicción, conocimiento y dominio de las implicaciones que conlleva mantenerlo activo, dinámico, incluyente y funcional a toda la comunidad educativa, transformando procesos de mejora continua a partir del fortalecimiento del liderazgo, participación, planificación, ejecución, control y evaluación a los resultados.

En este orden de acercamiento es recomendable tener el apoyo e intervención de normas, modelos, estándares o guías, como medios, herramientas o áreas de intervención, que buscan satisfacer en sus clientes (comunidad educativa, según el campo de acción) la gestión competitiva, a partir de la toma de decisiones, implementación de planes y realización de acciones que pretenden responder a una política, direccionamiento estratégico o proyección institucional.

Por lo tanto, es importante tener previamente un diagnóstico o autoevaluación que permita dar claridad a qué se tiene, cómo está estructurado, cuál es la proyección, para qué se quiere mejorar, con qué medios, elementos,

herramientas y procesos se quiere llegar, cómo hacerlo y con quiénes se cuenta en la organización escolar para evidenciar resultados favorables a los objetivos, metas y acciones planteadas al mejoramiento o potencialización de procesos y procedimientos, llevados a cabo bajo el direccionamiento de un sistema de gestión de calidad. Este sistema conlleva a reflejar resultados de impacto institucional que son reflejo de la calidad educativa. **(Bernal, Martínez, Parra & Jiménez, 2015, p. 118-119)**

## **2.3 HIPÓTESIS**

### **2.3.1 Hipótesis General**

H<sub>a</sub>: Existe significativa relación entre Supervisión pedagógica, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, año 2018.

H<sub>0</sub>: No existe significativa relación entre Supervisión pedagógica, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, año 2018.

### **2.3.2 Hipótesis Específicas**

1. Existe significativa relación entre Control Pedagógico y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, año 2018.
2. Existe significativa relación entre Monitoreo Pedagógico y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, año 2018.

3. Existe significativa relación entre Acompañamiento Pedagógico y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, año 2018.

## 2.4 Operacionalización de variables e indicadores

**Tabla N° 01: Matriz de operacionalización de variables**

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ASPECTO O DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA
<b>VARIABLE INDEPENDIENTE: SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA</b>	<p>Es un proceso técnico, de orientación y asesoramiento, instituido, para optimizar las actividades pedagógicas en las instancias de gestión educativa descentralizada. Está centrada en el mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje, el desempeño profesional de los docentes, y el ofrecimiento de la oportuna y consistente información, para una acertada toma de decisiones.</p>	<p>El proceso de supervisión forma parte fundamental para la aplicación de una política educativa integral que busca lograr los objetivos y metas previstas en procura de que las grandes intenciones y lineamientos se concreten en el quehacer pedagógico cotidiano en las aulas e instituciones de enseñanza y, en consecuencia, en el mejoramiento del nivel de logros de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Control Pedagógico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece objetivos y metas</li> <li>- Cumplimiento de la normativa</li> <li>- Propuestas metodológicas</li> <li>- Infraestructura y material educativo.</li> <li>- Cumplimiento de horas efectivas en clase.</li> </ul>	<p>Escala de Likert (Politómica) Alternativas múltiples:  1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre</p>
	<p>La Supervisión Pedagógica es un servicio técnico experto no una actividad de inspección y marcada autoridad sobre el personal supervisado, por lo tanto, ayuda, apoya, comparte, y contribuye al mejoramiento del proceso enseñanza- aprendizaje, mediante un conjunto organizado de principios, métodos y técnicas efectivas y pertinentes.</p>		<p>Monitoreo Pedagógico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias pedagógicas</li> <li>- Mejora pedagógica</li> <li>- Evaluación de logros planteados</li> <li>- Evaluación curricular</li> </ul>	
	<p><b>Manual de supervisión Pedagógica (primera edición Lima, 2009)</b></p>		<p>Acompañamiento Pedagógico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asistencia técnica</li> <li>- Revalorar prácticas pedagógicas</li> <li>- Mejora calidad del proceso enseñanza aprendizaje</li> <li>- Seguimiento medidas correctivas</li> </ul>	

FUENTE: Elaborado por la responsable de la Investigación. Lima, 2020

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN O ASPECTO	INDICADORES	ESCALA
VARIABLE DEPENDIENTE: <b>CALIDAD EDUCATIVA</b>	<p>Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida.</p> <p>(Art. 13 de la Ley General de Educación)</p>	<p>La calidad educativa implica contar con el mejoramiento integral de los recursos disponibles en las instituciones educativas, en los procesos de enseñanza (tiempo destinado a la enseñanza escolar, cumplimiento curricular con la finalidad de satisfacer a los estudiantes.</p>	<p><b>Infraestructura Educativa</b></p> <p><b>Del personal Docente</b></p> <p><b>Evaluación de la Calidad de Servicio</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Infraestructura escolar</li> <li>- Materiales didácticos</li> <li>- Equipos de TIC y laboratorio</li> <li>- Clima laboral</li> <li>- Conocimientos que imparte</li> <li>- Estrategias didácticas</li> <li>- Uso efectivo de horas de clase</li> <li>- Capacitación</li> <li>- Percepción de la comunidad educativa</li> <li>- Satisfacción del servicio</li> </ul>	<p>Escala de Likert (Politémica)</p> <p>Alternativas múltiples:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nunca</li> <li>2. Casi nunca</li> <li>3. Algunas veces</li> <li>4. Casi siempre</li> <li>5. Siempre</li> </ol>

FUENTE: Elaborado por la responsable de la Investigación. Lima, 2020

## **2.5 Definición de términos básicos**

### **Calidad educativa**

Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida (art. 13° de la Ley General de Educación)

### **Supervisión Educativa**

Es un proceso técnico, de orientación y asesoramiento, instituido, para optimizar las actividades pedagógicas en las instancias de gestión educativa descentralizada. Está centrada en el mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje, el desempeño profesional de los docentes, y el ofrecimiento de la oportuna y consistente información, para una acertada toma de decisiones. (Manual de Supervisión pedagógica).

### **CEBA**

Centro de Educación Básica Alternativa.

### **Plan Curricular**

Es el documento que contiene los aprendizajes que se espera que los estudiantes logren durante su formación básica.

### **EBA**

Educación Básica Alternativa inicial, intermedio y avanzado, por periodo promocionales según característica del servicio educativo.

### **Eficiencia**

Relación entre el resultado alcanzado y los recursos utilizados.

### **Eficacia**

Extensión en la que se realizan las actividades planificadas y se alcanzan los resultados planificados.

### **Gestión Administrativa**

Aplicación de métodos de planificación administración y evaluación de las diversas instancias de flujo de información y toma de decisiones en el ámbito administrativo de las instituciones educativas.

### **Gestión Educativa.**

Actividades coordinadas para dirigir y controlar una institución educativa

**PEBAJA:** El Programa de Educación Básica Alternativa de Jóvenes y Adultos se desarrolla en tres ciclos: Inicial, Intermedio y Avanzado, y cada uno comprende dos, tres y cuatro grados respectivamente. Los ciclos y grados son de duración flexible.

**PEBANA:** El Programa de Educación Básica Alternativa para Niños y Adolescentes, se desarrolla en tres ciclos: Inicial, Intermedio y Avanzado, y cada uno comprende dos, tres y cuatro grados respectivamente.

### **Satisfacción del alumno**

Percepción del alumno sobre el grado en que se han cumplido los requisitos de la asignatura.

## **CAPITULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Método de la Investigación**

La presente investigación utilizó el método deductivo, empleada para deducir conclusiones lógicas, a partir de una serie de premisas que va de lo general (leyes o principios) a lo particular (fenómenos o hechos concretos).

### **3.2 Enfoque de la investigación**

El enfoque de la investigación es cuantitativa, por cuanto va medir los datos en cada ítem y variables.

### **3.3 Tipo de la investigación**

De acuerdo al propósito de la investigación y naturaleza de los problemas planteados, corresponde a una “**Investigación aplicada**”, por cuanto se busca resolver un problema conocido y encontrar respuestas a las preguntas específicas.

### **3.4 Nivel de investigación**

El nivel de estudio es de carácter descriptivo, correlacional, porque persigue describir, revelar y detallar el objeto que se está analizando. Su interés se centra en explicar porque ocurre un fenómeno o en qué condiciones se manifiesta o porque se relacionan dos variables. **(Hernandez, Fernández & Baptista, 2016)**.

### 3.5 Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación es no experimental, porque se va observar hechos ya existentes tal como se dan en el contexto natural, para luego analizarlos.

Asimismo, es transversal porque su propósito es describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. **(Hernández, Fernández & Batista, 2014, p. 154)**. Es correlacional porque primero se miden las variables y luego, mediante pruebas de hipótesis correlacionales se estima la correlación.

Su diseño se representa así:

$$M_1: O_x r O_y$$

Leyenda:

M<sub>1</sub>: Muestra de docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la UGEL 04 Comas

O<sub>x</sub>: Supervisión Pedagógica

r : Relación entre las variables

O<sub>y</sub>: Calidad Educativa

#### **Variables**

Variable 1: Supervisión Pedagógica

Variable 2: Calidad Educativa.

### 3.6 Población y muestra

#### 3.6.1 Población

La población objeto de la investigación está conformado por 161 docentes de los niveles inicial, intermedio y avanzado, que laboran en los Centros de Educación Básica Alternativa - CEBA de gestión Privada de la UGEL 04 de Comas, 2018.

#### 3.6.2 Muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se realizó el muestreo aleatorio, cuya fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{N \times Z^2 \times (p \times q)}{N \times \epsilon^2 + Z^2(p \times q)}$$

Dónde:

n: Muestra

N: Total Población

Z: Distribución Estándar

p: tasa de acierto o éxito

q: tasa de fracaso o error

e: Margen o probabilidad de error

Así tenemos los datos siguientes:

N	161
z	1,96
p	0.5
q	0.5
e	0.05

$$n = \frac{161 \times (1.96)^2 \times (0.5 \times 0.5)}{161 \times (0.05)^2 + (1.96)^2 (0.5 \times 0.5)}$$

$$n = 113$$

La muestra, está constituida por 113 docentes de nivel inicial, intermedio y avanzado que laboran en los Centros de Educación Básica Alternativa Privados de la Ugel 04 de Comas, que se detalla a continuación:

Tabla N° 02: Centros de Educación Básica Alternativa- UGEL 04

N°	Nombre de IE	Nivel / Modalidad	Cantidad
1	HARVARD	Inicial - Intermedio- Avanzado	7
2	MIGUEL ANGEL ASTURIAS	Inicial - Intermedio- Avanzado	9
3	PEDRO ZULEN	Avanzado	4
4	SANTO DOMINGO	Inicial - Intermedio- Avanzado	4
5	LUIS ALBERTO SANCHEZ	Avanzado	5
6	ALEXANDER GRAHAM BELL	Avanzado	5
7	CORAZON DE JESUS	Inicial - Intermedio- Avanzado	8
8	AMERICANO NUEVA GENERACION	Inicial - Intermedio- Avanzado	8
9	MIGUEL ANGEL II	Inicial - Intermedio- Avanzado	12
10	MIGUEL ANGEL ASTURIAS DE CARABAYLLO	Inicial - Intermedio- Avanzado	10
11	SAN RAFAEL	Avanzado	3
12	SAN ESTANISLAO DE KOSKA	Inicial - Intermedio- Avanzado	11
13	CHAVIN DE HUANTAR	Avanzado	7
14	LAS AMERICAS	Avanzado	4
15	CIRO ALEGRIA	Avanzado	4
16	300 SAGRADOS CORAZONES	Inicial - Intermedio- Avanzado	12
Total			<b>113</b>

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Lima 2020.

### 3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### 3.7.1 Descripción de instrumentos

La Técnica que se empleó en la presente investigación fue la encuesta. Se define la encuesta como una técnica que pretende obtener información que

suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de si mismos, o en relación con un tema en particular.

El cuestionario es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante una serie de preguntas, está conformado por 6 dimensiones, con 23 ítems. Los cuales han sido evaluados empleando la Escala de Likert, politómica o de alternativas múltiples.

Tabla N° 03: Escala Tipo Likert (alternativas múltiples)

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Lima 2020.

### Instrumento

De acuerdo a la técnica de la investigación, el instrumento que se aplicó para la recolección de datos, es el cuestionario.

Tabla N° 04: Ficha técnica del cuestionario

Nombre	Cuestionario Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en Docentes de Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018.
Autor	Eliza Sahuaraura Romero
Aplicación	Individual
Ámbito de aplicación	Docentes que laboran en Centros de Educación Básica Alternativa Privados de la Ugel 04 - Comas
Duración	15 minutos aproximadamente
Finalidad	Determinar la relación que existe entre Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en Docentes de Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018.
Baremación	Valorado en la escala de Likert 5 puntos que va desde uno (nunca) hasta cinco (siempre).

Dimensiones	Control Pedagógico	1-2-3-4-5
	Monitoreo Pedagógico	6-7-8-9
	Acompañamiento Pedagógico	10-11-12-13
	Infraestructura Educativa	14-15-16-17
	Del personal Docente	18-19-20-21
	Evaluación de la calidad del servicio	22-23
Material	Hoja impresa de cuestionario con las 23 preguntas.	

Fuente: Elaborado por la responsable de la Investigación. Lima 2020.

### 3.7.2 Validación de instrumentos

Para determinar la validez de los instrumentos (cuestionario) se sometió a la validez del juicio de expertos, compuesto por 3 profesionales con grado de Doctor:

1. Francisco Arteaga Holgado (Dr. en Educación)
2. Patricia Yllescas Rodríguez (Dra. en Educación)
3. Luis Miguel Romero Echevarría (Dr. En Educación)

Conforme se aprecia los 3 profesionales son Doctores en Educación, habiéndoles solicitado mediante una carta de presentación la validez del instrumento, para dicho efecto se les proporcionó, la matriz de operacionalización de variables, matriz de instrumento de recolección de datos y certificado de validez de contenido del instrumento que analiza la consistencia de los ítems. De acuerdo a las observaciones sugeridas se realizó las modificaciones correspondientes.

Respecto a la aplicación del instrumento de investigación, se solicitó una autorización a la Directora de la Ugel 04 de Comas, asimismo se solicitó la

autorización a cada Director de los Centros de Educación Básica Alternativa, habiéndoles explicado el propósito de la investigación, en seguida se les entregó una cantidad de cuestionarios impresos de acuerdo al número de docentes, para que respondan las preguntas del cuestionario de acuerdo a la disponibilidad de tiempo y horarios de clase.

### **3.8 Procesamiento y análisis de datos**

El resultado del procesamiento de datos se obtuvo en base a la confiabilidad del instrumento de medición (Alpha de Cronbach) y la prueba de hipótesis mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, con ello se determinó la correlación de las variables.

### **3.9 Aspectos éticos**

**Mario Bunge, en su libro Epistemología curso de actualización (pag. 146) señala:**

Cuando se piensa en los problemas sociales contemporáneos no se puede menos que espantarse. El Tercer Mundo, en particular, está plagado de problemas pavorosos y que, lejos de ir resolviéndose, empeoran día a día. Baste mencionar el hambre, la sobrepoblación, la desocupación, la marginación, la explotación irracional de los recursos naturales, la dependencia, el bajo nivel educacional, la cultura raquítica e imitativa, la tiranía política, la corrupción, y el militarismo. Cuando el científico acostumbrado a una metodología rigurosa piensa en estos problemas, no tiene derecho a adoptar la actitud fácil de menospreciar o compadecer a los sociólogos empeñados en estudiarlos, ni a los políticos y estadistas que dicen querer resolverlos. La actitud constructiva es poner el hombro, sea convirtiéndose él mismo en científico social ocasional, sea promoviendo la transferencia de metodologías de las ciencias maduras a las inmaduras, en este caso las sociales.

### **Jean Piaget** y sus aportes a la educación:

- Considera la inteligencia como la capacidad de comprender y resolver problemas para poder adaptarse.
- La transformación del medio por acción del sujeto El individuo permanentemente intenta modificar el medio para asimilar a sus propias necesidades.- Asimilación.
- La continua transformación del sujeto, a partir de las exigencias del medio. Cada nuevo estímulo proveniente del medio o del propio organismo implica una modificación de los esquemas mentales preexistente.- Acomodación.
- La adaptación se reacciona con la inteligencia que es la capacidad que nos permite interpretar, comprender la realidad y actuar frente al medio.

### **Pestalozzi**, y la Educación.

El pedagogo Suizo Johann Pestalozzi se caracterizó por su crítica a la pedagogía tradicional inclinándose hacia la educación popular, que integrara a los niños pobres. Además, concebía a la educación como mixta, moral y religiosa, partiendo de lo simple a lo complejo. Por ejemplo, para enseñar la lecto-escritura, se debía comenzar por las letras, luego avanzar hacia las palabras, y luego construir las frases. Debía educarse en forma libre y en contacto con la naturaleza, partiendo de los datos de la experiencia, en consonancia con el pensamiento de Rousseau, aunque difiere de éste en considerar que el niño debe desarrollarse en contacto con otros, y no aisladamente.

## CAPITULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Procesamiento de datos: Resultados

El presente trabajo de investigación es no experimental, la muestra estuvo conformada por 63 docentes de sexo masculino (56%) y 50 de sexo femenino (44%), habiéndose administrado un total de 113 (que corresponden a la muestra) cuestionarios con 23 preguntas.

#### Contraste de resultados

Con relación al análisis de consistencia se cuenta con el indicador de fiabilidad de Alfa de Cronbach, que se muestra a continuación.

Tabla N<sup>o</sup> 05. Estadístico de fiabilidad de Alpha de Crombach.

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	113	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	113	100,0

- a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Sig.	N de elementos
,906	,094	23

Para la confiabilidad de los instrumentos, se utilizó el Alpha de Cronbach a todas las escalas y dimensiones, habiendo obtenido el valor de 0,906 que presenta el nivel excelente de confiabilidad

Tabla N 06: Tabla de fiabilidad de Alfa de Cronbach

Cronbach' alpha	Internal Consistency
$\alpha \geq 0.9$	Excellent
$0.9 > \alpha \geq 0.8$	Good
$0.8 > \alpha \geq 0.7$	Acceptable
$0.7 > \alpha \geq 0.6$	Questionable
$0.6 > \alpha \geq 0.5$	Poor
$0.5 > \alpha$	Unacceptable

Fuente: George & Mallery (2003) p.231

## 4.2 Análisis de resultados por ítems

Tabla 7:

¿El control pedagógico permite establecer los objetivos y metas a cumplir durante el año académico?

		Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	21		18,6	18,6	18,6
	Casi nunca	58		51,3	51,3	69,9
	Algunas veces	12		10,6	10,6	80,5
	Casi siempre	16		14,2	14,2	94,7
	Siempre	6		5,3	5,3	100,0
	Total	113		100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

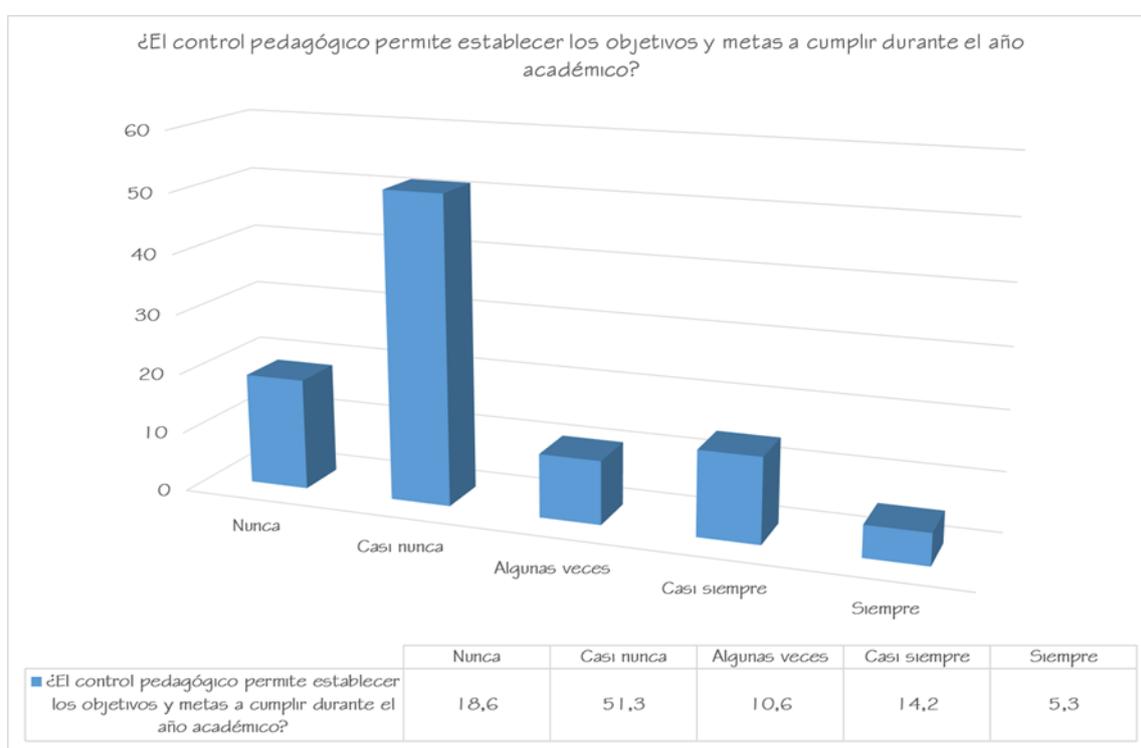


Figura 1:

¿El control pedagógico permite establecer los objetivos y metas a cumplir durante el año académico?

En cuanto a los resultados de la pregunta sobre si el control pedagógico permite establecer los objetivos y metas a cumplir durante el año académico, respondieron: el 51.3% casi nunca, el 18.6% nunca, el 10.6% algunas veces, el 14.2% casi siempre, en tanto que el 5.3% respondió siempre.

Tabla 8:

¿El cumplimiento de la normativa y su periódica evaluación motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	26	23,0	23,0	23,0
	Casi nunca	49	43,4	43,4	66,4
	Algunas veces	14	12,4	12,4	78,8
	Casi siempre	17	15,0	15,0	93,8
	Siempre	7	6,2	6,2	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

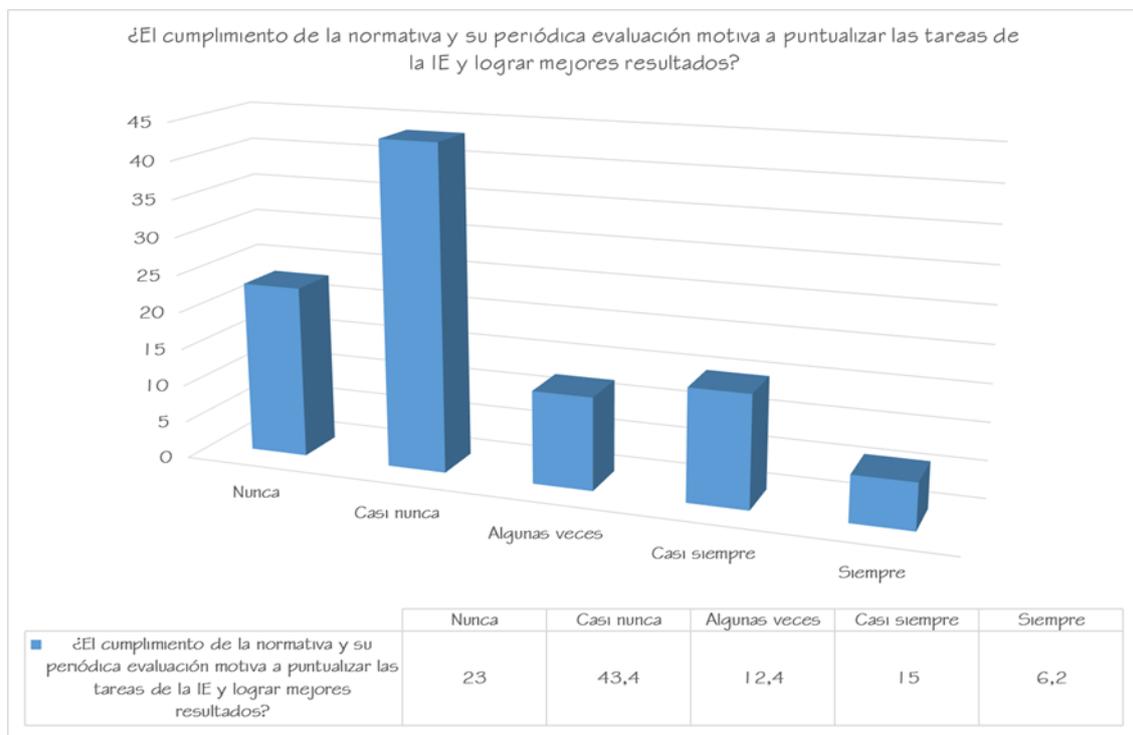


Figura 2: ¿El cumplimiento de la normativa y su periódica evaluación motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados?

En relación a la evaluación del ítem que evalúa si el cumplimiento de la normativa motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados, el 43.36% señalan casi nunca, el 23 % consideran nunca, el 15 % manifiesta casi siempre, el 12.4 % algunas veces y solo el 6.2 % respondió que siempre consideran que el cumplimiento de la normativa y su periódica evaluación motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados.

Tabla 9:

*¿El control pedagógico hace posible el planteamiento de nuevas propuestas metodológicas para optimizar la gestión educativa?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	19	16,8	16,8	16,8
	Casi nunca	46	40,7	40,7	57,5
	Algunas veces	12	10,6	10,6	68,1
	Casi siempre	25	22,1	22,1	90,3
	Siempre	11	9,7	9,7	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

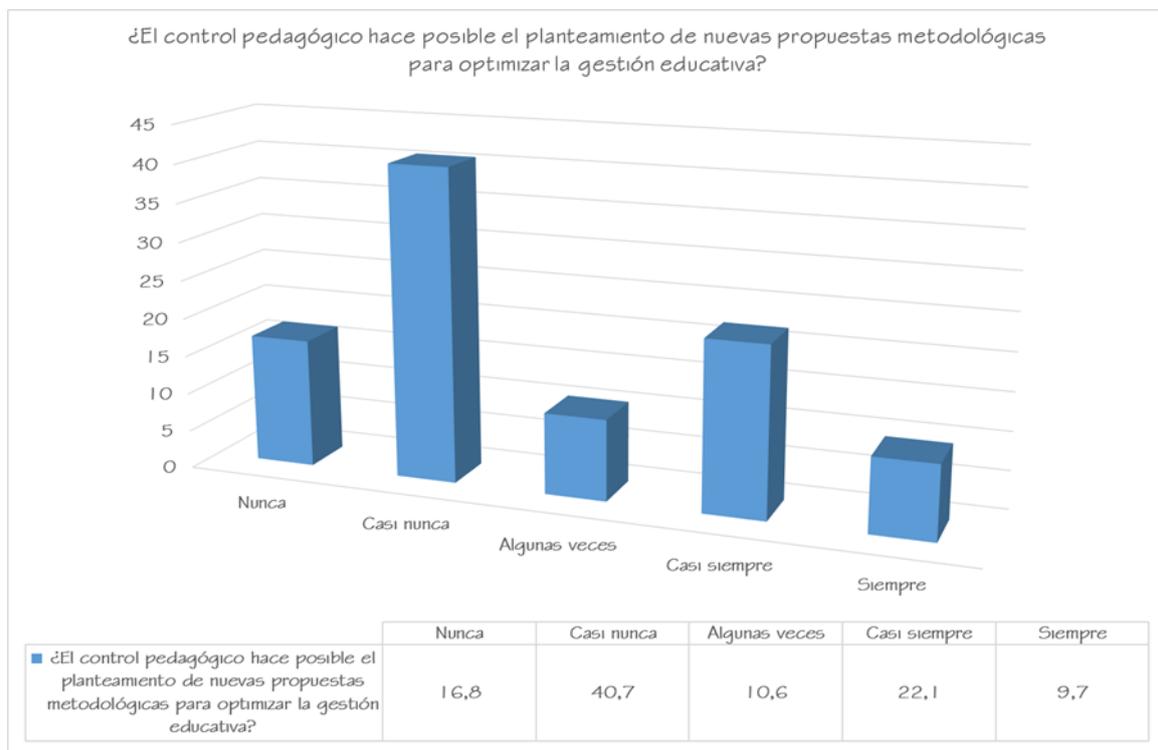


Figura 3: *¿El control pedagógico hace posible el planteamiento de nuevas propuestas metodológicas para optimizar la gestión educativa?*

En cuanto a la evaluación de si el control pedagógico hace posible el planteamiento de nuevas propuestas metodológicas para optimizar la gestión educativa, la muestra respondió con una frecuencia de 40.7% casi nunca, el 22.1% casi siempre, el 16.8% respondieron que nunca, un 10.6% respondieron algunas veces y solo el 9.7% respondieron siempre.

Tabla 10:

¿Por medio del control pedagógico se pueden identificar las mejoras que necesita la infraestructura de la institución y material educativo adecuado para la enseñanza?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	21	18,6	18,6	18,6
	Casi nunca	52	46,0	46,0	64,6
	Algunas veces	8	7,1	7,1	71,7
	Casi siempre	16	14,2	14,2	85,8
	Siempre	16	14,2	14,2	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

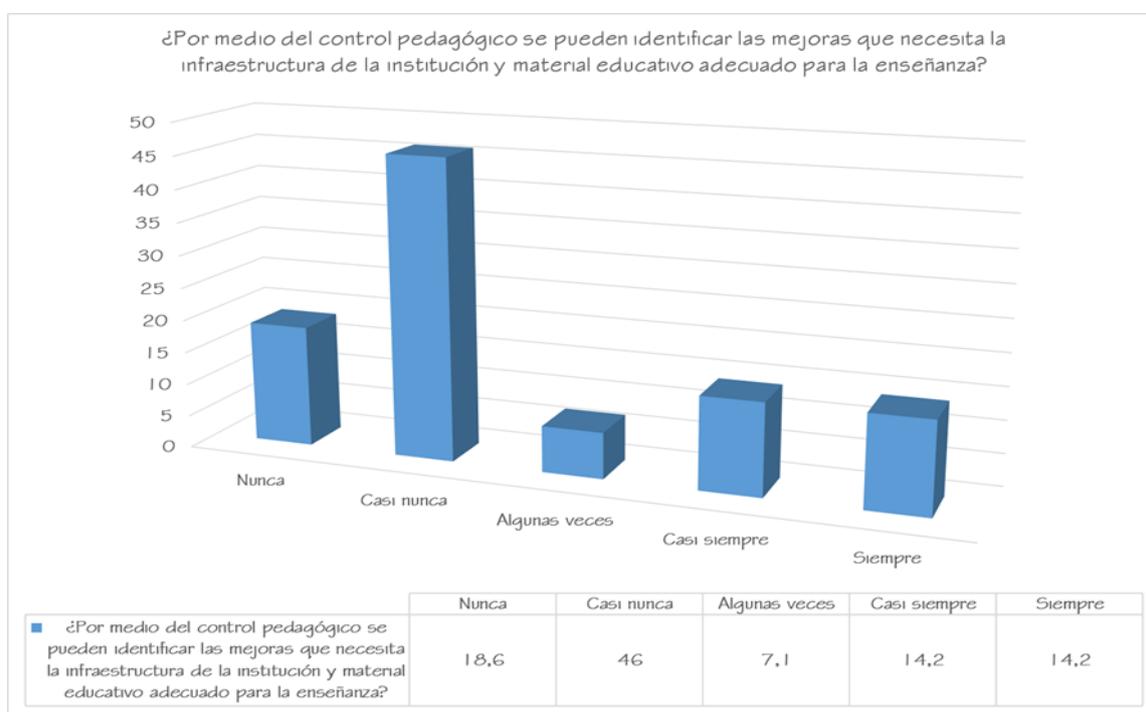


Figura 4: ¿Por medio del control pedagógico se pueden identificar las mejoras que necesita la infraestructura de la institución y material educativo adecuado para la enseñanza?

En cuanto a la evaluación que si por medio del control pedagógico se pueden identificar las mejoras que necesita la infraestructura de la institución y material educativo adecuado para la enseñanza, los resultados muestran que un 46% de la muestra respondieron casi nunca, el 18.6% respondieron nunca, un 14.2% respondieron casi siempre o siempre, y solo el 7.1% respondieron algunas veces.

Tabla 11:

¿El control pedagógico permite verificar el cumplimiento de horas efectivas en clases impartidas por los docentes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	23	20,4	20,4	20,4
	Casi nunca	51	45,1	45,1	65,5
	Algunas veces	15	13,3	13,3	78,8
	Casi siempre	15	13,3	13,3	92,0
	Siempre	9	8,0	8,0	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020

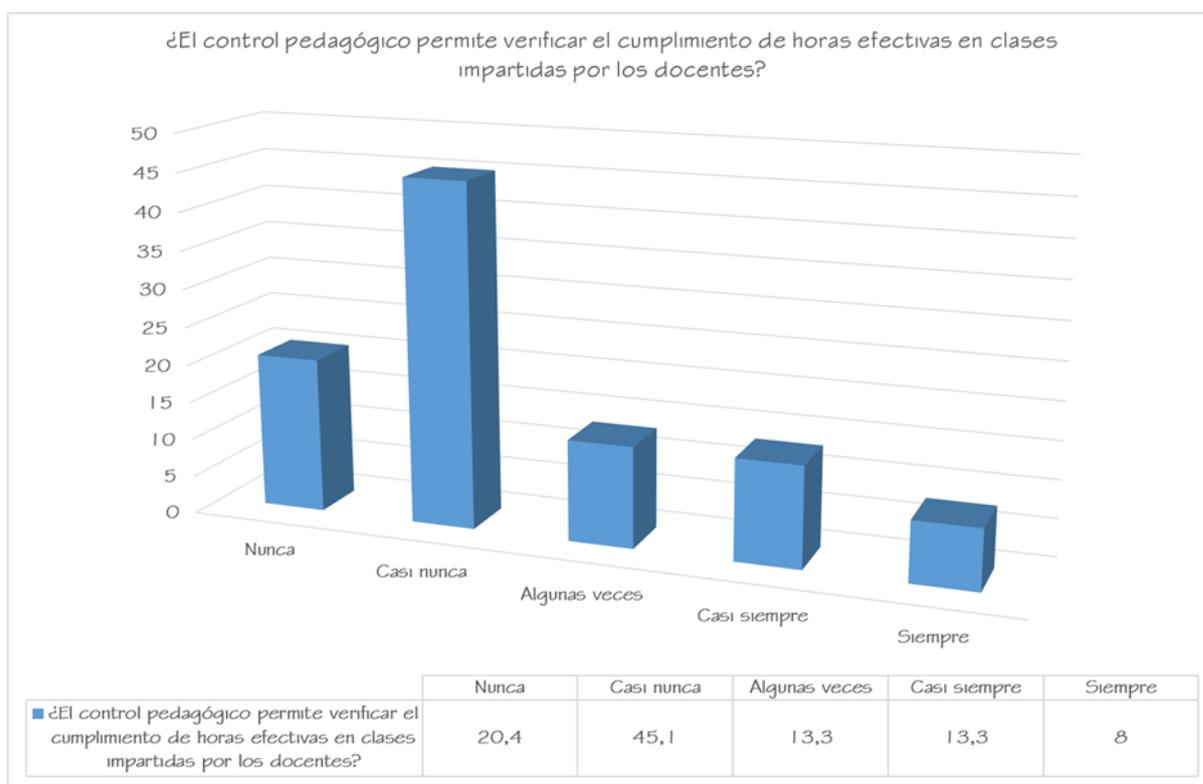


Figura 5: ¿El control pedagógico permite verificar el cumplimiento de horas efectivas en clases impartidas por los docentes?

En la evaluación sobre si el control pedagógico permite verificar el cumplimiento de horas efectivas en clases impartidas por los docentes, los evaluados respondieron en un 45.1% casi nunca, el 20.4% respondieron nunca, el 13.3% respondieron casi siempre o algunas veces y solo el 8% a la opción siempre.

Tabla 12:

¿El monitoreo pedagógico realizado en la institución permite identificar las competencias pedagógicas con las que cuentan los docentes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	20	17,7	17,7	17,7
	Casi nunca	51	45,1	45,1	62,8
	Algunas veces	16	14,2	14,2	77,0
	Casi siempre	26	23,0	23,0	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

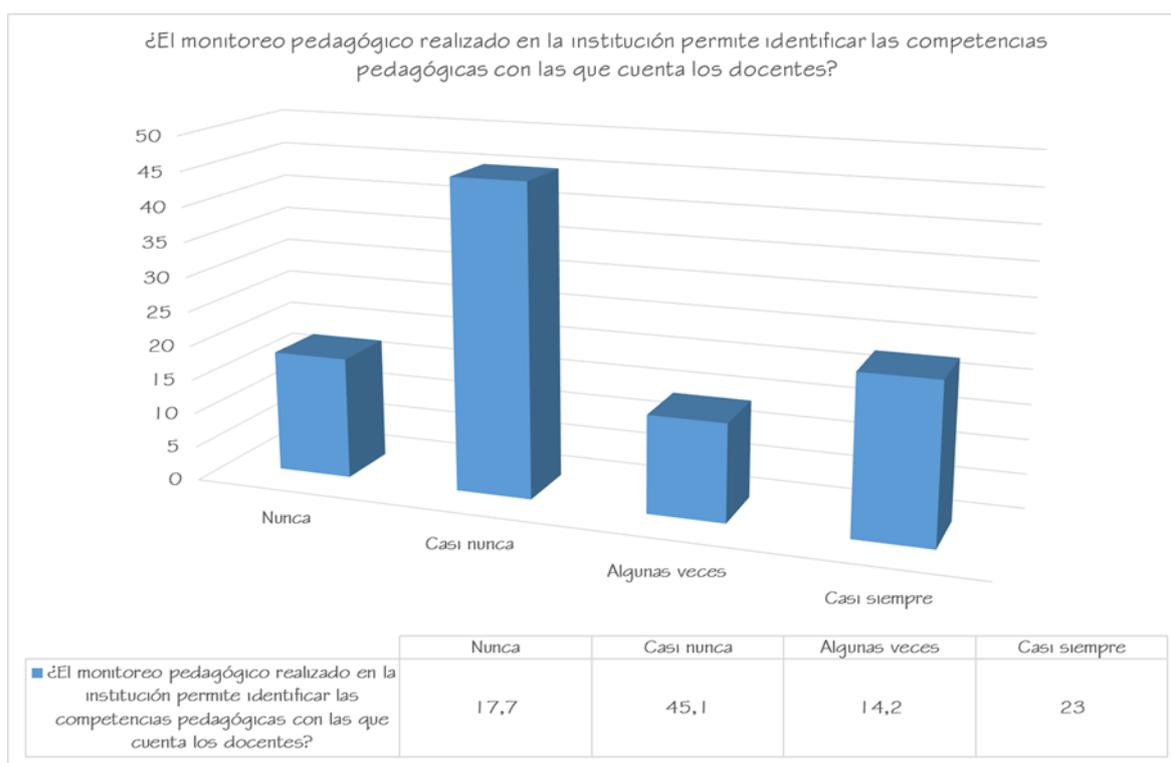


Figura 6: ¿El monitoreo pedagógico realizado en la institución permite identificar las competencias pedagógicas con las que cuentan los docentes?

En los resultados acerca de la pregunta si el monitoreo pedagógico realizado en la institución permite identificar las competencias pedagógicas con las que cuentan los docentes, los encuestados respondieron en un 45.1% casi nunca, el 23% respondieron casi siempre, el 17.7% respondieron nunca, y solo el 14.2% marcaron la opción algunas veces.

Tabla 13:

¿Mediante la planificación de actividades y control de procesos de trabajo, es posible evidenciar el plan de mejoras pedagógicas que expone el personal docente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	21	18,6	18,6	18,6
	Casi nunca	59	52,2	52,2	70,8
	Algunas veces	11	9,7	9,7	80,5
	Casi siempre	16	14,2	14,2	94,7
	Siempre	6	5,3	5,3	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020

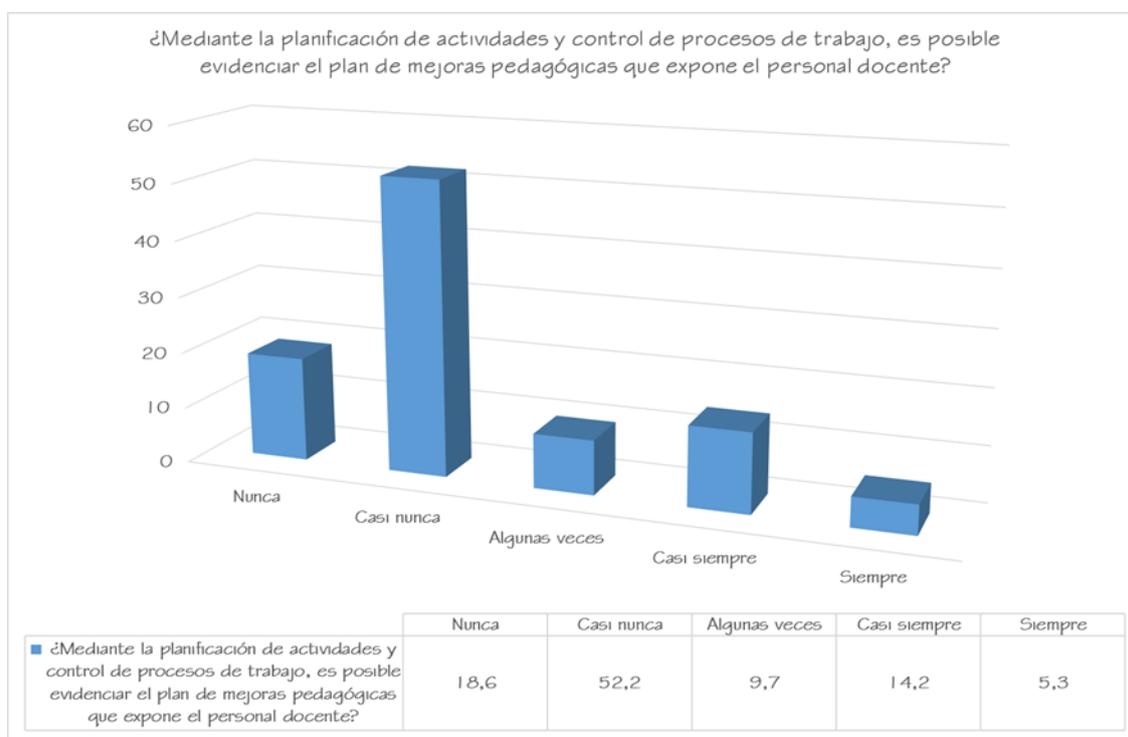


Figura 7: ¿Mediante la planificación de actividades y control de procesos de trabajo, es posible evidenciar el plan de mejoras pedagógicas que expone el personal docente?

En la evaluación de si mediante la planificación de actividades y control de procesos de trabajo, es posible evidenciar el plan de mejoras pedagógicas que expone el personal docente, los resultados muestran que respondieron en un 52.2% a la opción casi nunca, el 18.6% marcaron la opción nunca, el 14.2% respondieron casi siempre, un 9.7% marcaron la opción algunas veces y solo el 5.3% respondieron siempre.

Tabla 14:

¿Es de su dominio que por medio del monitoreo pedagógico se evalúan los logros planteados para el año académico?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	26	23,0	23,0	23,0
	Casi nunca	50	44,2	44,2	67,3
	Algunas veces	13	11,5	11,5	78,8
	Casi siempre	17	15,0	15,0	93,8
	Siempre	7	6,2	6,2	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

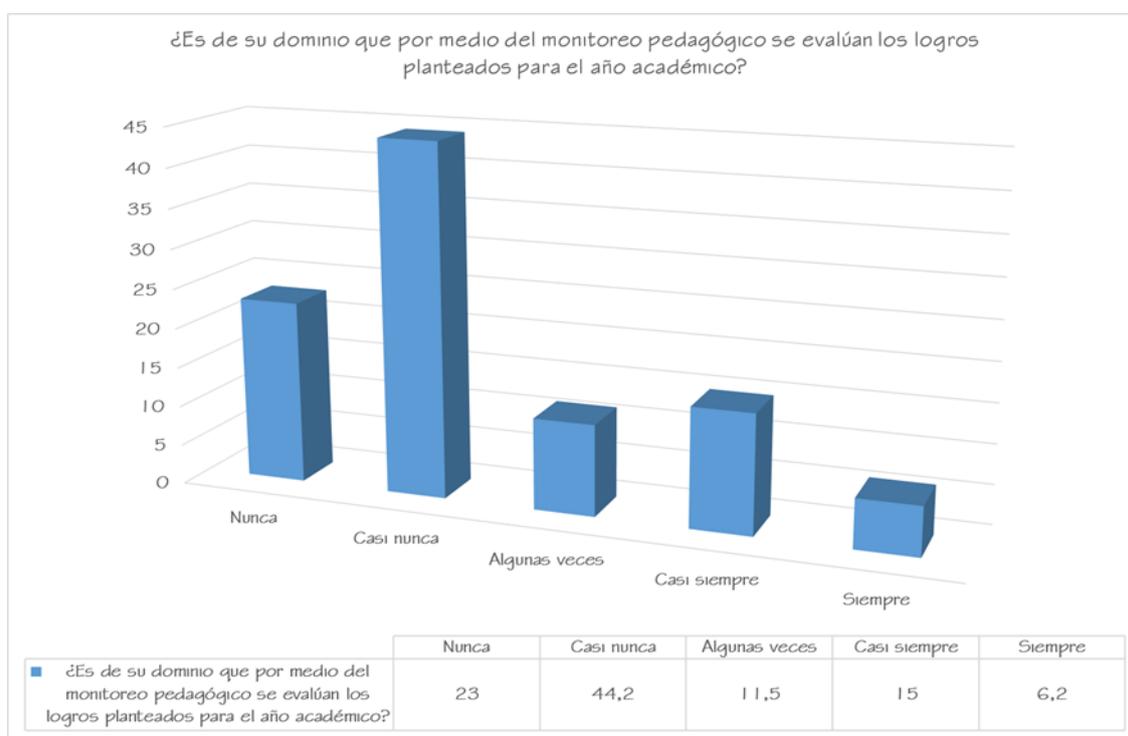


Figura 8: ¿Es de su dominio que por medio del monitoreo pedagógico se evalúan los logros planteados para el año académico?

En relación a la pregunta si por medio del monitoreo pedagógico se evalúan los logros planteados para el año académico, los docentes encuestados respondieron en un 44.2% casi nunca, un 23% nunca, el 15.% respondieron casi siempre, un 11.5% marcaron algunas veces, y un 6.2% respondieron siempre, tal como se muestra en la gráfica y tabla anterior.

Tabla 15:

¿La evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	18	15,9	15,9	15,9
	Casi nunca	48	42,5	42,5	58,4
	Algunas veces	12	10,6	10,6	69,0
	Casi siempre	24	21,2	21,2	90,3
	Siempre	11	9,7	9,7	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

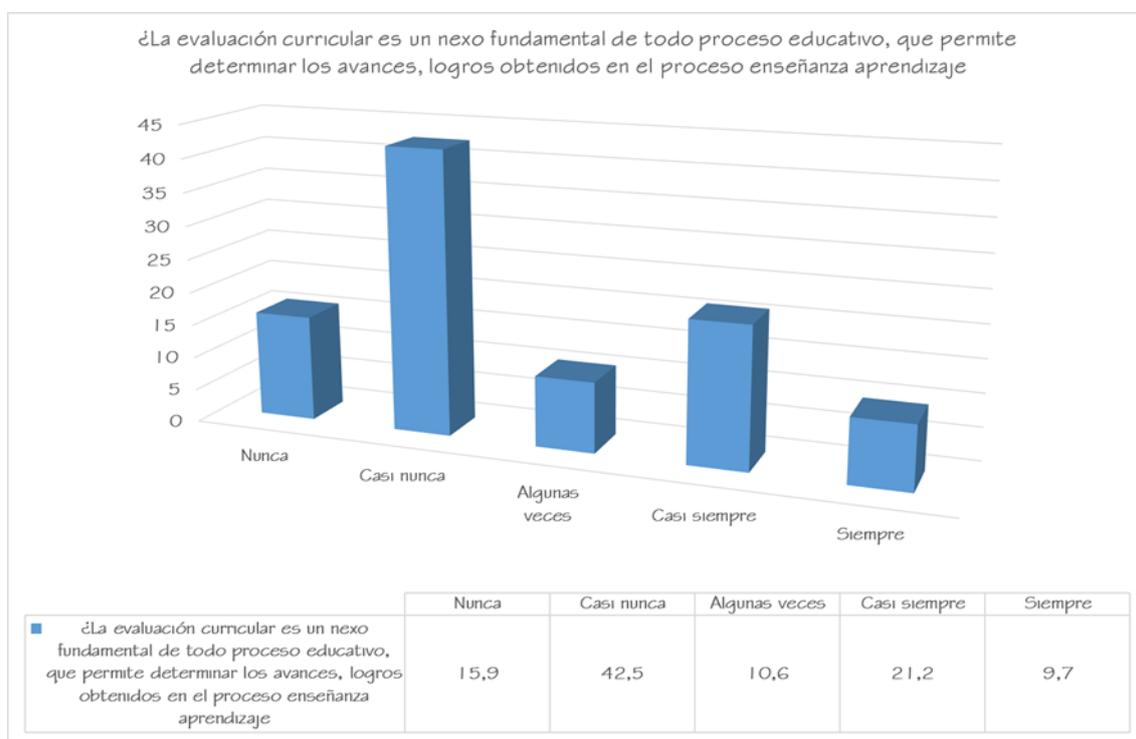


Figura 9: ¿La evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje?

En relación a la pregunta, si la evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje, se observa que el 42.5% de la muestra señala, casi nunca, el 21.2% lo expone casi siempre, un 15.9% menciona nunca, el 10.6% solo algunas veces y el 9.7% respondieron siempre.

Tabla 16:

¿El acompañamiento pedagógico favorece la asistencia técnica en la IE, en la detección de problemas, implementación de soluciones y alternativas de mejora?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	22	19,5	19,5	19,5
	Casi nunca	50	44,2	44,2	63,7
	Algunas veces	9	8,0	8,0	71,7
	Casi siempre	16	14,2	14,2	85,8
	Siempre	16	14,2	14,2	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020

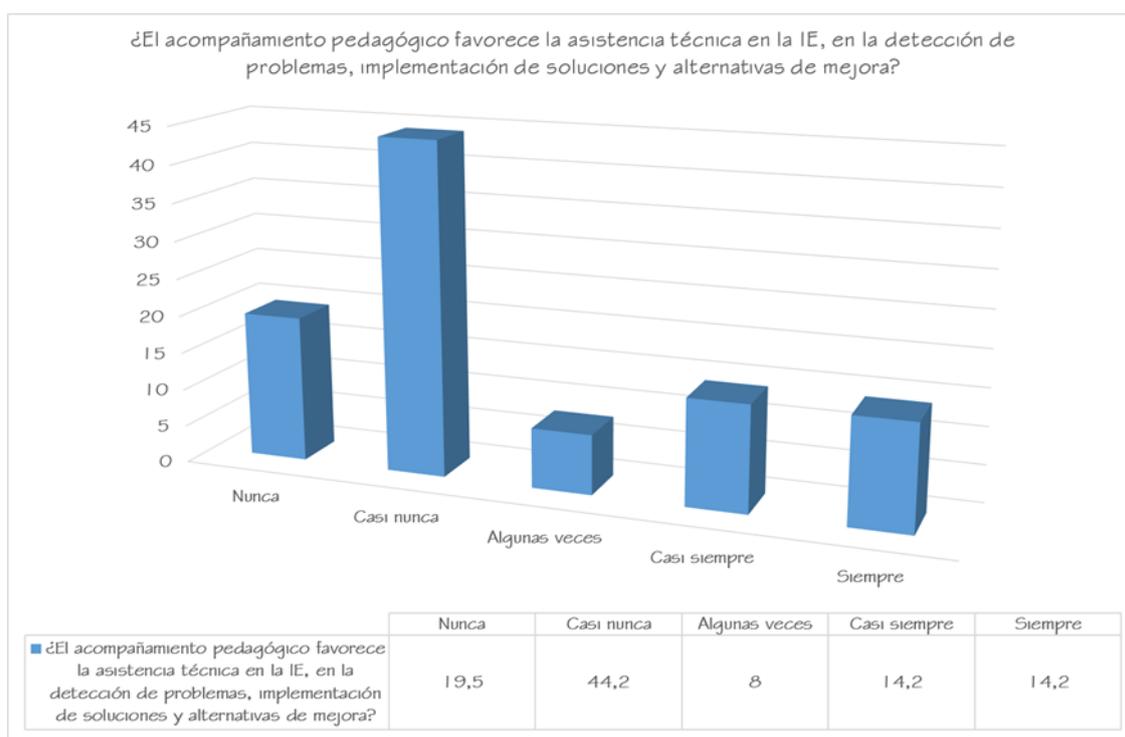


Figura 10: ¿El acompañamiento pedagógico favorece la asistencia técnica en la IE, en la detección de problemas, implementación de soluciones y alternativas de mejora?

En cuanto a la evaluación de si el acompañamiento pedagógico favorece la asistencia técnica en la IE, en la detección de problemas, implementación de soluciones y alternativas de mejora, podemos observar que el 44.2% de la muestra respondió casi nunca, el 19.5% respondió nunca, un 14.2% respondieron o siempre o casi siempre, y solo el 8 % respondieron algunas veces.

Tabla 17

¿El acompañamiento pedagógico hace posible la reevaluación de las prácticas pedagógicas impartidas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	22	19,5	19,5	19,5
	Casi nunca	51	45,1	45,1	64,6
	Algunas veces	16	14,2	14,2	78,8
	Casi siempre	15	13,3	13,3	92,0
	Siempre	9	8,0	8,0	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

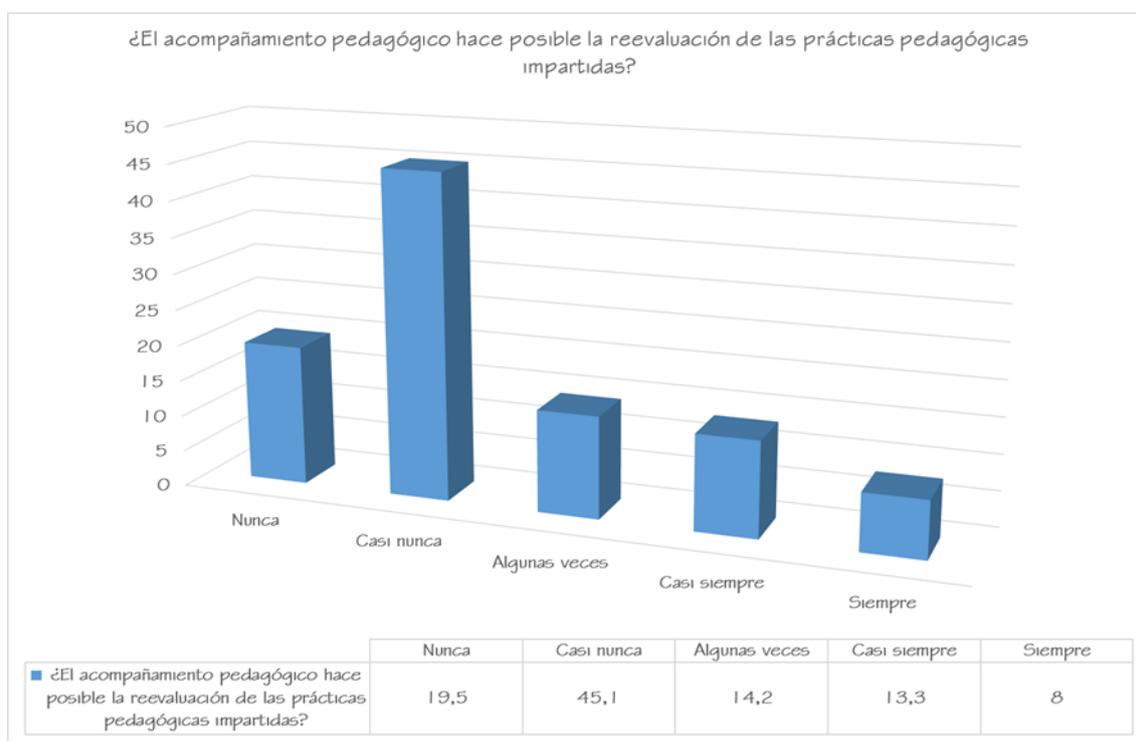


Figura 11: ¿El acompañamiento pedagógico hace posible la reevaluación de las prácticas pedagógicas impartidas?

En cuanto al ítem que evalúa si acompañamiento pedagógico hace posible la reevaluación de las prácticas pedagógicas impartidas, los resultados muestran que un 45.1% marcaron la opción casi nunca, un 19.5% respondieron nunca, asimismo, el 14.2% respondieron algunas veces, un 13.3% respondieron casi siempre y solo el 8% respondieron siempre.

Tabla 18:

¿La posibilidad del acompañamiento pedagógico permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la institución?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	23	20,4	20,4	20,4
	Casi nunca	50	44,2	44,2	64,6
	Algunas veces	14	12,4	12,4	77,0
	Casi siempre	17	15,0	15,0	92,0
	Siempre	9	8,0	8,0	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

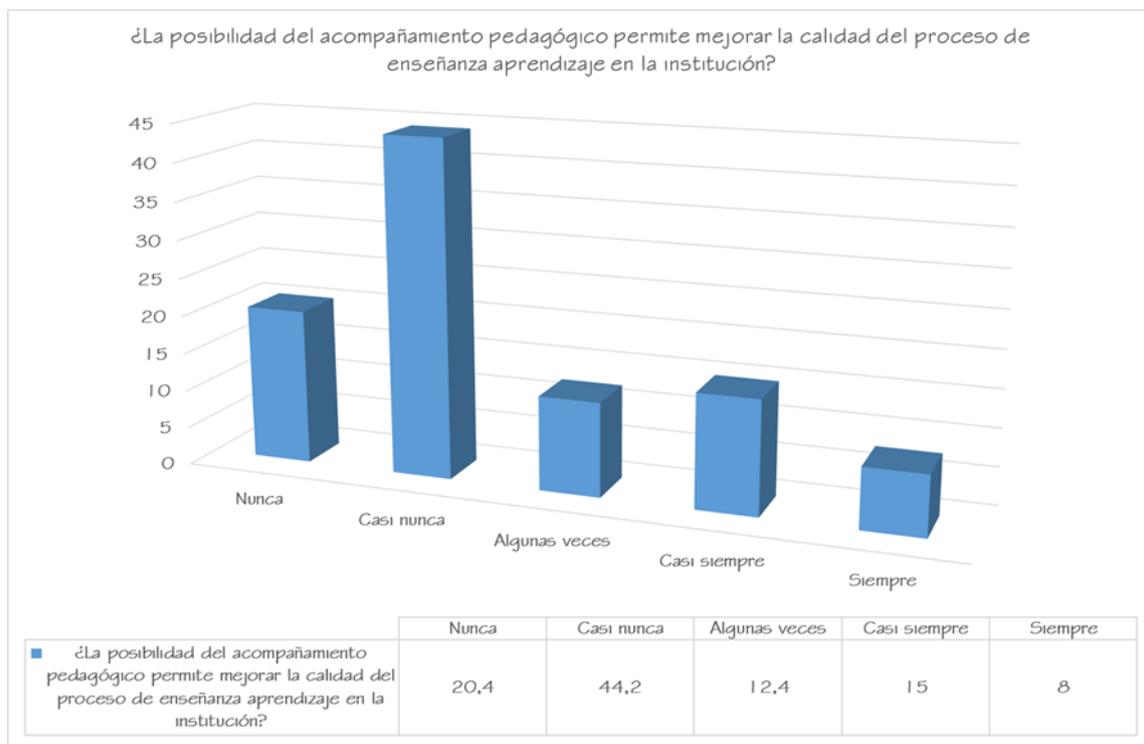


Figura 12: ¿La posibilidad del acompañamiento pedagógico permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la institución?

En la evaluación de si la posibilidad del acompañamiento pedagógico permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la institución, observamos que el 44.2% de la muestra respondieron casi nunca, el 20.4% respondieron nunca, un 15% marcaron casi siempre, el 12.4% respondieron algunas veces y el 8% respondieron siempre.

Tabla 19:

¿El seguimiento a las medidas correctivas sugeridas a los docentes de la IE, permite que se concreten a través del acompañamiento pedagógico?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	18	15,9	15,9	15,9
	Casi nunca	53	46,9	46,9	62,8
	Algunas veces	17	15,0	15,0	77,9
	Casi siempre	25	22,1	22,1	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

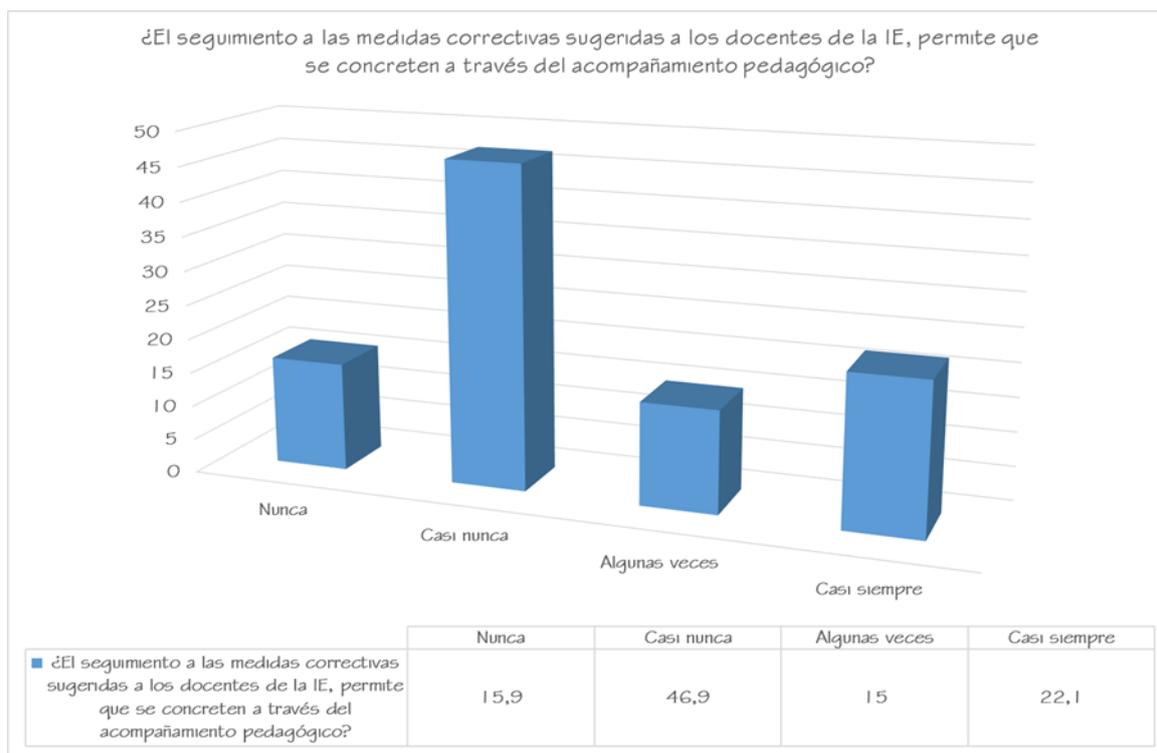


Figura 13: ¿El seguimiento a las medidas correctivas sugeridas a los docentes de la IE, permite que se concreten a través del acompañamiento pedagógico?

Sobre la evaluación del ítem, si el seguimiento a las medidas correctivas sugeridas a los docentes de la IE, permite que se concreten a través del acompañamiento pedagógico respondieron: el 46.9% casi nunca, el 22.1% respondieron casi siempre, el 15.9% respondieron nunca, el 15% marcaron algunas veces.

Tabla 20:

¿Contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante para que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	22	19,5	19,5	19,5
	Casi nunca	58	51,3	51,3	70,8
	Algunas veces	11	9,7	9,7	80,5
	Casi siempre	16	14,2	14,2	94,7
	Siempre	6	5,3	5,3	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

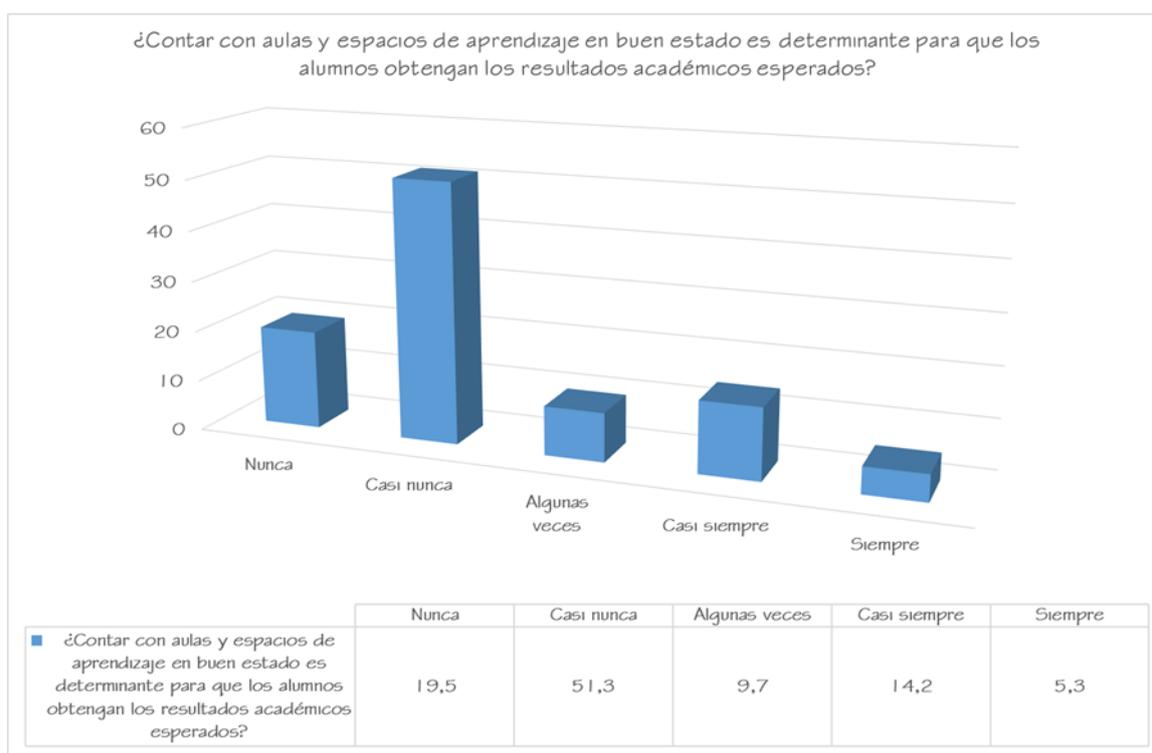


Figura 14: ¿Contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante para que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados?

Respecto a la pregunta que, si contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante para que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados, en los resultados se muestra que el 51.3% respondieron casi nunca, el 19.5% respondieron nunca, un 14.2% respondieron casi siempre, el 9.7% respondieron algunas veces y solo el 5.3% respondieron siempre.

Tabla 21:

¿Los materiales didácticos utilizados en la institución son adecuados para garantizar la calidad educativa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	27	23,9	23,9	23,9
	Casi nunca	48	42,5	42,5	66,4
	Algunas veces	13	11,5	11,5	77,9
	Casi siempre	17	15,0	15,0	92,9
	Siempre	8	7,1	7,1	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

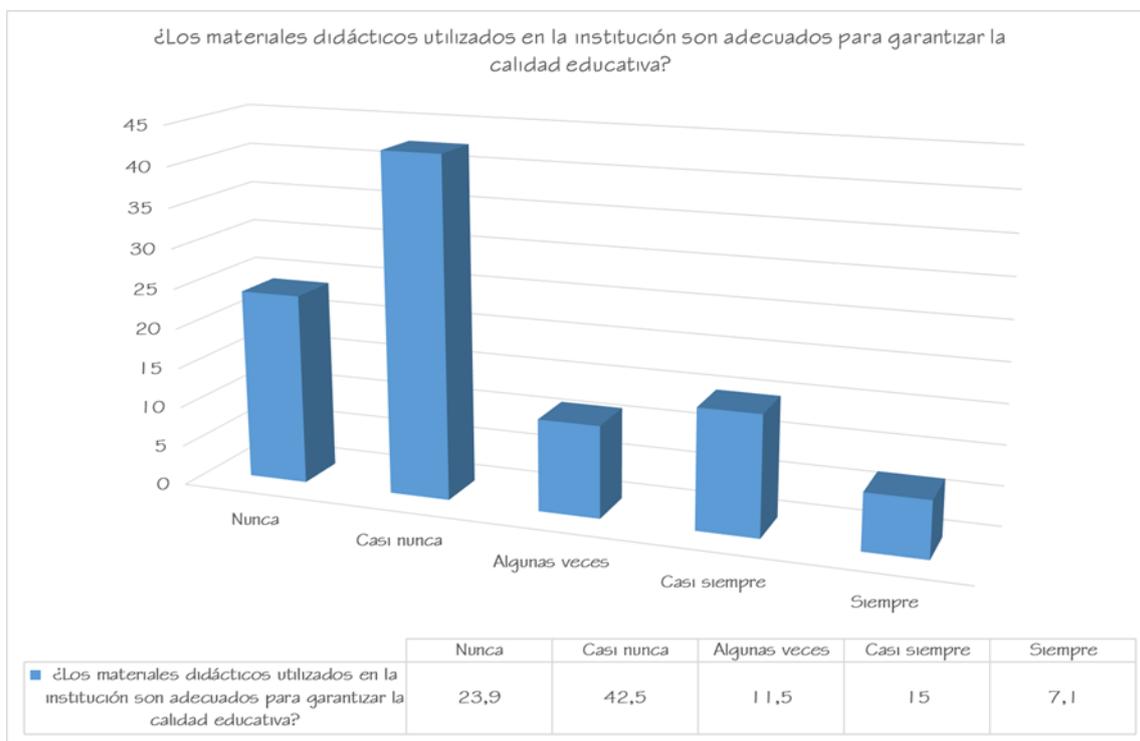


Figura 15: ¿Los materiales didácticos utilizados en la institución son adecuados para garantizar la calidad educativa?

Respecto a la pregunta si los materiales didácticos utilizados en la institución son adecuados para garantizar la calidad educativa, los docentes respondieron en un 42.48% a la opción casi nunca, un 23.89% respondieron nunca, un 15.04% manifestaron casi siempre y el 11.50% respondieron algunas veces y el 7.08% respondieron siempre, tal como se muestra en la tabla y figura.

Tabla 22:

¿Los equipos de TIC y laboratorio de la institución deben encontrarse en óptimas condiciones para asegurar el aprendizaje significativo en los estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	19	16,8	16,8	16,8
	Casi nunca	46	40,7	40,7	57,5
	Algunas veces	12	10,6	10,6	68,1
	Casi siempre	24	21,2	21,2	89,4
	Siempre	12	10,6	10,6	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

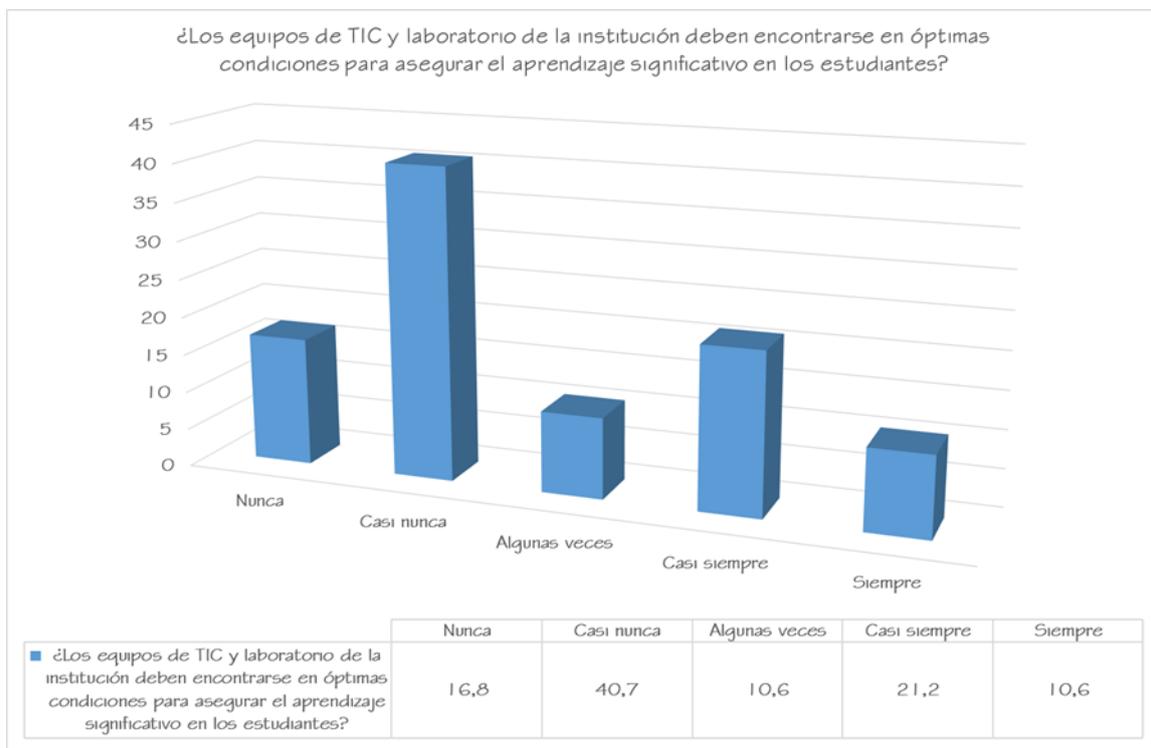


Figura 16: ¿Los equipos de TIC y laboratorio de la institución deben encontrarse en óptimas condiciones para asegurar el aprendizaje significativo en los estudiantes?

En relación a la pregunta, si los equipos de TIC y laboratorio de la institución deben encontrarse en óptimas condiciones para asegurar el aprendizaje significativo en los estudiantes, observamos que el 40.7% de la muestra respondieron a la opción casi nunca, el 21.2% respondieron a la opción casi siempre, un 16.8% respondieron nunca, un 10.6% respondieron o a la categoría algunas veces o a la categoría siempre respectivamente.

Tabla 23:

¿La institución como organización al servicio de la comunidad debe contar con un clima laboral agradable para brindar un servicio de calidad?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	24	21,2	21,2	21,2
	Casi nunca	49	43,4	43,4	64,6
	Algunas veces	14	12,4	12,4	77,0
	Casi siempre	17	15,0	15,0	92,0
	Siempre	9	8,0	8,0	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

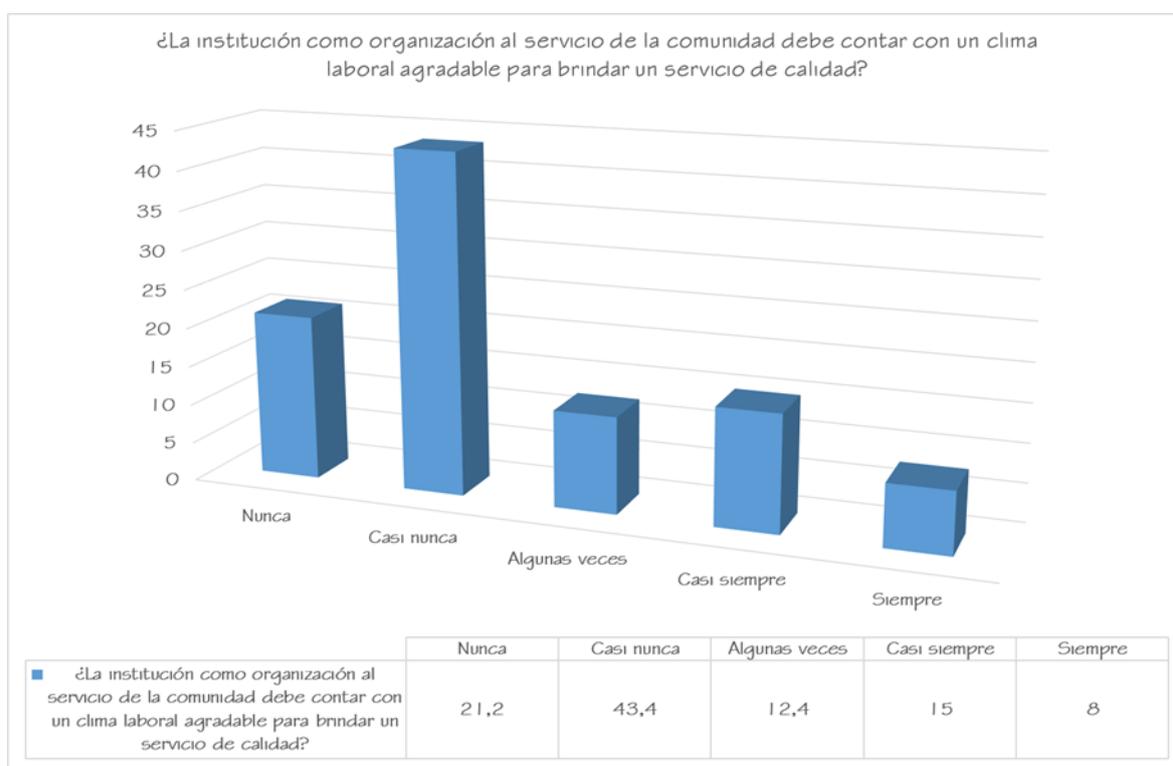


Figura 17: ¿La institución como organización al servicio de la comunidad debe contar con un clima laboral agradable para brindar un servicio de calidad?

En cuanto a la evaluación de la pregunta que, si la institución como organización al servicio de la comunidad debe contar con un clima laboral agradable para brindar un servicio de calidad, según se observa en los resultados, el 43.4% manifiesta que casi nunca, el 21.2% respondieron nunca, un 15% respondieron casi siempre y un 12.4% respondieron algunas veces, por último, solo el 8% manifiestan que esto se aprecia siempre.

Tabla 24:

¿El personal docente debe contar con los conocimientos necesarios para impartir competencias acordes a los estándares de calidad?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	20	17,7	17,7	17,7
	Casi nunca	51	45,1	45,1	62,8
	Algunas veces	17	15,0	15,0	77,9
	Casi siempre	25	22,1	22,1	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

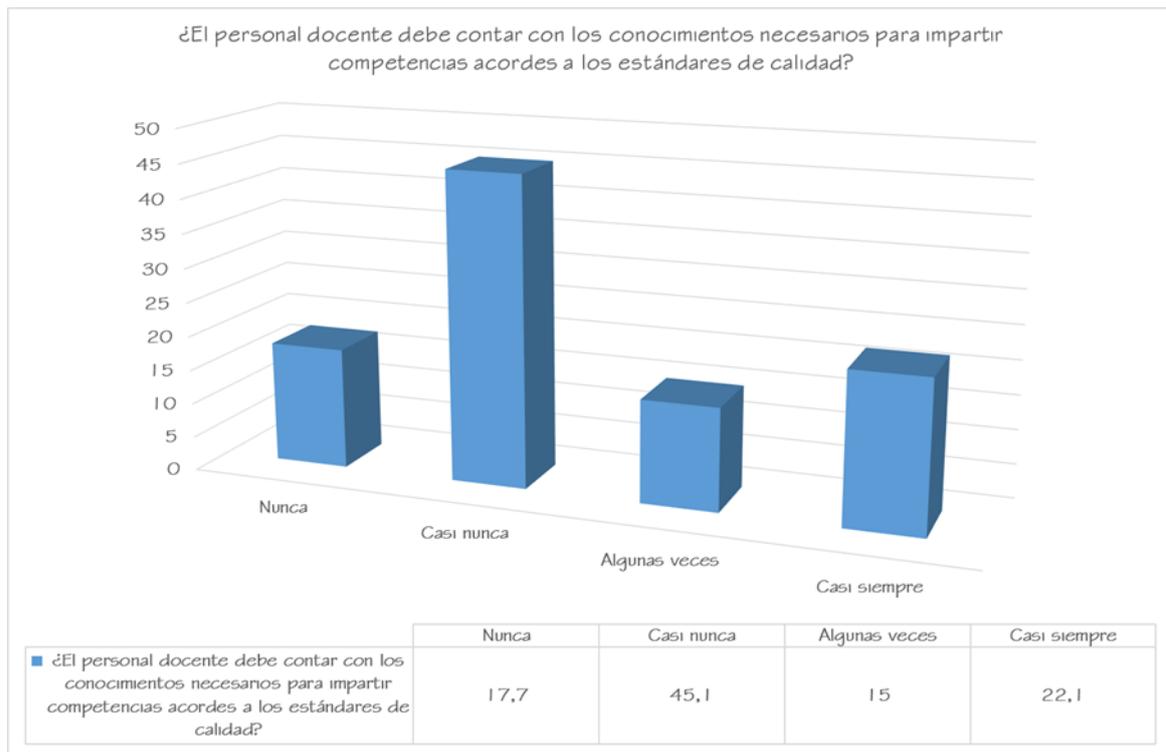


Figura 18: ¿El personal docente debe contar con los conocimientos necesarios para impartir competencias acordes a los estándares de calidad?

En cuanto a la evaluación de si el personal docente debe contar con los conocimientos necesarios para impartir competencias acordes a los estándares de calidad, respondieron: el 45.1% casi nunca, el 22.1% respondieron a la categoría casi siempre, el 17.7% nunca, asimismo un 15% respondieron algunas veces.

Tabla 25:

¿Es necesario que el personal docente emplee estrategias didácticas en el proceso enseñanza - aprendizaje para alcanzar los objetivos del curso?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	22	19,5	19,5	19,5
	Casi nunca	58	51,3	51,3	70,8
	Algunas veces	11	9,7	9,7	80,5
	Casi siempre	16	14,2	14,2	94,7
	Siempre	6	5,3	5,3	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

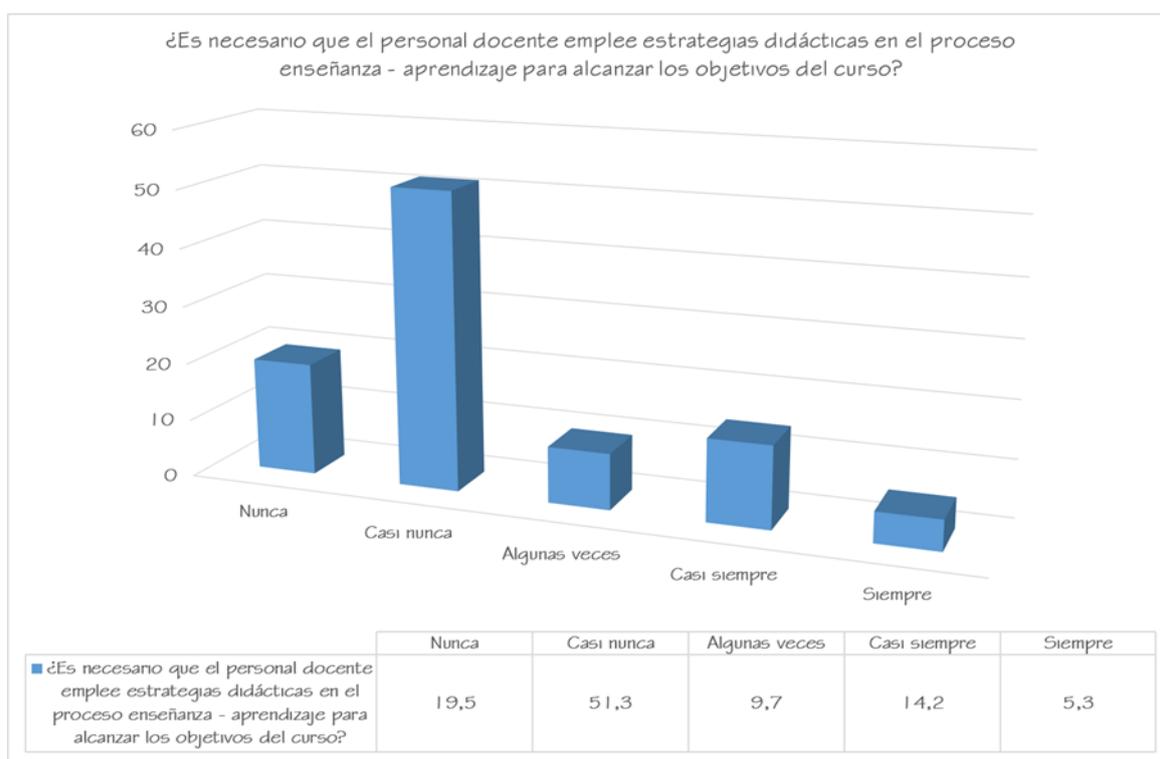


Figura 19: ¿Es necesario que el personal docente emplee estrategias didácticas en el proceso enseñanza - aprendizaje para alcanzar los objetivos del curso?

En cuanto a la pregunta, es necesario que el personal docente emplee estrategias didácticas en el proceso enseñanza - aprendizaje para alcanzar los objetivos del curso, tal como lo vemos en los resultados, el 51.3% de la muestra respondieron casi nunca, un 19.5% manifestaron que nunca, el 14.2% respondieron casi siempre, un 9.7% respondieron algunas veces y el 5.3% manifestaron siempre.

Tabla 26:

¿Es saludable que el personal docente haga uso efectivo de las horas de clase que le asignan para el cumplimiento de los objetivos propuestos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	27	23,9	23,9	23,9
	Casi nunca	48	42,5	42,5	66,4
	Algunas veces	13	11,5	11,5	77,9
	Casi siempre	17	15,0	15,0	92,9
	Siempre	8	7,1	7,1	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

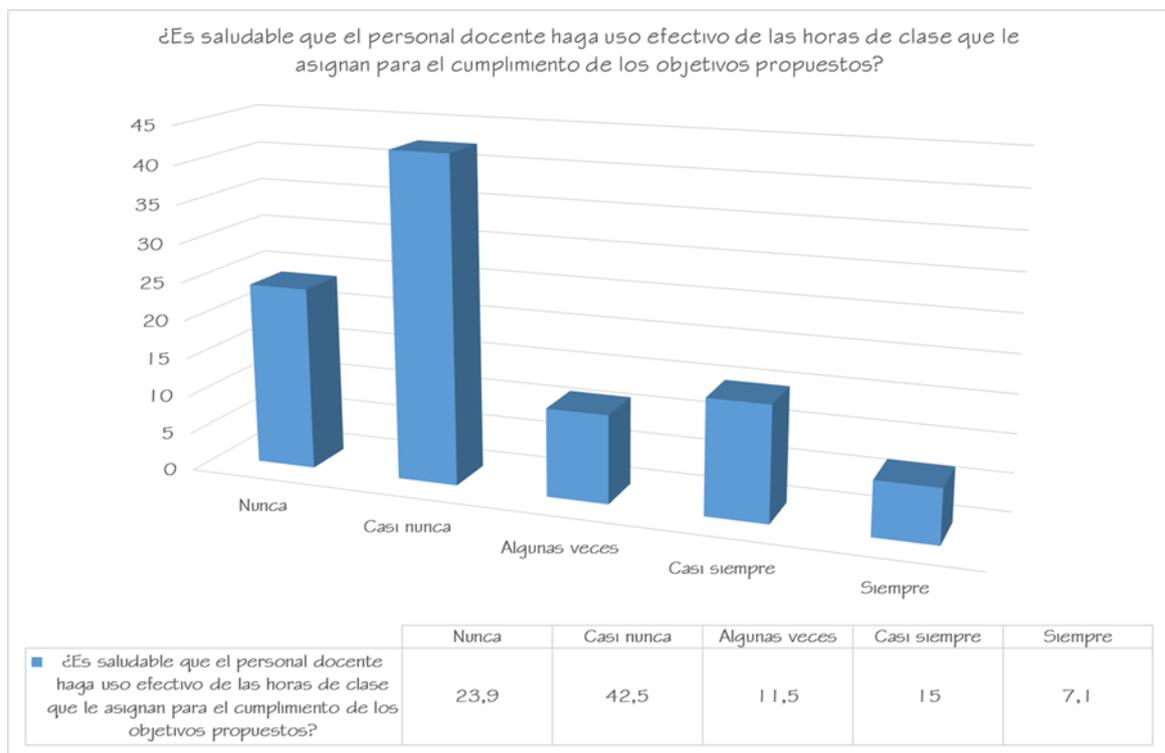


Figura 20: ¿Es saludable que el personal docente haga uso efectivo de las horas de clase que le asignan para el cumplimiento de los objetivos propuestos?

En los resultados que se evalúa en cuanto a si es saludable que el personal docente haga uso efectivo de las horas de clase que le asignan para el cumplimiento de los objetivos propuestos, tal como se muestra en tabla y gráfico anterior, el 42.5% respondieron casi nunca, el 23.9% respondieron que nunca, el 15% respondieron a la categoría casi siempre, un 11.5% respondieron algunas veces y el 7.1% respondieron siempre.

Tabla 27:

*¿La capacitación permanente del personal docente permite mejorar las estrategias de enseñanza y cumplir sus labores eficazmente?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	19	16,8	16,8	16,8
	Casi nunca	46	40,7	40,7	57,5
	Algunas veces	12	10,6	10,6	68,1
	Casi siempre	24	21,2	21,2	89,4
	Siempre	12	10,6	10,6	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

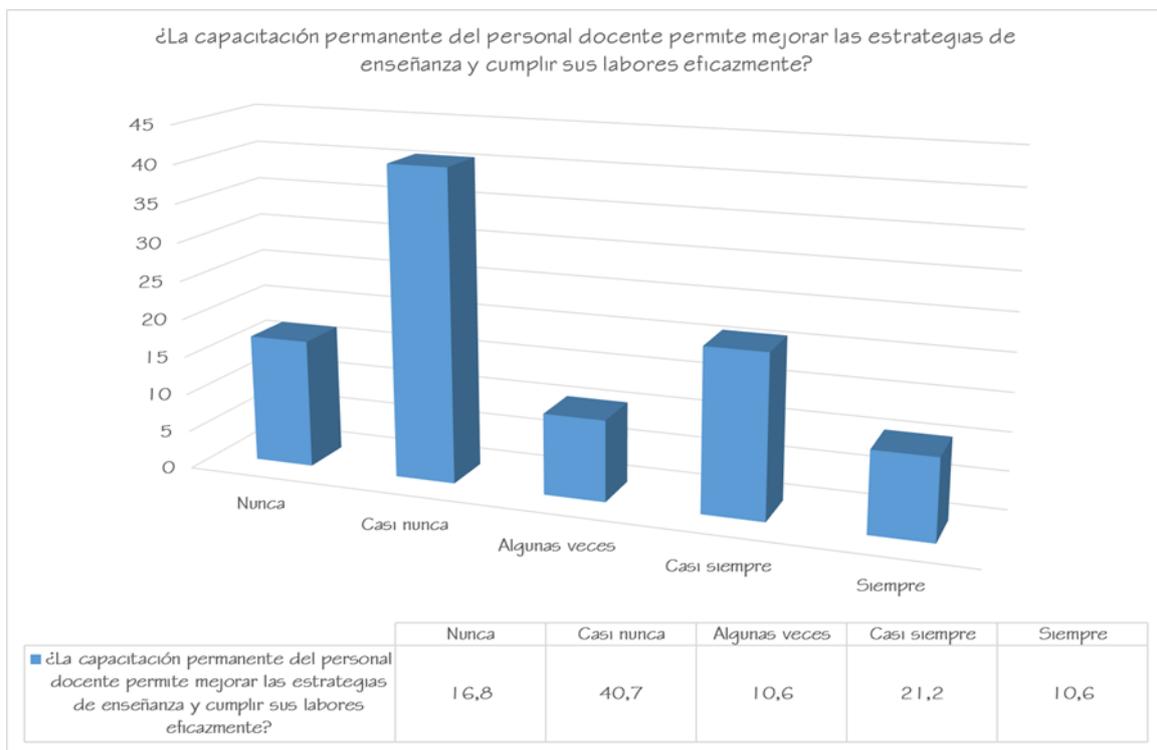


Figura 21: ¿La capacitación permanente del personal docente permite mejorar las estrategias de enseñanza y cumplir sus labores eficazmente?

En relación a los resultados de la pregunta, si la capacitación permanente del personal docente permite mejorar las estrategias de enseñanza y cumplir sus labores eficazmente, los resultados muestran que el 40.7% respondieron que casi nunca, el 21.2% respondieron casi siempre, un 16.8% respondieron nunca, y el 10.6% respondieron a las categorías siempre o algunas veces respectivamente.

Tabla 28:

¿Desde la percepción de la comunidad educativa, la calidad del servicio ofrecido debe responder al permanente cambio cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	23	20,4	20,4	20,4
	Casi nunca	53	46,9	46,9	67,3
	Algunas veces	15	13,3	13,3	80,5
	Casi siempre	14	12,4	12,4	92,9
	Siempre	8	7,1	7,1	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

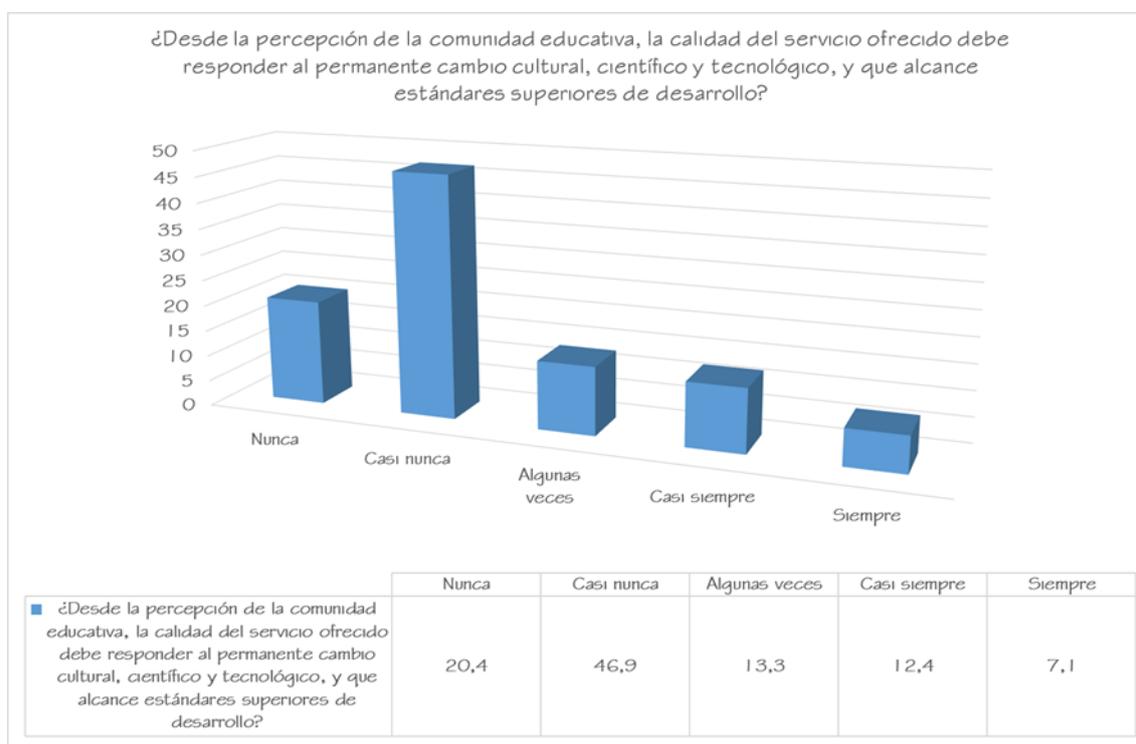


Figura 22: ¿Desde la percepción de la comunidad educativa, la calidad del servicio ofrecido debe responder al permanente cambio cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo?

En relación a la pregunta que evalúa si desde la percepción de la comunidad educativa, la calidad del servicio ofrecido debe responder al permanente cambio cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo, nos permite apreciar que el 46.9% de la muestra casi nunca han apreciado dicha percepción, el 20.4% respondieron que nunca, un 13.3% respondieron algunas veces y el 12.4% respondieron casi siempre y el 7.1% manifestaron siempre.

Tabla 29:

¿La calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	24	21,2	21,2	21,2
	Casi nunca	52	46,0	46,0	67,3
	Algunas veces	14	12,4	12,4	79,6
	Casi siempre	15	13,3	13,3	92,9
	Siempre	8	7,1	7,1	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Fuente. Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

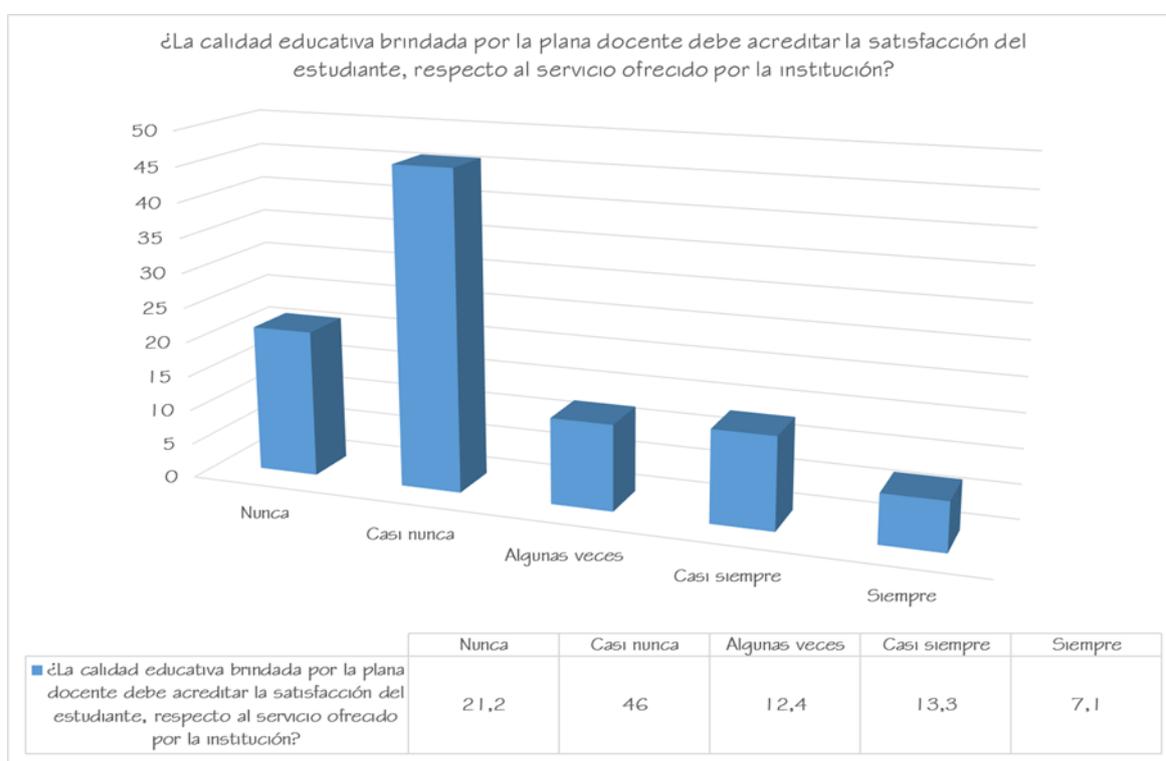


Figura 23: ¿La calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución?

En cuanto a la pregunta que evalúa si la calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución, el 46% manifiesta que casi nunca, el 21.2% respondió que nunca, un 13.3% respondieron que casi siempre, el 12.4% respondió algunas veces, y el 7.1% respondieron siempre.

## 4.2 Prueba de hipótesis

### Hipótesis General

#### Planteamiento de hipótesis:

H<sup>a</sup>) La supervisión pedagógica influye de manera directa y significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

H<sup>0a</sup>) La supervisión pedagógica no influye de manera directa y significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

#### Niveles de significación:

$\alpha = 0.05$  (con 95% de confianza)

#### Estadístico de prueba:

Rho de Spearman

#### Dónde:

n: Indicador descriptivo del Rho de Spearman primer indicador

m: Indicador descriptivo del Rho de Spearman segundo indicador

S1 = Varianza-Variable 1

S2 = Varianza- Variable 2

X = Media-Var. 1

Y = Media- Var. 2

#### Región de Rechazo

La Región de Rechazo es  $T = t_x$

Donde  $t_x$  es tal que:

$$P[T > T_x] = 0.05$$

Donde  $t_x$  = Valor Tabular

Luego RR:  $t > t_x$

### Resultados:

Tabla 30.

Análisis de Correlación Rho de Spearman (Supervisión pedagógica & Calidad educativa)

	Supervisión pedagógica	Calidad educativa
Correlación de Rho de Spearman	1	,973
Sig. (unilateral)		,027
Suma de cuadrados y productos cruzados	2,000	-1,000
Covarianza	,034	,026
N	113	113

\* La Correlación es significativa al nivel 0,05 (unilateral).

Tabla 31.

Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Supervisión pedagógica & Calidad educativa)

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Supervisión pedagógica	113	43,1052	,21459	,03393
Calidad educativa	113	63,2988	,47607	,04365

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

### Interpretación:

De la aplicación del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de correlación se muestra con un índice de 0,973 pts., es decir 97.3%, con un índice de libertad de ,027 o 2,7%, con lo que validamos nuestra hipótesis alterna que sugiere que “La supervisión pedagógica influye de manera directa y significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018”, validándola.

## **Hipótesis Específica 1**

### **Planteamiento de hipótesis:**

H<sup>e1</sup>) El control pedagógico influye significativamente en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

H<sup>e01</sup>) El control pedagógico no influye significativamente en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

### **Niveles de significación:**

$\alpha = 0.05$  (con 95% de confianza)

### **Estadístico de prueba:**

Rho de Spearman

### **Dónde:**

n: Indicador descriptivo del Rho de Spearman primer indicador

m: Indicador descriptivo del Rho de Spearman segundo indicador

S1 = Varianza-Variable 1

S2 = Varianza- Variable 2

X = Media-Var. 1

Y = Media- Var. 2

### **Región de Rechazo**

La Región de Rechazo es  $T = t_x$

Donde  $t_x$  es tal que:

$$P[T > T_x] = 0.05$$

Donde  $t_x =$  Valor Tabular

Luego RR:  $t > t_x$

## Resultados:

Tabla 32.  
Perfil correlativo de Rho de Spearman; (Control pedagógico & Calidad educativa)

	Control pedagógico	Calidad educativa
Correlación de Rho de Spearman	1	,957*
Sig. (unilateral)		,043
Suma de cuadrados y productos cruzados	,975	,025
Covarianza	,025	,026
N	113	113

\* La Correlación es significativas al nivel 0,05 (unilateral).

Tabla 33.  
Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Control pedagógico & Calidad educativa)

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Control pedagógico	113	43,0212	,23234	,03675
Calidad educativa	113	64,2988	,27607	,04365

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

## Interpretación:

De la aplicación del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de correlación se muestra con un índice de 0,957, es decir 95.7%, con un índice de libertad de ,043 o 4,3%, con lo que validamos nuestra hipótesis alterna que sugiere que “El control pedagógico influye significativamente en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018”, validándola.

## **Hipótesis Específica 2**

### **Planteamiento de hipótesis:**

H<sup>e2</sup>) El monitoreo pedagógico influye de manera significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

H<sup>e02</sup>) El monitoreo pedagógico no influye de manera significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

### **Niveles de significación:**

$\alpha = 0.05$  (con 95% de confianza)

### **Estadístico de prueba:**

Rho de Spearman

### **Dónde:**

n: Indicador descriptivo del Rho de Spearman primer indicador

m: Indicador descriptivo del Rho de Spearman segundo indicador

S1 = Varianza-Variable 1

S2 = Varianza- Variable 2

X = Media-Var. 1

Y = Media- Var. 2

### **Región de Rechazo**

La Región de Rechazo es  $T = t_x$

Donde  $t_x$  es tal que:

$$P[T > T_x] = 0.05$$

Donde  $t_x =$  Valor Tabular

Luego RR:  $t > t_x$

## Resultados:

Tabla 34.  
Perfil correlativo de Rho de Spearman; (Monitoreo pedagógico & Calidad educativa)

	Monitoreo pedagógico	Calidad educativa
Correlación de Rho de Spearman	1	,967
Sig. (unilateral)		,033
Suma de cuadrados y productos cruzados	,775	,034
Covarianza	,045	,026
N	113	113

\* La correlación es significativas al nivel 0,01 (unilateral).

Tabla 35.  
Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Monitoreo pedagógico & Calidad educativa)

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Monitoreo pedagógico	113	43,0212	,23234	,03675
Calidad educativa	113	65,2988	,27607	,04365

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

## Interpretación:

De la aplicación del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de correlación se muestra con un índice de 0,967, es decir 96.7%, con un índice de libertad de ,033 o 3,3%, con lo que validamos nuestra hipótesis alterna que señala que “El monitoreo pedagógico influye de manera significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018”, validándola.

### **Hipótesis Específica 3**

#### **Planteamiento de hipótesis:**

H<sup>e3</sup>) El acompañamiento pedagógico influye de manera significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

H<sup>e03</sup>) El acompañamiento pedagógico no influye de manera significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2018.

#### **Niveles de significación:**

$\alpha = 0.05$  (con 95% de confianza)

#### **Estadístico de prueba:**

Rho de Spearman

#### **Dónde:**

n: Indicador descriptivo del Rho de Spearman primer indicador

m: Indicador descriptivo del Rho de Spearman segundo indicador

S1 = Varianza-Variable 1

S2 = Varianza- Variable 2

X = Media-Var. 1

Y = Media- Var. 2

#### **Región de Rechazo**

La Región de Rechazo es  $T = t_x$

Donde  $t_x$  es tal que:

$P[T > T_x] = 0.05$

Donde  $t_x =$  Valor Tabular

Luego RR:  $t > t_x$

## Resultados:

Tabla 36.

Perfil correlativo de Rho de Spearman; (Acompañamiento pedagógico & Calidad educativa)

	Acompañamiento pedagógico	Calidad educativa
Correlación de Rho de Spearman	1	,959*
Sig. (unilateral)		,041
Suma de cuadrados y productos cruzados	,977	,025
Covarianza	,023	,026
N	113	113

\* La Correlación es significativas al nivel 0,05 (unilateral).

Tabla 37.

Perfil de análisis de medidas de tendencia central (Distribución & Calidad educativa)

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Acompañamiento pedagógico	113	40,047	,474	,04475
Calidad educativa	113	61,6528	,147	,04865

Fuente: Elaborado por software SPSS por la responsable de la investigación. Lima 2020.

## Interpretación:

De la aplicación del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de correlación se muestra con un índice de 0,959, es decir 95.9%, con un índice de libertad de ,041 o 4,1%, con lo que validamos nuestra hipótesis alterna que sugiere que “El acompañamiento pedagógico influye de manera significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados, de la UGEL 04 de Comas; 2020”, validándola.

### 4.3 Discusión de resultados

Como resultado del análisis de consistencia Alpha de cronbach se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0,906 que representa el nivel excelente de confiabilidad.

Asimismo, en cuanto a la significancia de la correlación entre la supervisión pedagógica y la calidad educativa, según la aplicación del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de Correlación se muestra con un índice de 0,973 pto., es decir 97.3%, con un índice de libertad de ,027 o 2,7%, con lo que validamos dicha correlación; estos hallazgos concuerdan con (Araoz, C. 2018), en su tesis titulada “Influencia de la supervisión en la calidad de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas rurales del distrito de Langui- Canas 2016” señala que se comprobó la influencia de las dimensiones de la supervisión educativa en la calidad de la Enseñanza- Aprendizaje, (...) asimismo respecto a las variables Supervisión Educativa y la Calidad de la Enseñanza Aprendizaje y su correspondiente prueba estadística permiten concluir que las variables mencionadas presentan una correlación moderada y directa, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,67.

En Cuanto a la correlación entre el control pedagógico y la calidad educativa, encontramos que, como resultado del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de Correlación se muestra con un índice de 0,957, es decir 95.7%, con un índice de libertad de ,043 o 4,3%, con lo que validamos dicha significancia en la correlación; por otro lado Chipana, M. (2015), en su tesis titulada “Gestión Pedagógica y la Calidad Educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local de San Román y Azángaro – 2013, señala que existe una relación directa y positiva entre la gestión pedagógica con la calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de estudio.

Respecto a la significancia en la correlación entre el monitoreo pedagógico y la calidad educativa, está según el cálculo del estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de Correlación se muestra con un índice de 0,967, es decir 96.7%, con un índice de libertad de ,033 o 3,3%, con lo que validamos dicha significancia entre al monitoreo y la calidad educativa. Asimismo, Araoz, C. (2018) señala, del análisis de regresión lineal se concluye que siendo la variable dependiente Calidad de Enseñanza-Aprendizaje y la variable independiente Supervisión Educativa, de acuerdo al coeficiente de determinación  $R^2$  , el 46,0% de la variación de la variable Desempeño docente es explicada por la variación de la variable Monitoreo y acompañamiento como función del liderazgo pedagógico de los directores, los que evidentemente deben mejorar para brindar una verdadera calidad en la educación.

Es de señalar, sobre la significancia en la correlación entre el acompañamiento y la calidad educativa, el estadístico de prueba Rho de Spearman el resultado de Correlación muestra un índice de 0,959, es decir 95.9%, con un índice de libertad de ,041 o 41%, con lo que validamos dicha correlación significativa, en tal sentido según, Huanca, (2018), quien define en su tesis que los resultados de esta investigación corroboran con un alto grado de significación que en la aplicación de acciones de supervisión docente que son parte del acompañamiento pedagógico, contribuyeron a elevar el nivel de eficiencia del desempeño de los docentes, correspondiente a la validación de la hipótesis postulada.

## V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1 CONCLUSIONES

En cuanto a los resultados encontrados relacionados a los objetivos planteados se concluye como se detalla en los siguientes puntos:

1. Respecto a la hipótesis general, de los resultados estadísticos se determinó que la supervisión pedagógica influye de manera directa y significativa en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa de la Ugel 04 de Comas, debido a que guarda significancia en los resultados, con un índice de 0,973 pts., es decir 97.3%, con un índice de libertad de ,027 o 2,7%.
2. Asimismo, de los resultados estadísticos relacionados con el control, monitoreo y acompañamiento pedagógico, se tiene que la Supervisión Pedagógica en los Centros de Educación Básica alternativa ha sido desatendida, dicha situación se corrobora con los documentos que nos proporcionó la UGEL 04 de Comas, relacionado con la supervisión educativa a los CEBA privados en el periodo 2018, donde se evidencia que en el 2018 solo se hizo la supervisión a un CEBA particular parroquial.
3. Asimismo, dado que la supervisión educativa tiene un impacto significativo en la calidad de la educación, es necesario indicar que una supervisión eficaz por parte de la Unidad de Gestión Local a los CEBA particular de su jurisdicción, permitirá conocer la situación real del proceso de enseñanza aprendizaje, el nivel de desempeño docente y el rendimiento académico de los alumnos, para una adecuada toma de decisiones.
4. En cuanto a la hipótesis específica 1, de los resultados estadísticos se deduce que el control pedagógico influye significativamente en la calidad

educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados de la Ugel 04 de Comas, habiendo alcanzado un índice de 0,957, es decir 95.7%, y con un índice de libertad de ,043 o 4,3%.

5. En cuanto a la hipótesis específica 2, del análisis a los resultados estadísticos se concluye que el monitoreo pedagógico influye en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados de la Ugel 04 de Comas, con el resultado de un índice de 0,967, es decir 96.7%, con un índice de libertad de ,033 o 3,3%.
6. En cuanto a la hipótesis específica 3, del análisis a los resultados estadísticos se concluye que, el acompañamiento pedagógico influye en la calidad educativa de los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa Privados de la Ugel 04 de Comas, al tener un índice de 0,959, es decir 95.9%, con un índice de libertad de ,041 o 4,1%.

## 5.2 RECOMENDACIONES

Considerando el propósito y resultados de la presente investigación se desarrollan las recomendaciones siguientes:

1. Que el Ministerio de Educación implemente un Organismo Técnico, bajo su cargo que se encargue de supervisar el cumplimiento de las condiciones básicas de los Centro de Educación Básica Alternativa – CEBA, de manera que permita asegurar la calidad de la educación que se brindan en estas Instituciones Educativas.
2. La Unidad de Gestión Local - UGEL N° 04 de Comas debe considerar como prioridad la supervisión eficaz en los diversos Centro de Educación Básica Alternativa - CEBA de su jurisdicción, para lo cual se requiere una adecuada planificación, organización, dirección y evaluación, a fin de cautelar la calidad educativa que brinda a los alumnos.
3. A los directivos de los Centro de Educación Básica Alternativa de la Ugel 04 de Comas, se les sugiere elaborar un plan de supervisión educativa, considerando las dimensiones de control, monitoreo y acompañamiento pedagógico, a fin de fortalecer la labor docente y el proceso de enseñanza aprendizaje, cuyos resultados de los objetivos y metas debe ser de conocimiento de la UGEL.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

### Bibliografía

- Acin, A. (2017). Aspectos organizativos de la educación secundaria de adultos en Córdoba y en Cataluña: un análisis comparado. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 113.
- Acuña, L & Pons, L. (2016). Calidad educativa en México. De las disposiciones internacionales a los remiendos del Proyecto Nacional. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc. Vol. 12. No 2.*, 155-174.
- Araoz, C. (2018). Influencia de la supervisión en la calidad de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas rurales del distrito de Langui- Canas 2016. *Escuela de Post grado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco -Perú.*
- Arón, A; Milicic, N; Sánchez, M & Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo Juntos: claves para la convivencia escolar.* Agencia de Calidad de la Educación. R.R. Donnelly Chile Limitada.
- Arriaga, E & Gómez, M. (2019). El gasto para infraestructura de educación básica en Michiacán y sus determinantes, 2017. *Revista mexicana de investigación educativa. vol.24. Mexico.*
- Barrett, P; Treves, A; Shamis, T; Ambasz, D & Ustinova, M. (2019). *El impacto de la infraestructura escolar en el aprendizaje: una síntesis de la evidencia.* Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.

- Bataller, A & Ballester, J. (2019). Los retos de la alfabetización de las personas adultas. Creencias de docentes peruanos y propuestas metodológicas. *Revista de Docencia Universitaria - REDU*, 161.
- Bernal, D; Martinez, M; Parra, A & Jiménez, J. (2015). Investigación documental sobre calidad de la educación en instituciones educativas del contexto iberoamericano. *Entramados : Educación y sociedad*, 107-124.
- Bordas, M. (2016). *Gestión estratégica del clima laboral*. UNED - Universidad Nacional de educación a distancia.
- Bravo, E. (2020). Importancia del currículo, texto y docente en la clase de matemática,. *Revista científica Uisrael, Vol. 7, Universidad de Cuenca Ecuador*, 116.
- Cabrera, V & Herrera, P. (2016). Una escuela con nuevos ritmos: Percepciones sobre el uso del tiempo escolar. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores. vol. 55. pp. 20-37. Pontificia Universidad Católica de Valparaiso.*, 24.
- Camacho, A & Rodríguez, M. (2017). La autoridad de los inspectores de educación: Auctoritas y Potestas. *Avances en supervisión Educativa*, 16.
- Carchi, C & Villacis, J. (2018). La Educación y el fin de la pobreza: hacia el cumplimiento de los objetivos y metas de desarrollo sostenible. *Maestro y Sociedad*, 16.
- Casanova, M. (2015). La Supervisión, eje del Cambio en los Sistemas Educativos. *REICE. REvista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación - MADRID ESPAÑA. vol. 14, 7-20.*

- Chipana, M. (2015). Gestión Pedagógica y la Calidad Educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local de San Román y Azángaro - 2013. (*Tesis Doctoral*). Néstor Cáceres Velásquez.
- Collado, G. (2018). Importancia de la Capacitación Docente en Perspectiva de Género en los Países de América Latina. *Atlante.*, 7.
- Condori, J. (2019). Racionalidades, creencias y prácticas pedagógicas en la implementación del currículo escolar. *Revista de la Facultad de educación de UNIFE.* vol. 25, 104.
- Cuenca, R; Carrillo, S; De los Rios, C; Reátegui, L & Ortiz, G. (2017). *La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú*. Tarea Gráfica Educativa - Instituto de Estudios Peruanos, IEP, Libro Electronico.
- Cuenca, R; Reátegui, L & Oré, S. (2019). Itinerarios de la educación privada en Perú. *Educação & Sociedade.*, 12.
- Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y sociedad. Universidad de Guadalajara - Mexico.*
- Espinosa, E. (2016). La formación docente en los procesos de mediación didáctica. *Praxis*, vol. 12, 90-102, 90-102.
- Esteban, S. (2019). La supervisión educativa como función principal de la inspección. *Revista de estudios Históricas*, 27.
- Fajardo, E. (2019). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Signos, Lajeado*, n.1, 22.

- Freire, J; Páez, M; Núñez, M; Narváez, M & Infante, R. (2018). El Diseño Curricular, una Herramienta para el logro Educativo. *Revista de Comunicación de la SEECI Universidad Técnica de Ambato Ecuador*, 75-86.
- García, F; Juárez, S & Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Cubana de Educación Superior*. vol. 37. La Habana. Cuba.
- García, P. (2016). La infraestructura escolar: Interfaz entre la biblioteca y las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. *Guión, Joaçaba, V. 41, no. 3.*, 587-608.
- Gómez, M. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación educativa (México, DF)*, 143-163.
- González, J; Gómez, S & Navarro, A. (2018). Portales educativos: la producción de materiales didácticos digitales. *D'Innovación educativa, numero 20, Universidad de Valencia.*, 89- 97.
- González, R; Rivera, L & Guerra, M. (2018). *Luchas por la reforma educativa en México*. Libro digital, PDF.
- Gutiérrez, D & Pérez, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai - Universidad Autónoma Indígena de Mexico*, 63-81.
- Gutiérrez, G; Chaparro, A & Azpillaga, V. (2017). La organización escolar como variable asociada al logro educativo. *Innovación Educativa (México, DF)*. vol. 17.

- Hernández, Fernández & Batista. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico D.F.: McGRAW - HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A DE CV.
- Hernández, R., & Fernández, C., & Batista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico D.F.: McGRAW - HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A DE CV.
- Hernandez, R; Fernández, C & Baptista, M. (2016). *Metodología de la Investigación*. INTERAMERICANA EDITORES S.A, 25 - 95.
- Hernandez, R; Fernández, C & Baptista. M. (2016). *Metodología de la Investigación*. INTERAMERICANA EDITORES S.A, 25 - 95.
- Huanca, I. (2018). *Supervisión pedagógica y su relación con el desempeño docente en el 1, 2 y 3 año de secundaria del Centro de Educación Básica Alternativa "Teresa Gonzáles de Fanning" en el 2013- Lima. Escuela de Posgrado deUniversidad Inca Garcilaso de la Vega - Lima Perú.*
- Lucendo, J. (2019). *Análisis de factores para la definición de un paradigma de supervisión en educación de personaa adultas. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia -UNED.*
- Lugo, N; Hernández, G & Colmenares, J. (2016). *Infraestructura escolar, dimensionamiento y proyección. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo., 9 - 10.*
- Malone, H. (2017). *El rumbo de la transformación educativa. FCE - Fondo de Cultura Económica,.*
- Marhuenda, F & García, J. (2017). *La educación de la juventud: ¿es posible superar los límites de la educación obligatoria? Profesorado. Universidad de valencia, 11-12.*

- Marina, J; Pellicer, C & Manso, J. (2015). *Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. S.E.
- Martínez, M. (2018). Temas sobre la reforma y el nuevo modelo educativo. *Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, primera edición, Mexico*, 17-18.
- Martinez-Garrido, C. (2017). La incidencia del Liderazgo y el Clima Escolar en la Satisfacción Laboral de los Docentes en América Latina. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 17.
- Matthew, J & Punya, W. (2015). Qué son los saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido. *VEC Virtualidad, Educación y Ciencia. Universidad del Estado de Michigan, EEUU.*, 6.
- Miranda, F. (2018). Infraestructura escolar en México: brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. *Perfiles Educativos, vol 40. México*.
- Monterrey, T. (2018). La supervisión Escolar: impactos dilemas y transformación en educación básica. *Revista de Investigación Educativa, vol. 8 Núm 16*.
- Morales, F; Galán, A & Pérez, R. (2017). Jornada escolar partida y continua. ¿Existen evidencias que motiven el cambio en la gestión del tiempo escolar en España? *Complutense de Educación*, 967.
- Muñoz, J; Villagra, C & Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). *Universidad Pedagógica Nacional Facultad de*

- Humanidades*, 77-91 . segunda época. N. 44 segundo semestre 2016.
- Muskin, J. (2015). Evaluación del aprendizaje del estudiante y el currículo: Problemas y consecuencias para la política, el diseño y la aplicación. *OIE- UNESCO*, 5.
- Niño, J & Fernández, F. (2019). Una mirada a la enseñanza de conceptos científicos y tecnológicos a través del material didáctico utilizado. *Espacios*, vol. 40., 3.
- Ocando, H. (2017). La supervisión educativa como elemento clave para alcanzar la calidad educativa en las escuelas públicas. *Omnia*, vol 23, núm. 3 Universidad del Zulia , Maracaibo, Venezuela, 42-57.
- Ortega, J. (2017). Conocimiento escolar y conocimiento "disciplinar" del profesor: algunas reflexiones sobre la participación del profesor en la construcción y enseñanza del contenido asociado a las disciplinas escolares. *Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia*, núm. 45., 96.
- Ortíz, L; López, E; Figueredo, V & Martín, A. (2018). *Diversidad e inclusión educativa. Respuestas innovadoras con apoyo en las TIC*. OCTAEDRO, S.L.
- Oxley, V & Rolón, V. (2017). Capacitación Docente para la Enseñanza de matemática. *Revista de Investigación de Ciencias sociales y humanidades ACADEMO*, 7.
- Parra, J. (2017). La gestión eficaz en educación y su importancia en acción gerencial educativa de Colombia. *AIBI. Revista de investigación, administración e Ingeniería*. Vol. 5, 16-22.

- Peirats, J; Gabaldón, D & Marín, D. (2018). Percepciones sobre materiales didácticos y formación en competencia digital. *D'innovación educativa. numero 20. Universidad de Valencia. España, 2.*
- Prieto, M. (2019). PERCEPCIONES DEL PROFESORADO SOBRE LAS POLÍTICAS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN CHILE. *Educação & Sociedade. Vol. 40.*
- Quintana, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores, 265.*
- Redondo, J. (2015). *La extinción de la educación pública en Chile.* CLACSO.
- Rivera, C. (2017). Propuesta de un sistema de formación especializada en supervisión educativa: análisis comparativo de 13 sistemas de supervisión escolar en el mundo. *Innov. educ. v.17. n.74, 165-179.*
- Rodríguez, A & Arias, A. (2020). Revisión de Propuestas metodológicas: Una Taxonomía de agrupación categórica. *Alteridad, 146-160.*
- Rodríguez, G & Gairín, J. (2017). Influencia de las prácticas de liderazgo pedagógico en las prácticas pedagógicas: caso en Chile de Unidades Técnicas Pedagógicas. *International Journal of Educational Leadership and Management., 11.*
- Rodríguez, M; Camacho, P & Álvarez, M. (2019). *El acceso a la inspección educativa en España. Un estudio mediante la técnica Delpi technique study.* Asociación de Inspectores de educación de España.

- Segura, J. (2018). Implicaciones para la inspección educativa en Cataluña del desarrollo de la autonomía de centros.
- SINEACE -Sistema Nacional de Evaluación, A. y. (2015). *Calidad en Educación y derroteros*. Super Gráfica E.I.R.L.
- Torrego, J; Rayón, L; Muñoz, Y & Gómez, P. (2018). *Inclusión y mejora educativa*. Servicio de Publicaciones - Universidad de Alcalá.
- Torres, C. (2017). Análisis de la calidad educativa en Andalucía desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria. (*Tesis Doctoral Inédita*). Universidad de Sevilla.
- Torres, R. (2019). Propuesta de monitoreo y acompañamiento pedagógico para mejorar el desempeño de los docentes de la I.E n° 3089 los Ángeles, distrito de Puente Piedra, Lima. *Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque*, 59.
- Torres, Y; Sandrea, L & Prieto, L. (2016). Desempeño Gerencial y Calidad Educativa en las Escuelas Básicas. *Negotium*, vol, 12., 58-80.
- Vásquez, C. (2017). *La inspección y supervisión de los centro educativos*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Vegas, V Guerrero, M & Gómez, J. (2018). Estrategias Educativas para la integración de padres y representantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Aula de Encuentro*, vol.20, 98-99.
- Vera, F. (2020). La importancia del Proceso Enseñanza - Aprendizaje y la evaluación diagnóstica. *ATLANTE Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 5.

- Vizcarra, B; Tirado, M & Trimiño, B. (2016). La especialización docente por campos formativos en la educación básica Mexicana. Una necesidad para concretar el modelo curricular. *Ra Ximhai*, vol.12, 177-185.
- Yana, M & Adco, H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco- Puno Perú. *Investigaciones Altoandinas*, 137-148.
- Yanes, J. (2015). *Complejidad y calidad de la educación*. Ril Editores.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**MATRIZ DE CONSISTENCIA**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGIA
<p><b>Problema General</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre supervisión pedagógica y calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?.</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>1. ¿Cuál es la relación que existe entre control pedagógico y la calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Determinar la relación que existe entre supervisión pedagógica y calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>1. Determinar la relación que existe entre control pedagógico y la calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018</p>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p>Ha: Existe significativa relación entre Supervisión pedagógica, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.</p> <p>H0: No Existe significativa relación entre Supervisión pedagógica, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.</p> <p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p>1. Existe significativa relación entre Control Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico</p>	<p><b>V.I.</b></p> <p><b>(X)</b></p> <p><b>Supervisión Pedagógica</b></p>	<p><b>DVI1:</b></p> <p><b>Control Pedagógico - IVI1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece objetivos y metas</li> <li>- Cumplimiento de la normativa</li> <li>- Propuestas metodológicas</li> <li>- Infraestructura y material educativo.</li> <li>- Cumplimiento de horas efectivas en clase</li> </ul> <p><b>DVI2:</b></p> <p><b>Monitoreo Pedagógico IVI2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias pedagógicas</li> <li>- Mejora pedagógica</li> <li>- Evaluación de logros planteados</li> <li>- Evaluación curricular</li> </ul> <p><b>DVI3:</b></p> <p><b>Acompañamiento Pedagógico</b></p> <p><b>IVI3:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asistencia técnica</li> <li>- Revalorar prácticas pedagógicas</li> </ul>	<p><b>Tipo de investigación:</b></p> <p>Aplicada.</p> <p><b>Método:</b></p> <p>Deductivo</p> <p><b>Enfoque:</b></p> <p>Cuantitativo</p> <p><b>Nivel de investigación:</b></p> <p>Descriptivo - correlacional</p> <p><b>Diseño:</b></p> <p>No experimental</p> <p><b>Técnicas:</b></p> <p>Encuesta</p>

<p>de Comas, para el año 2018?.</p> <p>2. ¿Cuál es la relación que existe entre monitoreo pedagógico y la calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?.</p> <p>3. ¿Cuál es la relación que existe entre acompañamiento pedagógico y la calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?.</p>	<p>2. Determinar la relación que existe entre monitoreo pedagógico y la calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018</p> <p>3. Determinar la relación que existe entre acompañamiento pedagógico y la calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.</p>	<p>Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018?.</p> <p>2. Existe significativa relación entre Monitoreo Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018.</p> <p>Existe significativa relación entre Acompañamiento Pedagógico, y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básico Alternativa – Privados de la UGEL 04 de Comas, para el año 2018</p>	<p>V.D. (Y)  Calidad educativa</p>	<p>- Mejora calidad del proceso enseñanza aprendizaje - Seguimiento medidas correctivas</p> <p><b>DVD1:</b> <b>Infraestructura Educativa IVD1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Infraestructura escolar</li> <li>- Materiales didácticos</li> <li>- Equipos de TIC y laboratorio</li> <li>- Clima laboral</li> </ul> <p><b>DVD2: Del personal docente IVD2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimientos que imparte</li> <li>- Estrategias didácticas</li> <li>- Uso efectivo de horas de clase</li> <li>- Capacitación</li> </ul> <p><b>DVD3: Evaluación del servicio IVD3:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción de la comunidad educativa</li> <li>- Satisfacción del servicio</li> </ul>	<p><b>Instrumento:</b> Escala de Likert Aplicación de instrumento para recolección de datos (cuestionario de 23 preguntas)</p> <p><b>Población:</b> Centros de Educación Básica alternativa privados de la UGEL 04 de Comas</p> <p><b>Muestra:</b> Constituida por 113 docentes que laboran en los CEBA privados de la UGEL 04 Comas</p>
--	---	---	--	---	--





### ANEXO 3

#### INSTRUMENTO 2: MATRIZ DEL INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

**Tema:** “Supervisión pedagógica y Calidad educativa en docentes de Centros de Educación Básica Alternativa – Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018”.

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS (REACTIVOS)	ESCALA DE MEDICIÓN
<b>SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA</b>	<b>Control Pedagógico</b>	<b>Establece objetivos y metas</b>	1. El control pedagógico permite establecer los objetivos y metas a cumplir durante el año académico.	Escala de Likert (Politómica)  Alternativas múltiples: 1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre
		<b>Cumplimiento de la normativa</b>	2. El cumplimiento de la normativa y su periódica evaluación motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados.	
		<b>Propuestas metodológicas</b>	3. El control pedagógico hace posible el planteamiento de nuevas propuestas metodológicas para optimizar la gestión educativa.	
		<b>Infraestructura y material educativo</b>	4. Por medio del control pedagógico se pueden identificar las mejoras que necesita la infraestructura de la institución y material educativo adecuado para la enseñanza	

		<b>Cumplimiento de horas efectivas en clase</b>	5. El control pedagógico permite verificar el cumplimiento de horas efectivas en clases impartidas por los docentes.	
	<b>Monitoreo Pedagógico</b>	<b>Competencias pedagógicas</b>	6. El monitoreo pedagógico realizado en la institución permite identificar las competencias pedagógicas con las que cuentan los docentes.	
		<b>Mejora pedagógica</b>	7. Mediante la planificación de actividades y control de procesos de trabajo, es posible evidenciar el plan de mejoras pedagógicas que expone el personal docente.	
		<b>Evaluación de logros planteados</b>	8. Es de su dominio que por medio del monitoreo pedagógico se evalúan los logros planteados para el año académico.	
		<b>Evaluación curricular</b>	9. La evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje.	
	<b>Asistencia técnica</b>	10. El acompañamiento pedagógico favorece la asistencia técnica en la IE, en la detección de problemas,		

			implementación de soluciones y alternativas de mejora.	
	Acompañamiento Pedagógico	Revalorar prácticas pedagógicas	11. El acompañamiento pedagógico hace posible la reevaluación de las prácticas pedagógicas impartidas.	
		Mejora calidad del proceso enseñanza aprendizaje	12. La posibilidad del acompañamiento pedagógico permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la institución.	
		Seguimiento medidas correctivas	13. El seguimiento a las medidas correctivas sugeridas a los docentes de la IE, permite que se concreten a través del acompañamiento pedagógico.	

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS (REACTIVOS)	ESCALA DE MEDICIÓN
CALIDAD EDUCATIVA	Infraestructura Educativa	Infraestructura escolar	14. Contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante para que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados.	
		Materiales didácticos	15. Los materiales didácticos utilizados en la institución son adecuados para garantizar la calidad educativa.	

		<b>Equipos de TIC y laboratorio</b>	16. Los equipos de TIC y laboratorio de la institución deben encontrarse en óptimas condiciones para asegurar el aprendizaje significativo en los estudiantes.	<b>Escala de Likert (Politómica)</b>  <b>Alternativas múltiples:</b>  1. Nunca 2. Casi nunca 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre
		<b>Clima laboral</b>	17. La institución como organización al servicio de la comunidad debe contar con un clima laboral agradable para brindar un servicio de calidad.	
	<b>Del personal Docente</b>	<b>Conocimientos que imparte</b>	18. El personal docente debe contar con los conocimientos necesarios para impartir competencias acordes a los estándares de calidad.	
		<b>Estrategias didácticas</b>	19. Es necesario que el personal docente emplee estrategias didácticas en el proceso enseñanza - aprendizaje para alcanzar los objetivos del curso.	
		<b>Uso efectivo de horas de clase</b>	20. Es saludable que el personal docente haga uso efectivo de las horas de clase que le asignan para el cumplimiento de los objetivos propuestos.	
		<b>Capacitación</b>	21. La capacitación permanente del personal docente permite mejorar las estrategias de enseñanza y cumplir sus labores eficazmente.	

	<b>Evaluación de la Calidad de Servicio</b>	<b>Percepción de la comunidad educativa</b>	<b>22.Desde la percepción de la comunidad educativa, la calidad del servicio ofrecido debe responder al permanente cambio cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo.</b>	
		<b>Satisfacción del servicio</b>	<b>23.La calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución.</b>	

## ANEXO 4

### VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

ANEXO 1

CARGO

CARTA DE PRESENTACIÓN

16 SEP 2019

DR. FRANCISCO ARTEAGA HOLGADO

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Me es grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, de la especialidad de Doctorado en Educación, requiero validar mi instrumento con el que recogeré la información necesaria para llevar a cabo el desarrollo de mi tema de investigación y con el cuál optaré el grado de Doctor en Educación.

El título correspondiente a mi tema de investigación es "Supervisión pedagógica y Calidad educativa a los docentes de las comunidades educativas de los Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018" y siendo imprescindible contar con la aprobación de profesionales especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

Anexo N° 1: Carta de presentación

Anexo N° 2: Matriz de operacionalización de variables

Anexo N° 3: Matriz del instrumento para la recolección de datos

Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido del instrumento.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despido de usted.

Atentamente,

Eliza Sahuaraura Romero  
DNI N° 10386543

CARGO

ANEXO 1

CARTA DE PRESENTACIÓN

16 SEP 2019

Dr. PATRICIA MARIBEL, YLLESCAS RODRIGUEZ

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Me es grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, de la especialidad de Doctorado en Educación, requiero validar mi instrumento con el que recogeré la información necesaria para llevar a cabo el desarrollo de mi tema de investigación y con el cual optaré el grado de Doctor en Educación.

El título correspondiente a mi tema de investigación es "Supervisión pedagógica y Calidad educativa de las comunidades educativas de los Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018" y siendo imprescindible contar con la aprobación de profesionales especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

Anexo N° 1: Carta de presentación

Anexo N° 2: Matriz de operacionalización de variables

Anexo N° 3: Matriz del instrumento para la recolección de datos

Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Supervisión pedagógica y calidad educativa de las comunidades educativas de los Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por su atención y contribución al mejoramiento de la investigación científica.

Atentamente,

Eliza Sahuaraura Romero  
DNI N° 10386543

CARGO

ANEXO 1

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dr. LUIS MIGUEL, ROMERO ECHEVARRIA

16 SEP 2018

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Me es grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, de la especialidad de Doctorado en Educación, requiero validar mi instrumento con el que recogeré la información necesaria para llevar a cabo el desarrollo de mi tema de investigación y con el cual optaré el grado de Doctor en Educación.

El título correspondiente a mi tema de investigación es "Supervisión pedagógica y Calidad educativa de las comunidades educativas de los Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas, para el año 2018" y siendo imprescindible contar con la aprobación de profesionales especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

Anexo N° 1: Carta de presentación

Anexo N° 2: Matriz de operacionalización de variables

Anexo N° 3: Matriz del instrumento para la recolección de datos

Anexo N° 4: Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Supervisión pedagógica y calidad educativa de las comunidades educativas de los Centros de Educación Básica Alternativa - Privados de la Ugel 04 de Comas.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por su atención y contribución al mejoramiento de la investigación científica.

Atentamente,

Eliza Sahuaraura Romero  
DNI N° 10386543

## ANEXO N° 5 : CERTIFICADO DE VALIDEZ DE EXPERTOS

### ANEXO 4

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE "SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Y CALIDAD EDUCATIVA A LOS DOCENTES DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA - PRIVADA DE LA UGEL 04 DE COMAS, PARA EL AÑO 2018".**

N°	VARIABLE INDEPENDIENTE: SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Indicadores/Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
D1	<b>CONTROL PEDAGÓGICO</b>							
1	¿El control pedagógico permite establecer los objetivos y metas a cumplir durante el año académico?	✓		✓		✓		
2	¿Considera que el cumplimiento de la normativa y su periódica evaluación motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados?	✓		✓		✓		
3	¿El control pedagógico hace posible el planteamiento de nuevas propuestas metodológicas para optimizar la gestión educativa?	✓		✓		✓		
4	¿Estima que por medio del control pedagógico se pueden identificar las mejoras que necesita la infraestructura de la institución y material educativo adecuado para la enseñanza?	✓		✓		✓		

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado

2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3 Claridad : Transparencia y entendimiento del concepto.

5	¿El control pedagógico permite verificar el cumplimiento de horas efectivas en clases impartidas por los docentes?	✓		✓		✓		✓	
D2	<b>MONITOREO PEDAGÓGICO</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
6	¿El monitoreo pedagógico realizado en la institución permite identificar las competencias pedagógicas con las que cuenta los docentes?	✓		✓		✓		✓	
7	¿Estima qué mediante la planificación de actividades y control de procesos de trabajo, es posible evidenciar el plan de mejoras pedagógicas que expone el personal docente??	✓		✓		✓		✓	
8	¿Es de su dominio que por medio del monitoreo pedagógico se evalúan los logros planteados para el año académico?	✓		✓		✓		✓	
9	¿La evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje?	✓		✓		✓		✓	
D3	<b>ACOMPANIAMIENTO PEDAGÓGICO</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
10	¿Logra que el acompañamiento pedagógico favorece la asistencia técnica en la IE, en la detección de problemas, implementación de soluciones y alternativas de mejora?	✓		✓		✓		✓	
11	¿Considera que el acompañamiento pedagógico hace posible la reevaluación de las prácticas pedagógicas impartidas?	✓		✓		✓		✓	
12	¿Estima que el acompañamiento pedagógico permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la institución?	✓		✓		✓		✓	
13	¿El seguimiento a las medidas correctivas sugeridas a los docentes de la IE, permite que se concreten a través del acompañamiento pedagógico?	✓		✓		✓		✓	

N°	VARIABLE DEPENDIENTE: CALIDAD EDUCATIVA Indicadores/Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
D1	<b>INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA</b>							
14	¿Considera que tener aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante para que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados?	✓		✓		✓		Sugerencias
15	¿Reconoce que los materiales didácticos utilizados en la institución son adecuados para garantizar la calidad educativa?	✓		✓		✓		
16	¿Cree que los equipos de TIC y laboratorio de la institución deben encontrarse en óptimas condiciones para asegurar el aprendizaje significativo en los estudiantes?	✓		✓		✓		
17	¿Estima que la institución como organización al servicio de la comunidad debe contar con un clima laboral agradable para brindar un servicio de calidad?	✓		✓		✓		
D2	<b>DEL PERSONAL DOCENTE</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
18	¿Es esencial que el personal docente debe contar con los conocimientos necesarios para impartir competencias acordes a los estándares de calidad?	✓		✓		✓		
19	¿Es necesario que el personal docente emplee estrategias didácticas en el proceso enseñanza - aprendizaje para alcanzar los objetivos del curso?	✓		✓		✓		
20	¿Piensa que es saludable que el personal docente haga uso efectivo de las horas de clase que le asignan para el cumplimiento de los objetivos propuestos?	✓		✓		✓		
21	¿Considera que la capacitación permanente del personal docente permite mejorar las estrategias de enseñanza y cumplir sus labores eficazmente?	✓		✓		✓		
D3	<b>EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE SERVICIO</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias

22	¿Estima que la percepción de la comunidad educativa, respecto a la calidad del servicio ofrecido debe responder al permanente cambio cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo?	✓		✓		✓	
23	¿Estima que la calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

*Revisar el título de la Investigación*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable (✓)

Aplicable después de corregir ( )

No aplicable ( )

Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experto): *DR. FRANCISCO ARTEAGA HOLGADO*

DNI: *076.21337*

Especialidad del evaluador:

*DOCENTE DE POSGRADO*

Firma:

*Arteaga*

	cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo?						
23	¿Estima que la calidad educativa brindada por la planta docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución?	✓	✓	✓	✓	✓	

Observaciones ..... (precisar) ..... si ..... no ..... suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable  No aplicable ( )  
 Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experto): Yllescas Rodríguez, Patricia DNI: 07266567

Especialidad: Meratólogo del ..... evaluador  
 Firma:  del .....

	cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo?								
23	¿Estima que la calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución?								

Observaciones (precisar si hay suficiencia)

Opinión de aplicabilidad: Aplicable  No aplicable ( )  
 Apellidos y nombre del evaluador (juicio de experticia): Rosario Echunbe Jols. Migdal DNI

.....  
 Especialidad: D. en Informática del evaluador

Firma: [Firma]

# ANEXO 6

## Consentimiento informado

SOLICITO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

**SEÑORA MEDALITH GRACIELA GARCIA PARDO**  
DIRECTORA DE LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N°. 04 DE COMAS.

Yo, ELIZA SAHUARAURA ROMERO, identificada con DNI N° 10386543, con domicilio en la Av. Universitaria Mz. B Lte. 4, Urb. Ciudad de Lima, distrito de Comas. Ante Ud., respetuosamente me presento y digo:

Que habiendo culminado mi Doctorado en Educación en la Universidad Norbert Wiener, y que a efecto de continuar con el desarrollo de mi tema de investigación Titulado : "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en los docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa - particular de la UGEL N° 04 de Comas, año 2018", solicito a Ud., permiso para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) en los Centros de Educación Básica Alternativa Particular que se encuentran en el ámbito de la UGEL N° 04.

PERU	UGEL N°04 COMAS
------	--------------------

**MESA DE PARTES**  
Av. el Maestro s/n

Fecha: 27/09/2019 Hora: 16:51  
Expediente: MPT2019-  
EXT-0077066

Remitente: ELIZA SAHUARAURA  
ROMERO  
DNI/CE: 10386543  
Tipo Documento: SOLICITUD  
Folios: 3  
Nro. de Doc.:

Consultas sobre su trámite al teléfono:  
97747236  
y/o Ingreso a : [www.ugel04.gob.pe](http://www.ugel04.gob.pe) y  
haga click en :  
ORIENTACIÓN AL CIUDADANO

CONTRASEÑA : 1551  
Dedicado Por: ECASAS

POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a mi solicitud

Comas, 27 de setiembre de 2019.

Eliza Sahuaraura Romero  
DNI N° 10386543  
Celular. 987403116.



"Año de la Lucha contra la Corrupción y la Impunidad"  
Comas, 02 OCT. 2019

*Mejores Peruanos Siempre*

OFICIO N° *4309* -2019-MINEDU-VMGI-DRELM-UGEL04-ARH

Señora:  
**ELIZA SAHUARAURA ROMERO**  
A.V. UNIVERSITARIA MZ B LOTE 4 URB. CIUDAD DE LIMA - COMAS

Presente.-

**Asunto :** Respuesta a solicitud  
**Ref. :** Expediente N° 0077055-2019  
Memorandum N° 2957-2019-MINEDU-VMGI-DRELM-UGEL04-DIR

De mi consideración:

Me es grato dirigirme a usted a fin de brindarle un saludo cordial, y en relación al documento de la referencia, mediante el cual solicita permiso para aplicar instrumento de investigación en los Centros de Educación Básica Alternativa Particular bajo la jurisdicción de la UGEL04.

Al respecto, el Artículo 55° de la Ley N° 28044 "Ley General de Educación", establece: **"El Director es la máxima autoridad y representante legal de la institución educativa. Es responsable de la gestión de los ámbitos pedagógicos, institucional y administrativo"**, Por lo que dicha solicitud debe ser dirigida al director de las instituciones educativas que se mencionan.

Cabe señalar que "se suscribe el presente documento, en merito a las facultades delegadas por la Directora Medalith Graciela García Pardo, mediante Resolución Directoral N° 04578-2019-UGEL.04-COMAS".

Sin otro particular, hago propicia la oportunidad para manifestarle las muestras de mi mayor consideración y estima personal.



*[Handwritten signature]*

**LIC. ROXANA JACQUELI MENESES AMAYA**  
Jefa del Área de Recursos Humanos  
Unidad de Gestión Educativa Local N° 04-Comas

RMA/JARH  
PCB/ABOG.

ÁREA DE ADMINISTRACIÓN EQUIPO DE TRAMITE DOCUMENTARIO Y ARCHIVO	
PERÚ	
NOTIFICACIÓN	
NOMBRE:	<i>Revisión</i>
CARGO:	
DÍA:	<i>10</i> MES: <i>10</i> AÑO: <i>2019</i>
FIRMA:	<i>[Handwritten signature]</i>
DNI:	<i>10387542</i>

**Cartas remitidas a los CEBA de la UGEL Comas para la recolección de datos.**

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 11-2019-ESR

Señora:

**DALIA JUDITH SALAS VASQUEZ**

Director de la Institución Educativa "HARVARD".

Presente.

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuarsura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116

Recibida María Castro  
22/10/19

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 14-2019-ESR

Señora:

**ZOILA AZUCENA VILCHEZ CORREA**

Directora de la Institución Educativa "MIGUEL ANGEL ASTURIAS".

Presente.



ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Eliza Sahuaraura Romero

DNI 10386543

Cel. 987403116

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 15-2019-ESR

Señor:

**VIDAL ANSELMO CUSICHE JUNES**

Director de la Institución Educativa "PEDRO ZULEN".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116

*Recebo*  
*Rosario Geraldina*  
*12-10-19*

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 16-2019-ESR

Señor:

**MARUJA-RIVERA-GUERRERO** ~~BETRAN~~ RIVERA KETTY

Director de la Institución Educativa "SANTO DOMINGO".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero

DNI 10386543

Cel. 987403116



Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 18-2019-ESR

Señora:

**JUANA BARRUETO PÉREZ**

Directora de la Institución Educativa "LUIS ALBERTO SÁNCHEZ".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Eliza".

Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 19-2019-ESR

Señor:

**MARCO ANTONIO PARRA CAISAHUANA**

Director de la Institución Educativa "ALEXANDER GRAHAM BELL".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116

12/10/19

Juan Carlos Corpuz

Escritura

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 20-2019-ESR

Señor:

**DAVID PALOMINO JURADO**

Director de la Institución Educativa "CORAZÓN DE JESÚS".

Presente.-

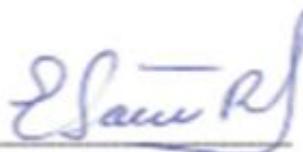
ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero

DNI 10386543

Cel. 987403116

Recibido  
11 oct. 19  
Gustaf

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 23-2019-ESR

Señor:

**DANIEL HURTADO PALOMARES**

Director de la Institución Educativa "AMERICANO NUEVA GENERACIÓN".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

22/10/19  
Socio 17243  
S  
Promotor



Eliza Sahuaraura Romero

DNI 10386543

Cel. 987403116

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 24-2019-ESR

Señor:

**MIGUEL ANGEL MEJÍA CONDE**

Director de la Institución Educativa "MIGUEL ANGEL II".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar Instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116



- Yolanda Centeno

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 25-2019-ESR

Señor:

Director de la Institución Educativa "MIGUEL ANGUEL ASTURIAS DE CARABAYLLO".

Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116



Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 29-2019-ESR

Señor:

**NILTON VERA GRANDE**  
Director de la Institución Educativa "SAN RAFAEL",  
Presente.

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Elva Sehuanera Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116

18-10-19  
C.A. P.M.  
Recibido  
C. V. V.

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 31-2019-ESR

Señora:

**HILDA LOURDES MAYO RAMOS**

Directora de la Institución Educativa "SAN ESTANISLAO DE KOSKA",  
Presente.-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 34-2019-ESR

Señor:

**MIGUEL MAGUIÑA**

Director de la Institución Educativa "CHAVIN DE HUANTAR",

Presente.-

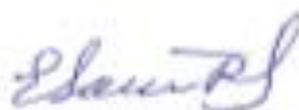
ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBÁ de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero

DNI 10386543

Cel. 987403116


Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 37-2019-ESR

Señor:

**MARÍA YUPANQUI SICCHA**

Director de la Institución Educativa "LAS AMÉRICAS".

Presente-

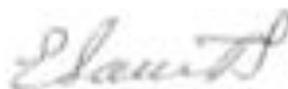
**ASUNTO :** Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa - Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Eliza Sahuaraura Romero

DNI 10386543

Cel. 987403116



I.E.P. LAS AMÉRICAS  
MEJORES  
MIR. HUASANO

Comas, 11 de octubre de 2019.

Oficio N° 38-2019-ESR

Señor:

**REGINA QUIROZ ROJAS**

Director de la Institución Educativa "CIRO ALEGRÍA".

Presente.

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de su conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada Particular de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Eliza Sahuaraura Romero  
DNI 10386543  
Cel. 987403116



Comas, 21 de octubre de 2019.

Oficio N° 50-2019-ESR

Señora:

**MAGDALENA QUISPE QUINCHO**

Directora de la Institución Educativa "300 SAGRADOS CORAZONES".

Presente-

ASUNTO : Permiso para aplicar instrumento de investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted, para hacer de vuestro conocimiento que, en mi condición de egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener, estoy desarrollando un tema de investigación titulado: "Supervisión Pedagógica y Calidad Educativa en docentes de los Centros de Educación Básica Alternativa – Privada de la UGEL N° 04 de Comas".

Para cuya ejecución, mucho agradeceré a su digna persona me otorgue el permiso correspondiente para aplicar el instrumento de investigación (cuestionario) a los docentes que laboran en el CEBA de su prestigiosa Institución educativa. Para dicho efecto, adjunto los cuestionarios mencionados.

Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Elza Sahuaraura Romero

ONI 10386543

Cel. 987403116



## CUESTIONARIO

A continuación, encontrará una serie de enunciados con relación a la investigación: **“SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA Y CALIDAD EDUCATIVA EN DOCENTES DE CENTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA PRIVADOS, DE LA UGEL 04 DE COMAS”**. Se solicita su opinión sincera al respecto. Después de leer cuidadosamente cada enunciado, marque con una X la respuesta que corresponda a su opinión. Solicite ayuda en caso de requerirlo.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

Sexo: ..... Edad: .....

SUPERVISIÓN PEDAGÓGICA						
Dimensión: Control Pedagógico						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	¿El control pedagógico permite establecer los objetivos y metas a cumplir durante el año académico?					
2	¿El cumplimiento de la normativa y su periódica evaluación motiva a puntualizar las tareas de la IE y lograr mejores resultados?					
3	¿El control pedagógico hace posible el planteamiento de nuevas propuestas metodológicas para optimizar la gestión educativa?					
4	¿Por medio del control pedagógico se pueden identificar las mejoras que necesita la infraestructura de la institución y material educativo adecuado para la enseñanza?					
5	¿El control pedagógico permite verificar el cumplimiento de horas efectivas en clases impartidas por los docentes?					
Dimensión: Monitoreo Pedagógico						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
6	¿El monitoreo pedagógico realizado en la institución permite identificar las competencias pedagógicas con las que cuentan los docentes?					
7	¿Mediante la planificación de actividades y control de procesos de trabajo, es posible evidenciar el plan de mejoras pedagógicas que expone el personal docente?					
8	¿Es de su dominio que por medio del monitoreo pedagógico se evalúan los logros planteados para el año académico?					
9	¿La evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje?					
Dimensión: Acompañamiento Pedagógico						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5

10	¿El acompañamiento pedagógico favorece la asistencia técnica en la IE, en la detección de problemas, implementación de soluciones y alternativas de mejora?					
11	¿El acompañamiento pedagógico hace posible la reevaluación de las prácticas pedagógicas impartidas?					
12	¿La posibilidad del acompañamiento pedagógico permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la institución?					
13	¿El seguimiento a las medidas correctivas sugeridas a los docentes de la IE, permite que se concreten a través del acompañamiento pedagógico?					

CALIDAD EDUCATIVA						
Dimensión: Infraestructura Educativa						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
14	¿Contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante para que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados?					
15	¿Los materiales didácticos utilizados en la institución son adecuados para garantizar la calidad educativa?					
16	¿Los equipos de TIC y laboratorio de la institución deben encontrarse en óptimas condiciones para asegurar el aprendizaje significativo en los estudiantes?					
17	¿La institución como organización al servicio de la comunidad debe contar con un clima laboral agradable para brindar un servicio de calidad?					
Dimensión: Del Personal Docente						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
18	¿El personal docente debe contar con los conocimientos necesarios para impartir competencias acordes a los estándares de calidad?					
19	¿Es necesario que el personal docente emplee estrategias didácticas en el proceso enseñanza - aprendizaje para alcanzar los objetivos del curso?					
20	¿Es saludable que el personal docente haga uso efectivo de las horas de clase que le asignan para el cumplimiento de los objetivos propuestos?					
21	¿La capacitación permanente del personal docente permite mejorar las estrategias de enseñanza y cumplir sus labores eficazmente?					
Dimensión: Evaluación de la Calidad del servicio						
N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5

22	¿Desde la percepción de la comunidad educativa, la calidad del servicio ofrecido debe responder al permanente cambio cultural, científico y tecnológico, y que alcance estándares superiores de desarrollo?					
23	¿La calidad educativa brindada por la plana docente debe acreditar la satisfacción del estudiante, respecto al servicio ofrecido por la institución?					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

# Tabulación de datos

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	3	3	4	3	2	5	5	1	1	1	2	2	2	1
2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	4	4	4	1	1	2	2	2	2	1
3	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	2	4	4	4	5	
4	2	4	4	4	3	1	4	3	1	4	1	4	3	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	
5	4	4	4	4	3	1	4	3	1	4	1	4	3	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	
6	3	1	4	1	5	3	5	5	5	5	2	2	1	2	2	1	1	4	3	1	4	4	1	
7	5	5	5	5	2	1	2	2	1	2	3	3	3	2	3	5	5	3	5	5	5	3	3	
8	2	2	1	2	3	3	2	3	5	2	1	1	4	2	1	4	2	1	2	2	1	5	5	
9	2	3	5	2	1	4	2	1	4	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	5	4	
10	2	1	4	3	2	3	3	2	2	5	5	2	2	1	2	1	4	2	1	4	2	1	1	
11	3	3	2	3	5	2	3	1	2	4	4	4	1	2	4	1	3	2	3	3	2	1	1	
12	2	1	2	4	4	1	4	4	1	2	1	1	2	2	1	2	5	2	2	4	1	2	2	
13	4	4	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	4	1	2	4	1	2	2	
14	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	3	
15	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	4	4	
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	4	1	4	3	4	4	2	2	2	2	4	4	
17	2	2	2	4	3	4	4	1	4	4	4	4	1	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	
18	4	3	4	2	4	1	2	4	1	4	4	4	3	3	3	3	4	1	2	4	1	2	5	
19	2	4	1	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	1	2	4	4	1	5	
20	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	1	2	4	4	4	4	4	4	2	
21	3	3	3	1	2	2	1	2	2	2	5	5	2	2	2	2	3	3	3	3	3	5	5	
22	1	2	2	2	5	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	
23	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	5	5	1	1	1	1	5	2	2	2	2	2	2	
24	1	2	2	1	5	1	1	1	1	1	2	2	2	5	2	2	2	2	1	2	2	1	1	
25	1	1	1	2	2	2	5	2	2	2	2	2	3	2	2	3	5	1	1	1	1	1	1	
26	5	2	2	2	2	3	2	2	3	2	1	1	2	2	2	1	2	2	5	2	2	2	2	
27	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	3	2	2	3	1	1	
28	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	5	1	2	2	1	2	2	2	
29	2	1	2	2	2	2	2	2	5	2	1	1	2	2	1	5	1	2	2	1	2	2	2	
30	2	1	5	2	1	4	2	2	2	5	2	2	2	4	3	4	4	1	2	2	5	5	5	
31	2	2	4	3	2	4	3	2	4	4	3	2	5	5	2	2	2	2	4	2	2	4	4	
32	2	2	4	3	2	4	3	2	2	1	3	3	3	1	3	3	3	2	4	3	2	4	4	
33	3	2	4	2	5	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	4	3	2	4	4	4	
34	2	2	1	3	3	1	3	3	1	3	3	1	2	2	2	1	2	2	5	2	2	2	1	
35	1	3	3	1	2	2	1	2	2	2	4	4	2	2	2	4	2	3	3	1	3	3	3	
36	1	2	2	2	4	2	2	4	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	
37	2	4	2	2	1	1	2	1	2	2	3	3	3	2	3	3	4	2	2	4	2	2	2	
38	2	1	1	2	3	3	2	3	3	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	
39	2	3	1	3	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	
40	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	4	2	1	4	2	1	1	2	1	4	4	
41	2	2	2	2	1	4	2	1	4	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	4	4	
42	2	1	4	2	1	2	2	1	2	1	4	4	4	2	2	4	2	1	4	2	1	4	2	
43	2	2	1	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	1	2	2	1	2	2	
44	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	2	2	1	2	5	1	4	4	2	4	2	1	
45	4	4	1	1	2	3	1	1	2	2	2	3	1	4	1	3	4	4	4	4	4	1	1	
46	1	5	1	2	2	3	2	2	2	1	2	2	1	4	1	2	1	2	1	5	1	2	2	
47	2	2	3	4	1	1	4	1	1	1	1	1	1	4	2	1	4	3	2	2	3	2	2	
48	4	1	1	2	1	4	2	1	4	1	2	2	2	2	1	2	2	1	4	1	1	2	2	
49	2	1	4	1	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	3	1	4	2	1	4	3	3	
50	1	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	1	5	2	1	2	2	1	2	2	1	1	
51	2	2	3	2	2	1	5	2	1	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	
52	5	2	1	3	3	2	3	3	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	5	2	1	2	2	
53	3	3	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	2	3	3	
54	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	4	2	2	4	1	2	2	1	2	1	1	
55	1	2	2	2	4	2	4	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	1	2	2	1	1	
56	2	2	4	4	3	3	4	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	4	2	2	4	2	2	
57	4	3	3	1	1	1	1	1	1	4	1	1	2	4	2	4	2	3	3	4	3	3	3	
58	1	1	2	4	1	2	4	1	2	2	2	2	2	2	1	5	5	1	1	1	1	2	2	
59	4	1	2	2	2	1	5	2	2	2	3	3	2	4	2	2	4	2	2	1	1	2	2	
60	2	5	5	1	3	2	1	5	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	5	5	5	2	2	
61	1	5	2	2	2	4	2	2	4	2	2	3	2	2	2	5	3	2	1	5	2	1	1	
62	2	2	4	2	2	3	2	2	5	4	2	2	2	4	5	5	2	4	2	2	4	2	2	
63	2	2	5	4	2	2	4	5	5	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	5	2	2	
64	4	5	5	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	4	5	5	1	1	
65	2	1	2	1	2	1	1	1	1	5	2	2	2	2	2	5	2	1	2	2	1	2	4	
66	1	2	1	5	2	2	2	5	2	2	1	1	4	2	1	4	2	1	1	2	1	2	2	
67	2	5	2	1	4	2	1	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	5	2	2	2	2	
68	2	1	4	4	4	2	4	4	2	1	2	2	1	1	2	1	1	4	2	1	4	3	3	
69	4	4	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	4	2	4	4	2	2	2	
70	1	2	1	2	2	2	2	2	2	5	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	1	1	2	
71	2	2	2	5	3	3	3	3	3	2	2	2	4	2	2	4	2	2	2	2	4	4	4	
72	3	3	3	2	2	4	2	2	4	1	2	2	4	4	4	4	2	3	3	3	3	2	2	
73	2	4	1	2	2	2	1	2	2	4	4	4	4	4	4	5	2	4	2	2	4	2	1	
74	1	2	2	4	4	4	1	4	1	2	2	2	1	2	2	1	4	4	4	4	2	2	1	
75	4	4	5	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	4	4	4	4	5	2	2	
76	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	5	5	
77	2	2	1	2	1	2	2	1	2	4	2	2	2	4	2	2	2	1	2	2	1	3	3	
78	2	1	2	4	2	2	4	2	2	2	5	5	3	2	2	3	1	2	2	1	2	4	4	
79	4	2	2	2	5	3	2	2	3	2	3	3	4	4	2	3	4	2	2	4	2	2	2	
80	2	2	3	2	3	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	2	2	3	3	3	
81	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	2	3	1	2	3	4	2	3				

## CARTA N. 327-2019 - RESPUESTA DE LA UGEL

	<b>PERÚ</b> Ministerio de Educación	Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana	Unidad de Gestión Educativa Local N° 04	Área de Asesoría Jurídica
---	---	---	--	------------------------------

Año de la Lucha contra la Corrupción y la Impunidad

Comas, 07 de marzo del 2019

**CARTA N° 327 -2019- MINEDU-VMGI-DRELM-UGEL.04-AAJ**

**Señor (a):**  
**ELIZA SAHUARAURA ROMERO**  
**Av. Universitaria N° 4089 Mz. B lote 2 A.H UPIS Ciudad de Lima distrito Comas**  
**Referencia frente al parque Sinchi Roca telf. 987403116 - 956133762**

Presente:

Asunto : Respuesta a solicitud tramitada al amparo Ley de  
Transparencia y Acceso a la Información Pública.

Referencia : a) Exp. 0025592 - 2019

Es grato dirigirme a usted, con la finalidad de saludarlo, y al mismo Tiempo dar respuesta a su solicitud formulada al amparo del Texto Único Ordenado de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública, mediante el cual solicita, los documentos que sustentan la supervisión y monitoreo a los CEBA del ámbito de la UGEL.04 realizado durante el periodo 2018.

Al respecto, adjunto al presente la respuesta al documento solicitado en doscientos diez y nueve (219) folios.

Hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente,

  
*Ignacio Miguel Rojas*  
**IGNACIO MIGUEL ROJAS**  
Responsable de Transparencia y Acceso a la Información Pública  
Resolución Ministerial N° 205-2018-MINEDU