

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



ESTUDIO DE CASOS EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIA EN LIMA METROPOLITANA, ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR: MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DURANTE EL 2019.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN GERENCIA SOCIAL CON MENCIÓN EN GERENCIA DE PROGRAMAS Y PROYECTOS DE DESARROLLO

AUTORAS:

KATHERYN DEL ROSARIO CAJAVILCA REYES

GOYMORÍN TERESA LOAYZA ROJAS

ASESOR

Mg. JAVIER ALEJANDRO PINEDA MEDINA

LIMA – PERÚ

2020

RESUMEN EJECUTIVO

En el año 2014 el Ministerio de Educación del Perú desarrolla el Marco del Buen Desempeño Directivo, el cual es la base para la formulación de los lineamientos de Gestión Escolar en el país. Bajo estos parámetros, desde el año 2015 se crean los Compromisos de Gestión Escolar, con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los y las estudiantes a través de la gestión escolar con liderazgo pedagógico. En ese sentido, los equipos directivos gestionan sus instituciones tomándolos en consideración. A pesar de ello, los resultados en las mediciones tanto de aprendizajes, práctica pedagógica y gestión escolar realizados por el Ministerio de Educación y otras entidades, muestran bajos resultados. Específicamente los resultados en cuanto a práctica pedagógica de los y las docentes arrojan que solo el 10.5% promueve el pensamiento crítico en el aula. Por otro lado, los resultados en gestión escolar muestran que solo 32.5% de directivos realiza el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y que existe un déficit de casi el 40% respecto al manejo de normas de convivencia en la institución educativa. (MINEDU, 2018).

En ese sentido, se evidencia que el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar si bien son aspectos relevantes de la gestión de los directivos, no están logrando los resultados esperados. En consecuencia, la presente investigación determina si estos, llamados también Compromisos 4 y 5 respectivamente, aportan a la mejora de la calidad educativa en 2 IIEE de nivel primaria en Lima Metropolitana. Para ello, se ha analizado el nivel de participación de los actores clave y la planificación e implementación de cada compromiso.

Finalmente, con los resultados de la investigación se puede generar conocimiento a partir del análisis del desenvolvimiento de los actores bajo este marco de política educativa y en la medida de lo posible identificar buenas prácticas directivas. Asimismo, ver si estas se basan o no en las normas propuestas para brindar recomendaciones de mejora en las políticas educativas de gestión escolar.

Palabras clave: Gestión Escolar, liderazgo pedagógico, política educativa, convivencia escolar, calidad educativa.

ABSTRACT

In 2014 the Ministry of Education of Peru developed the Framework for Good School Leader Management Performance, which is the basis for the formulation of the guidelines of School Management in the country. Under these parameters, since 2015 the School Management Commitments are created, with the aim of improving students' learnings through the school management and pedagogical leadership. In this sense, management teams manage their institutions taking them into consideration.

Despite this, the results in the measurements of learning, pedagogical practice and school management carried out by Ministry of Education and other entities, show low results. The results, in terms of teacher pedagogical practice, show that only 10.5% promote critical thinking in the classroom. On the other hand, the results in school management show that only 32.5% of school leader monitoring and support the pedagogical practice and that there is a deficit of almost 40% regarding the management of living standards in the educational institution. (MINEDU, 2018) In this sense, it is evident that the monitoring and accompaniment of pedagogical practice and the management of school coexistence, although they are relevant aspects in the management of school leader, they are not achieving the expected results. Accordingly, this research determines whether Management Commitments 4 and 5 contribute to the improvement of educational quality in two educational institutions in Metropolitan Lima. To this end, the level of participation of key players and the planning and implementation of each commitment have been analyzed.

Finally, with the results of the research, knowledge can be generated from the analysis of the development of the actors under this framework of education policy and as far as possible identify good directive practices and see whether or not they are based on the proposed rules to provide recommendations for improvement in the educational policies for school management.

Key Words: school management, pedagogical leadership, educational policy, school coexistence, educational quality.

ÍNDICE

Pág.

CAPÍTULO I.....	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
JUSTIFICACIÓN	14
OBJETIVOS	16
CAPÍTULO II	17
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	17
CONCEPTOS CLAVES.....	35
VARIABLES E INDICADORES	57
CAPÍTULO III	59
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	59
CAPÍTULO IV.....	61
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS ..	61
CAPÍTULO V.....	187
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	187
CAPÍTULO VI.....	195
PROPUESTA DE MEJORA.....	195
BIBLIOGRAFÍA.....	199
ANEXOS	207

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los actores entrevistados, a ambas directoras por darnos un espacio dentro de sus agitados días de labor directiva; asimismo, a los y las docentes, quienes nos atendieron con amabilidad y apertura al diálogo; a los y las estudiantes entrevistados y encuestados, quienes son los que nos motivan día a día para seguir aportando a la mejora de la calidad educativa en el país.

Finalmente, a nuestras familias y amigos de la vida, que han sabido dar soporte y vitalidad en tiempos difíciles; de los que hoy, a raíz del contexto mundial en el marco del Covid-19, nos encontramos físicamente distanciadas. Gracias por su paciencia, por el amor y por el empuje, con ellos todo es posible.



DEDICATORIA

A Luis Cajavilca (Titi).

A mis hijos Braulio y Esteban, quienes me motivan cada día a ser mejor.



SIGLAS Y ABREVIATURAS

CGE	Compromiso de Gestión Escolar
CGE 4	Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica
CGE 5	Gestión de la Convivencia Escolar
ECE	Evaluación Censal de Estudiantes
D.S	Decreto Supremo
DIGC	Dirección de la Calidad de la Gestión Escolar
DIF	Dirección de Formación de Directivos
IE	Institución educativa
IIEE	Instituciones educativas
MINEDU	Ministerio de Educación del Perú
MPE	Monitoreo de Prácticas Escolares
ODS	Objetivo de Desarrollo sostenible
PAT	Plan Anual de Trabajo
RI	Reglamento interno
TOE	Tutoría y Orientación Educativa
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local

**ESTUDIO DE CASOS EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIA EN LIMA METROPOLITANA,
ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS COMPROMISOS DE
GESTIÓN ESCOLAR: MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO DE LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA
ESCOLAR DURANTE EL 2019.**

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Los compromisos de Gestión Escolar fueron creados en el 2015 y derivan del Marco del Buen Desempeño Directivo, son parte de la política que consideramos en esta investigación. Analizamos dos compromisos de gestión escolar, el CGE 4 que está asociado a la dimensión pedagógica de la gestión directiva y el CGE5 que se asocia a la gestión de la convivencia escolar; en relación a este último en el 2018, mediante el Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes”, el MINEDU delinea de forma concreta los aspectos de la gestión de la Convivencia Escolar. Asimismo, según la evidencia, ambos CGE son los que más impacto tienen en los estándares de la calidad educativa.

En ese sentido, la investigación determina si los compromisos 4 y 5: “Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y Gestión de la convivencia escolar”, (Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU); influyen en la mejora de los estándares de la calidad educativa en 2 IIEE de nivel primaria en Lima Metropolitana. Para ello se analizó el nivel de participación de los actores clave, las acciones vinculadas al “monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y de gestión de la convivencia escolar” (ídem), así como la percepción de los estudiantes. Todo ello con el objetivo de generar conocimiento para proponer recomendaciones de mejora, que permitan fortalecer la implementación de la Política de gestión escolar.

A nivel metodológico, la investigación es cualitativa, específicamente es un estudio de caso, porque solamente se están abordando las acciones relacionadas a los compromisos 4 y 5 de gestión escolar en 2 IIEE de Lima Metropolitana en el año 2019. La información recabada durante la investigación es de carácter confidencial y anónimo, esto a solicitud de los directivos de ambas instituciones educativas. Así, bajo esta consigna es que los diferentes actores de nuestra investigación han facilitado información valiosa sin ningún tipo de presión. En ese sentido la unidad de análisis son 2 instituciones educativas. Las fuentes de información fueron 2 directoras, 12 docentes (6 en cada institución) y 96 estudiantes entre las dos instituciones, esta muestra ha sido seleccionada por juicio y conveniencia, es significativa y no probabilística. Adicionalmente se revisaron documentos de gestión escolar asociados a los dos compromisos con el fin de triangular información de diversas fuentes.

Asimismo, se emplearon los siguientes instrumentos de recojo de información: Entrevista semiestructurada dirigida a los directivos de las 2 IIE, entrevista semiestructurada dirigida a los docentes de las 2 IIEE, entrevistas grupales dirigidas a estudiantes de las 2 IIEE, encuesta dirigida a 96 estudiantes de las 2 IIEE.

Por otro lado, analizar lo que sucede en las escuelas a través de la implementación de políticas o normas y a su vez conocer, cómo es la participación de los actores, así como los aciertos y desaciertos de las mismas, resulta importante porque desde antaño se dicen muchas cosas respecto a la educación, se hacen diversas políticas para los y las docentes, sin embargo la preocupación por la gestión directiva en instituciones educativas es algo relativamente nuevo; sabemos que los directivos son los líderes en el campo educativo, por ello también es necesario identificar buenas prácticas y ver cómo se ejecutan las normas propuestas.

La investigación se estructura de la siguiente manera: En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, las preguntas, la justificación y objetivos. Asimismo, se detalla que motivó a las autoras para realizar la investigación. En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico como respaldo académico de la tesis. Se detallan los enfoques, principales conceptos e investigaciones relacionadas. En el tercer capítulo se detalla el diseño de la investigación, es decir,

la forma de la investigación, la estrategia metodológica, las técnicas de recojo de información, plan de trabajo y cronograma.

Adicionalmente, en cuarto capítulo se encuentra la parte central de la tesis, es decir, el análisis y resultado de la investigación, con el que se da respuesta a cada una de las preguntas de investigación, y por lo tanto al objetivo general de la tesis. En el quinto capítulo se detallan las conclusiones y recomendaciones de la investigación. Y finalmente, en el sexto capítulo se desarrolla una propuesta de mejora.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación, entendida como derecho humano y como factor trascendental para el desarrollo humano y social, actualmente se encuentra en un proceso de cambio en el mundo, puesto que contribuye al desarrollo de las naciones. Así, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 propone: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO: 2016). Bajo este se rigen las evaluaciones internacionales sobre aprendizajes como la prueba PISA y TERCE.

Es en este contexto en el que Perú ha sufrido grandes y graves procesos de transformación los cuales han tenido fracasos, logros y estancamientos. Asimismo, conocemos los problemas del sistema educativo, que sin duda alguna, afectan a instituciones públicas y privadas. Estos problemas fueron tomados en cuenta para formular políticas de solución. Es así que, como lo señala del Castillo (2019), en el año 2003 Alejandro Toledo declaró en emergencia el sistema educativo mediante Decreto Supremo 021-2003-ED y creó la nueva Ley General de Educación. Desde ese entonces hasta ahora se han planteado políticas relacionadas a la mejora de los aprendizajes y la gestión escolar con el fin de lograr calidad educativa. Una de las principales acciones es justamente la evaluación de los aprendizajes de los y las estudiantes, la cual sirve como diagnóstico y medida de avances de las metas de aprendizaje.

Por otro lado, se han priorizado capacitaciones y acompañamiento pedagógico a docentes y diplomados en Gestión Escolar a directivos. Por último, desde el año 2014 el Ministerio de Educación del Perú creó el Marco del Buen Desempeño Directivo, el cual rige las políticas de gestión escolar en el territorio. En función de

este cada año se promulgan directrices que enmarcan las acciones en las instituciones educativas. Estas son conocidas como “Compromisos de Gestión Escolar”, las cuales desde el año 2015 tienen como objetivo principal “[...] asegurar el progreso en los aprendizajes, la permanencia y conclusión de los estudiantes [...]” (MINEDU: 2015).

A continuación, se definen los “Compromisos de gestión escolar para el año 2019: CGE 1: Progreso de los aprendizajes de los y las estudiantes, CGE 2: Acceso y permanencia de los y las estudiantes, CGE 3: Calendarización y gestión de las condiciones operativas, CGE 4: Acompañamiento y monitoreo a los docentes para la mejora de las prácticas pedagógicas orientadas al logro de aprendizajes previstos en el CNEB, CGE 5: Gestión de la convivencia escolar en la IE” (MINEDU 2018:13-14).

El primero, asociado a resultados dentro de todo el proceso de planificación, se refiere al “Progreso Anual de aprendizajes de todos los estudiantes de la institución educativa” (MINEDU 2018: 13). Es decir, que busca que los resultados de aprendizaje sean mejores que el año anterior. Para establecer la meta anual las escuelas pueden utilizar los resultados de la Evaluación Censal del año anterior, las cuales deben estar plasmadas en documentos de gestión.

Además, desde el Ministerio de Educación se generan reportes de resultados de la ECE dirigidos al Gobierno Regional, Gobierno Local y directores, docentes y padres y madres de familia de las Instituciones Educativas (IIEE). Estos reportes de resultados tienen como objetivo principal informar a los diferentes actores acerca de los resultados obtenidos para que puedan tomar acciones de mejora y priorizar medidas que logren cambiar las cifras del año anterior hacia una tendencia positiva. En ese sentido en cada uno de los reportes se explica cómo leer y analizar los resultados, cómo difundirlos y cómo utilizarlos. Sin embargo, ha sido difícil que los diversos actores utilicen esos reportes de resultados para tomar acciones de mejora y esto ha traído como consecuencia que muchos no logren las metas propuestas.

Respecto a ello consideramos que se puede deber a dos aspectos: El primero está relacionado al tipo de evaluación. No se sabe si realmente su aprobación está

relacionada a la mejora de los aprendizajes. Y la segunda está relacionada a las consecuencias de la aplicación asociadas a malas prácticas en el desempeño docente y la organización institucional. Así, a pesar de los problemas sobre el uso de estos resultados, las IIEE deben planificar para la mejora de los aprendizajes agenciándose con lo que ellas consideren necesario. Por ello, muchas no usan solo los resultados de la ECE u otras evaluaciones estandarizadas, sino también los resultados de las notas de todos los cursos u otros.

Por otro lado, sabemos que la planificación es la clave para toda gestión institucional, en ese sentido es importante mencionar que si bien todos los compromisos de gestión escolar son parte de la planificación institucional, que es un proceso que enmarca todas las acciones en una IE, el CGE4 y el CGE5 están estrechamente relacionados a calidad educativa y pueden ser predictivos de la mejora de los estándares de calidad educativa. Así, el CGE 4 se centra en el proceso de acompañamiento y monitoreo a la práctica pedagógica del equipo docente para garantizar la calidad de la enseñanza, que según la literatura es el que tiene mayor incidencia en la mejora de la práctica pedagógica de los docentes y por lo tanto en los buenos resultados de aprendizaje.

Lo dicho anteriormente es evidencia de que los últimos gobiernos se han preocupado por mejorar la calidad educativa, sin embargo; los reportes de las mediciones educativas como la del Monitoreo de Prácticas Escolares -MINEDU 2018, muestran que estos esfuerzos, si bien se han traducido en algunas mejoras, no han dado los resultados esperados:

Cuadro Nro. 1.

Resultados del Monitoreo de Prácticas Escolares

	INDICADOR DE GESTIÓN ESCOLAR			INDICADOR DE PRÁCTICA DOCENTE	
	Planificación institucional	Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica	Manejo de normas de convivencia en la IE	Pensamiento crítico y razonamiento	Relaciones al interior del aula
Resultado Nacional-niveles efectivos	44,5 %	32.50%	60.60 %	10.50%	32.10%
Resultado de Primaria-	54,9 %	37.90%	53,4%	11,4%	43,5%

niveles efectivos					
-------------------	--	--	--	--	--

Fuente: Reporte de resultados del Monitoreo de Prácticas Escolares 2018-USE-MINEDU

Elaboración: Propia

Asimismo, de acuerdo con la última Evaluación de Desempeño de Directivos (EDD Directivos) 2019, el 69% no alcanza un nivel efectivo en la subdimensión 2 “Monitoreo del trabajo docente en el aula” y casi el 40% no es efectivo en la Subdimensión 3 “Acompañamiento y fortalecimiento del trabajo docente”. (DIGC, 2019).

Por otro lado; en los resultados de la ECE 2018 se encontraron bajas porcentuales respecto al nivel de logro de matemática en 2do grado de primaria y una disminución en secundaria en cuanto a los cursos de Ciencias sociales y Ciencias.

En consecuencia, las directrices propuestas por el Gobierno y las intervenciones asociadas a estas pueden ser cuestionadas puesto que no han generado logros significativos en las prácticas pedagógicas de los y las docentes y en la gestión escolar de los directivos. Por ello, considerando que, si bien el primer factor de influencia en los logros de aprendizajes es el docente, el directivo, como líder pedagógico, es el segundo (Leithwood: 2004). La evidencia muestra que los directores con liderazgo pedagógico tienen un papel crítico en la mejora de la gestión escolar; creando las condiciones necesarias para la buena práctica pedagógica de los docentes en el aula y la mejora de los logros de aprendizaje de los estudiantes (Dretzkw, Wahlstrom, Seashore: 2010).

Asimismo, hablar de educación es hablar en realidad de calidad educativa, en ese sentido se entiende que la calidad abarca diversos factores, no solo el logro de los aprendizajes, sino también la convivencia escolar, el acceso y la deserción, infraestructura, enfoque participativo, etc. En ese sentido, la convivencia escolar es la condición y resultado de educación de calidad, es decir, hay una relación entre un buen clima escolar y el resultado en los aprendizajes sociales y cognitivos (Benites 2011: 150).

Analizar lo que sucede en las escuelas a través de la implementación de políticas o normas y a su vez conocer, cómo es la participación de los actores, así como los aciertos y desaciertos, termina siendo pertinente para la presente

investigación, siguiendo esta línea se plantean las siguientes preguntas de investigación:

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La pregunta general de investigación es:

¿En qué medida la implementación de los compromisos 4: Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y 5: Gestión de la convivencia escolar influye en la mejora de los estándares de la calidad educativa en 2 IIEE de nivel primaria en Lima Metropolitana?

Las preguntas específicas son:

- ¿Cuál fue el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar?
- ¿Cómo se implementan las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica?
- ¿Cómo se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar?
- ¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto a las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar?

JUSTIFICACIÓN

La investigación de la presente tesis no pretende evidenciar solo el conocimiento de los actores sobre los compromisos de gestión, por el contrario, pretende conocer en qué medida la implementación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica de los docentes y la gestión de la convivencia escolar, contribuyen a la mejora de los estándares de la calidad educativa, en dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, mediante la identificación de

aspectos positivos y negativos, para proponer recomendaciones en las políticas de gestión escolar. Conocer qué prácticas realizan los actores en las instituciones educativas nos permitirá saber cuál es su nivel de participación, si hacen uso o no de las políticas propuestas por MINEDU, cómo es que las usan y si estas acciones podrían estar influyendo en los resultados de calidad educativa.

Asimismo, el manejo de los compromisos priorizados en estas instituciones educativas no solo permite encontrar hallazgos sobre su relación o no relación con los resultados de aprendizaje de los estudiantes u otros aspectos de la calidad educativa, sino también permiten conocer como el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica ha sido adaptado por el Estado de diversas formas y planteamientos distintos según la época y cómo los actores los han hecho suyos. Por otro lado, la gestión de la convivencia escolar tiene una historia relativamente corta en las propuestas del Estado y es de suma importancia tener conocimiento sobre cómo se están adaptando estas instituciones educativas a este nuevo marco.

Finalmente, es valioso tener una mirada mayoritariamente cualitativa sobre lo que sucede en las escuelas ya que solo se tienen mediciones estadísticas, que si bien pueden ser muestra del uso de evidencia dadas por la investigación en la evaluación de políticas, e incluso basarse en metodología cualitativa pero exportarse en cuantitativa, no existe claridad sobre cómo se desenvuelven los directivos en su práctica a partir de todos los insumos que puedan recibir por parte del Estado en este nuevo contexto de cambio social, donde cada vez el tema educativo tiene mayor protagonismo.

En el marco de la Gerencia Social, la investigación se fundamenta, en la medida de que los logros de la gestión social, como es la gestión de las instituciones educativas, puede depender de diversos factores para que la política pueda generar un cambio real. En ese sentido, la presente investigación puede generar conocimiento a partir del análisis del desenvolvimiento de los actores bajo este marco de política educativa y en la medida de lo posible identificar buenas prácticas directivas y ver si estas se basan o no en las normas propuestas para brindar recomendaciones de mejora en las políticas educativas de gestión escolar.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Conocer si los compromisos 4: Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y 5: Gestión de la convivencia escolar, influyen en la mejora de los estándares de la calidad educativa en 2 IIEE de nivel primaria en Lima Metropolitana, analizando el nivel de participación de los actores clave, las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y de gestión de la convivencia escolar, así como la percepción de los estudiantes, para proponer recomendaciones de mejora, que permitan fortalecer la implementación de la Política de gestión escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar.
- Conocer y analizar la implementación de las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica
- Analizar la implementación de las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
- Conocer y analizar la percepción de los estudiantes respecto a las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
- Promover recomendaciones y estrategias para aportar a la mejora de las políticas de gestión escolar.

CUERPO DE LA TESIS

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

- **ENFOQUES DE DESARROLLO**

La presente investigación se enmarca dentro del objetivo de desarrollo 4, asimismo, dentro de los enfoques de participación y derechos, los cuales son tomados por el Ministerio de Educación como enfoques transversales de sus políticas pedagógicas y de gestión escolar. En ese sentido, el Compromiso de Gestión Escolar 4: Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y el compromiso de Gestión Escolar 5: Convivencias Escolar contienen dentro de sus lineamientos los tres enfoques antes mencionados, los cuales son puestos en práctica por los actores de la comunidad educativa de acuerdo al contexto en el que se encuentre.

Objetivo de desarrollo 4:

“De aquí a 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios”. (UNESCO 2016: 20).

Como apreciamos el objetivo de desarrollo 4 tiene dos aristas. La primera tiene que ver con la adquisición de conocimientos y la segunda con la promoción de una cultura de paz. Estos pueden indicar calidad educativa. En ese sentido, el compromiso de gestión escolar 4 se vincula con la primera arista debido a que el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica influye en los aprendizajes de los y las estudiantes. Asimismo, el Compromiso 5 apunta a la promoción de una cultura de paz en las instituciones educativas, con el fin de que estas formen ciudadanos.

Enfoque de derechos:

“Se basa en el reconocimiento de la dignidad inherente a la condición de la persona y su valor como sujeto de derechos, con capacidad para ejercerlos y exigir legalmente su cumplimiento. El derecho a la educación incluye, además del acceso universal a ella, la calidad de la enseñanza, la formación en valores y principios de ciudadanía, así como condiciones de educabilidad adecuadas y accesibles de acuerdo a las características y necesidades de los y las estudiantes. Asimismo, este enfoque otorga preminencia al interés superior del niño, la niña y del adolescente por sobre otros intereses y consideraciones”. (MINEDU 2018: 30).

La importancia de considerar el enfoque de derechos en la investigación radica en que este es la columna vertebral de todo el sector educativo. En ese sentido, tanto para el compromiso de gestión escolar 4 como para el 5 es importante considerar a todos los actores de la comunidad educativa como sujetos de derecho, y sobre todo a los estudiantes ya que es para ellos para quienes se crean las políticas educativas. En ese sentido, que estos últimos obtengan aprendizajes de calidad y una convivencia saludable independientemente de su contexto o del tipo de gestión que se ejerza en sus instituciones educativas, se considera relevante para la investigación.

Enfoque participativo:

“La gestión escolar requiere reconocer la relación generada a partir del reconocimiento de la participación de todos los actores educativos en el proceso de gestión, con metas y objetivos comunes. Un enfoque participativo no asume a dichos actores como elementos pasivos que deben ser administrados o manejados, sino como personas, individuales, autónomas con voluntad y poder de decisión y acción. Reconociendo y dando autonomía a los equipos directivos existentes en la estructura de la organización o a aquellos líderes que se constituye para apoyar a la gestión”. (MINEDU 2020: 9).

La relevancia de este enfoque radica en que todas las acciones de los compromisos de gestión escolar analizados deben realizarse con la participación de los actores educativos, es decir, no solo verlos como beneficiarios o ejecutores,

por el contrario, se debe promover el trabajo conjunto desde el proceso de planificación institucional. Tomar en consideración los aportes de actores, construir junto con ellos los objetivos y tener en cuenta el contexto en el cual se desenvolverán todas estas acciones es importante para lograr calidad educativa.

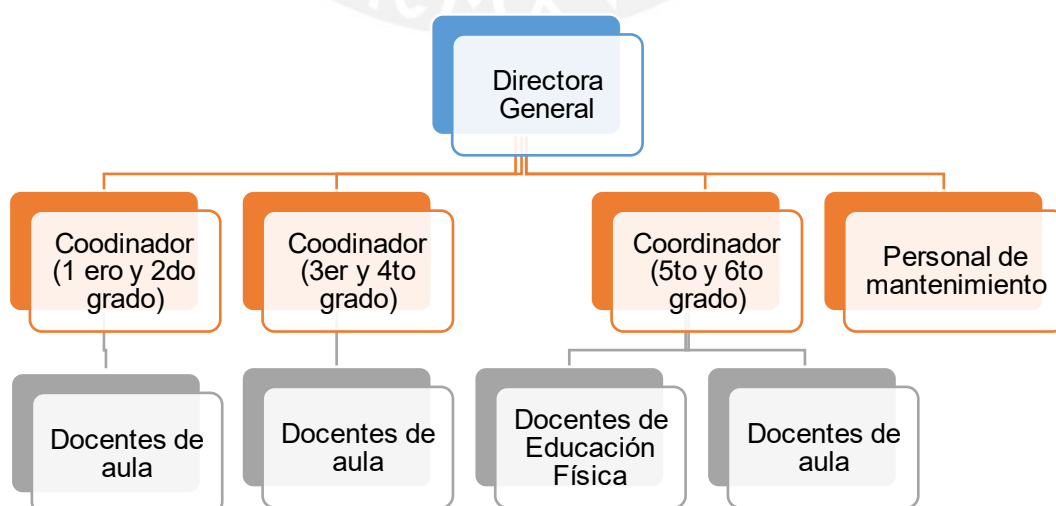
DIAGNÓSTICO SITUACIONAL: CARACTERÍSTICAS GEOGRÁFICAS Y SOCIOECONÓMICAS DE LA ZONA

Las instituciones educativas estudiadas, de ahora en adelante Institución Educativa 1 (IE1) e Institución Educativa 2 (IE2), son públicas, el nivel educativo es primaria y el tipo es polidocente completa. Asimismo, ambas se ubican en Lima Metropolitana. A continuación, se dan detalles específicos de cada una de ellas.

IE1: La institución educativa 1 se ubica específicamente en el distrito de Comas; El contexto de ubicación es urbano marginal y posee 16% de pobreza según CEPLAN (Matriz de indicadores, 2018). Asimismo, solo cuenta con el nivel primaria y tiene 344 estudiantes matriculados, quienes provienen mayoritariamente de raíces migrantes de diversas zonas del país. Además, no tienen problemas de deserción escolar debido al reconocimiento de la institución educativa en la comunidad. Por otro lado, cuenta con 12 secciones (2 secciones por grado de 1er grado a 6to).

En cuanto a la organización, se distribuyen de la siguiente manera:

Gráfico Nro. 1. Organigrama IE 1



Fuente: Elaboración propia

Esta IE ha logrado reconocimientos a nivel UGEL en cuanto a educación inclusiva y aprendizajes. Del 2012 al 2016 lograron, para el segundo grado de primaria, entre el 85 y 86% de logro satisfactorio en matemática y entre el 80 y 100% de logro satisfactorio en comunicación. Para el cuarto grado de primaria obtuvieron, en el 2016, 38.3% de nivel satisfactorio en lectura y matemática. Y en el 2018 obtuvieron el 52.2% de logro satisfactorio en comprensión lectora y el 54.3% en matemática.

Asimismo, la contratación docente se rige bajo los parámetros de MINEDU, en ese sentido tienen un grupo de docentes nombrados en la Carrera Pública Magisterial y otro de contratados. Por otro lado, a pesar de que existe una plaza fija en la IE, el cargo directivo es por encargatura. Además, el personal de mantenimiento es contratado por la UGEL. En cuanto a seguridad, la Municipalidad de Comas ha dispuesto a personal que se encarga de la entrada y salida de los estudiantes, por ello solo se encuentran en la institución educativa en esos momentos.

En cuanto al sistema de impartición de clases, también se rigen por el Currículo Nacional de Educación Básica. Las clases se dictan en el turno de la mañana. No se realizan actividades adicionales de forma cotidiana. Lo que sí sucede es que existen actividades extracurriculares cuando se tienen programados eventos asociados a la planificación de la institución.

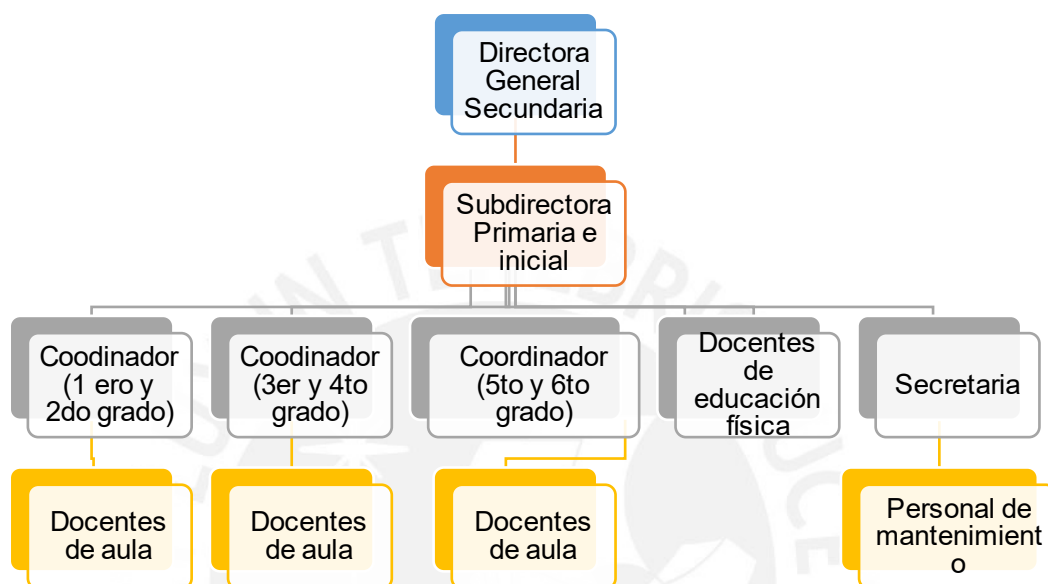
Finalmente, podría decirse que la infraestructura es precaria ya que cuentan con aulas y techos de madera e incluso las aulas de material concreto necesitan reparaciones en algunas paredes. A pesar de ello, se evidencia que existe orden y limpieza en la mayor parte de la institución (Aulas, patios, servicios higiénicos). Asimismo, se observó que tienen un sistema de cuidado de los ambientes por parte de los alumnos, quienes lideran espacios de control en la hora de recreo.

IE2: La institución educativa 2 se ubica específicamente en el distrito de Cercado de Lima. Asimismo, el contexto de ubicación es urbano marginal y se encuentra ubicado en 10% de pobreza según CEPLAN (Matriz de indicadores, 2018).

Si bien el código modular priorizado por la investigación es primaria, la IE cuenta también con el nivel inicial y secundaria. Tiene 288 estudiantes matriculados,

quienes provienen mayoritariamente de raíces migrantes de diversas zonas del país y de otros países, en especial de Venezuela. Cuentan con 14 docentes en total y 11 secciones (1 sección de 1er grado y 2 secciones por grado de 2do a 6to grado). En cuanto a la organización, se distribuyen de la siguiente manera:

Gráfico Nro. 2. Organigrama IE 2



Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, esta IE presenta algunos problemas respecto a la medición de aprendizajes; en el 2016 alcanzaron el 28.6 % del nivel satisfactorio en lectura y el 17.9% en matemática. En el 2018 alcanzaron logros satisfactorios de 33.3% en lectura y el 23.5% en matemática.

En cuanto a la plana docente, solo algunos son contratados y los demás siguen el esquema de la Carrera Pública Magisterial. En cuanto a la Directora General y la subdirectora, estas se encuentran con cargos ratificados y han pasado por la Evaluación de desempeño de directivos. Además, el personal de mantenimiento es contratado por la UGEL. Debido a encontrarse en una zona cercana y al mismo tiempo peligrosa, del Centro de Lima, la hora de entrada y salida es vigilada por un equipo de la Policía Nacional del Perú.

Por otro lado, el sistema de impartición de clases, también se rige por el Currículo Nacional de Educación Básica. Las clases de todos los niveles se dictan en el turno de la mañana. Asimismo, en el horario de la tarde se realizan actividades

extracurriculares relacionadas al reforzamiento en matemática y comunicación. Adicionalmente la IE se encuentra focalizada para el Programa Lima Aprende, el cual realiza un reforzamiento en práctica pedagógica y convivencia escolar.

Por último, en cuanto a infraestructura, el local es de material concreto, sin embargo, presenta problemas de mantenimiento dentro de las aulas y en los servicios higiénicos. Esto sucede en los tres niveles.

- **LEY O MARCO NORMATIVO**

Actualmente, las normas que regulan la gestión escolar se basan en la Ley General de Educación 28044, la cual, como lo señala Del castillo (2019), fue creada en el año 2003 por Alejandro Toledo, quien declaró en emergencia el sistema educativo mediante decreto supremo 021-2003-ED y creó la nueva Ley General de Educación. Esta describe al director como: “[...] la máxima autoridad y el representante legal de la Institución Educativa. Es responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo [...]” (Congreso de la República 2003: Artículo 55). Asimismo, en el artículo 68 se establecen 15 aspectos que la institución educativa, presidida por el director, debe hacer, siendo las dos principales: “ a) Elaborar, aprobar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo Institucional, así como su plan anual y su reglamento interno en concordancia con su línea axiológica y los lineamientos de política educativa pertinentes. b) Organizar, conducir y evaluar sus procesos de gestión institucional y pedagógica”. (Congreso de la República 2003: Artículo 68).

Por otro lado, respecto a los cargos de los directores, las normas¹ se amparan en la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial, aunque no existe claridad respecto al desarrollo profesional del directivo, por lo que su profesionalización se ve limitada. (Arteta 2019). En consecuencia, desde la formulación de nuevas leyes que rigen en el sector hasta ahora se han planteado políticas relacionadas a la mejora de los aprendizajes y la gestión escolar con el fin de lograr calidad

¹ NT 2071-2018. Norma que regula la Evaluación del Desempeño en Cargos Directivos de Institución Educativa de Educación Básica en el marco de la Carrera Pública Magisterial de la Ley de Reforma Magisterial”
RSG-N°1551-2014 Normas para el Concurso Público de Acceso a Cargos De Director y Subdirector de Instituciones Educativas Públicas 2014

educativa. Así tenemos a la formación y acompañamiento pedagógico de los docentes y, para los directivos, el Programa Nacional de Formación y Capacitación de directores y subdirectores de Instituciones Educativa Públicas.

Asimismo, desde el año 2014 el Ministerio de Educación del Perú creó el Marco del Buen Desempeño Directivo, el cual rige las políticas de gestión escolar en el territorio y que promueve el liderazgo pedagógico del directivo, es decir, centrado en los aprendizajes. A continuación, se muestran los dominios y competencias del marco.

Cuadro Nro. 2.
Marco del Buen Desempeño Directivo (MINEDU 2014)

DOMINIO	COMPETENCIA
Dominio 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes	Competencia 1: Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.
	Competencia 2: Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.
	Competencia 3: Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes, gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros, así como previniendo riesgos.
	Competencia 4: Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de rendición de cuentas en el marco de la mejora Continua y el logro de aprendizajes.
Dominio 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes	Competencia 5: Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con las y los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua, orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.
	Competencia 6: Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa a través del acompañamiento sistemático a las y los docentes y la reflexión conjunta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.

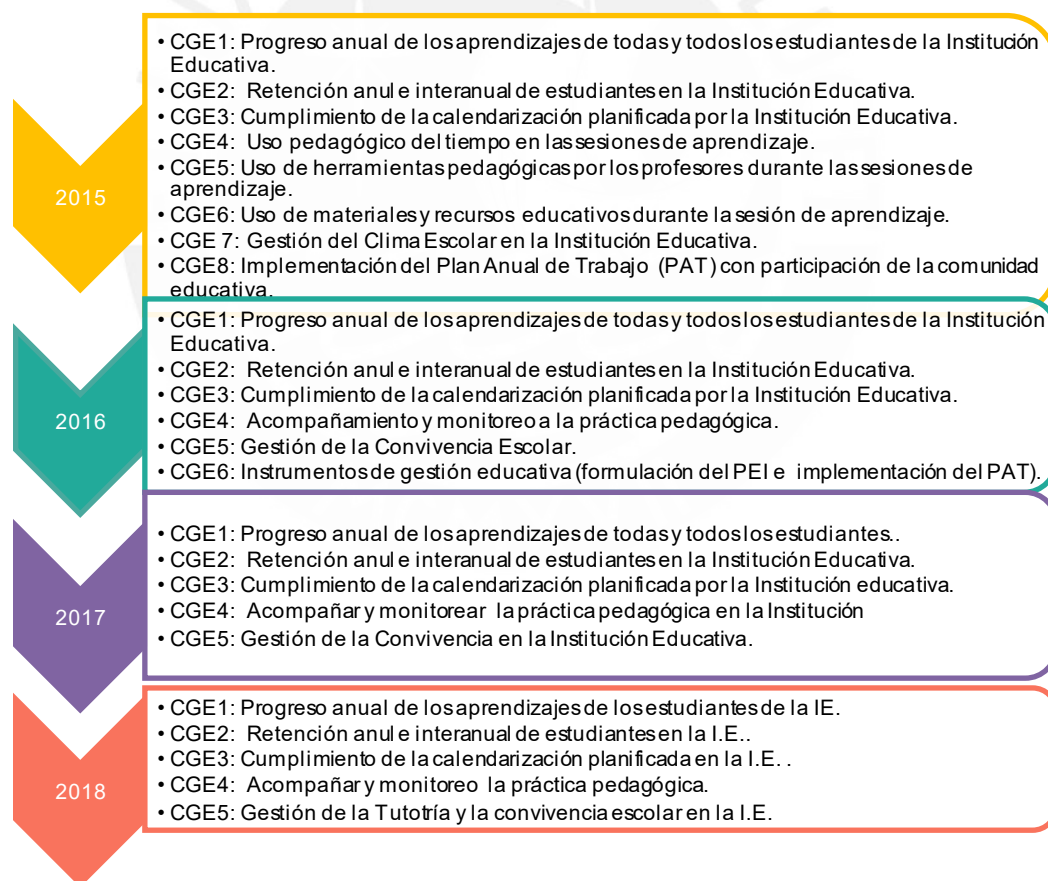
Fuente: Marco del Buen Desempeño Directivo 2014-MINEDU
Elaboración: Propia

Finalmente, tenemos a las normativas que rigen el Buen Inicio del Año Escolar, las cuales varían cada año. Para la investigación usaremos RM Nro. 712 -2018 MINEDU. “Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en instituciones educativas y programas educativos de la educación básica”

• **PROYECTO O PROGRAMA QUE SE ESTÁ ANALIZANDO**

Como lo mencionamos líneas arriba, la política a analizar son los compromisos de Gestión Escolar, los cuales fueron creados en el 2015 y derivan del Marco del Buen Desempeño Directivo. Asimismo, cada versión tenía anexos de instrumentos para poner en práctica cada uno de estos. Desde ese tiempo hasta la actualidad estos han variado en cantidad, fondo y forma. A continuación, se explica su evolución:

Gráfico Nro. 3. CGE en el tiempo



Fuente: Del Castillo 2019, Normas Técnicas MINEDU 2018
 Elaboración: Propia

Observamos que, particularmente, el CGE4 es el que sufrió un cambio drástico en comparación con la versión 2015. Justamente este es el compromiso asociado a la dimensión pedagógica de la gestión directiva. Por otro lado, para el 2019 se tienen:

Cuadro Nro. 3. Definición de los Compromisos de Gestión Escolar

COMPROMISO	DESCRIPCIÓN DEL LOGRO	INDICADORES DE SEGUIMIENTO
ASOCIADOS A RESULTADOS		
CGE 1: Progreso de los aprendizajes de los y las estudiantes.	Todas y todos los estudiantes desarrollan los aprendizajes establecidos en el CNEB. (MINEDU 2018:13)	1. Incremento en el número o porcentaje de estudiantes que obtienen un logro destacado en las evaluaciones que genera la propia IE o Programa. 1. Reducción del número o porcentaje de estudiantes que se ubican en el nivel de inicio en las evaluaciones que genera la propia IE o Programa. 2. Incremento del número o porcentaje de estudiantes que logran nivel satisfactorio en evaluaciones estandarizadas en que participe la IE o programa. (MINEDU 2018:13)
CGE 2: Acceso y permanencia de los y las estudiantes.	Todas y todos los estudiantes permanecen en el sistema educativo y culminan la escolaridad oportunamente. (MINEDU 2018:13)	1. Reducción del número o porcentaje de estudiantes que abandonan sus estudios, en relación al número de matriculados al inicio del periodo. (MINEDU 2018:13)
PRÁCTICAS REFERIDAS A CONDICIONES		
CGE 3: Calendarización y gestión de las condiciones operativas.	Se cumple con todas las actividades planificadas brindando las condiciones operativas necesarias para su adecuado funcionamiento en relación a su contexto. (MINEDU 2018:13)	1. Elaboración, difusión y seguimiento de la calendarización y prevención de eventos que afecten su cumplimiento. 2. Gestión oportuna y sin condicionamientos de la matrícula. 3. Seguimiento de la asistencia y puntualidad de los y las estudiantes y del personal asegurando el cumplimiento de las horas lectivas. 4. Mantenimiento de espacios salubres, seguros y accesibles que garanticen la salud e integridad física de la comunidad educativa. 5. Entrega oportuna y promoción del uso de materiales y recursos educativos.

		6. Gestión y mantenimiento de la infraestructura, equipamiento y mobiliario. (MINEDU 2018:13)
CGE 4: Acompañamiento y monitoreo a los docentes para la mejora de las prácticas pedagógicas orientadas al logro de aprendizajes previstos en el CNEB.	Los equipos directivos y docente desarrollan acciones orientadas al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la planificación, conducción, mediación y evaluación formativa. (MINEDU 2018:14)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generación de espacios de trabajo colegiado y otras estrategias de acompañamiento pedagógico, para reflexionar, evaluar y tomar decisiones que fortalezcan la práctica pedagógica de los docente, y el involucramiento de las familias en función de los aprendizajes de los estudiantes. 2. Monitoreo de la práctica pedagógica docente utilizando las Rúbricas de observación de aula u otros instrumentos para recoger información sobre su desempeño, identificar fortalezas, necesidades y realizar estrategias de fortalecimiento. 3. Promoción del acompañamiento al estudiante y familias en el marco de la tutoría y orientación educativa. 4. Análisis periódico del progreso del aprendizaje de las y los estudiantes identificando alertas e implementando estrategias de mejora. (MINEDU 2018:14)
CGE 5: Gestión de la convivencia escolar en la IE.	Todos los integrantes de la comunidad educativa mantienen relaciones de respeto, colaboración y bien trato, valorando todos los tipos de diversidad, en un entorno protector y seguro, donde las y los estudiantes aprenden forma autónoma y participan libres de todo tipo de violencia y discriminación. (MINEDU 2018:14)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecer los espacios de participación democrática y organización de la IE o programa, promoviendo relaciones interpersonales positivas entre los miembros de la comunidad educativa. 2. Elaboración articulada, concertada y difusión de las normas de convivencia. 3. Implementación de acciones de prevención de la violencia con estudiantes, familias y personal de la IE o programa. 4. Atención oportuna de situaciones de violencia contra niñas, niños y adolescentes de acuerdo a los protocolos vigentes. 5. Establecimiento de una red de protección para la prevención y atención de la violencia escolar. (MINEDU 2018:14)

Fuente: RM Nro. 712 -2018 MINEDU
Elaboración: Propia

Especificaciones sobre la planificación institucional en las IIEE.

En cuanto a la planificación institucional, el Marco de Buen Desempeño Directivo propone lo siguiente:

Cuadro Nro. 4. Planificación institucional

COMPETENCIA (resumida)	DESEMPEÑO	DESCRIPCION
C1. Conduce de manera participativa la planificación institucional. (MINEDU 2014:18)	Desempeño 1	“Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje”. (MINEDU 2014:40)
	Desempeño 2	“Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje”. (MINEDU 2014:40)

Fuente: Marco del Buen Desempeño Directivo 2014

Elaboración: Propia

Como se puede apreciar, el primer desempeño propone que el directivo realice un diagnóstico de la institución educativa y que luego de eso cree instrumentos para gestionar y establecer metas de aprendizaje, tal como y como lo dice el desempeño 2. En ese sentido, se puede decir que estos desempeños se asocian a aspectos de la teoría de gerencia empresarial, de la cual sabemos que muchas veces su uso es cuestionado en el sector.

Asimismo, en la RM-712-2018-MINEDU, se disponen tres momentos del año que se deben tener en cuenta: “Buen inicio del año escolar, desarrollo del año escolar y balance del año escolar y responsabilidad por resultados”. (MINEDU 2018: 11-13). Es decir, la planificación anual debe programarse según estos momentos.

En consecuencia, basándose en lo dicho anteriormente, el MINEDU establece dos documentos de planificación institucional: Proyecto educativo institucional (PEI) y Plan Anual de Trabajo (PAT) o documento de planificación institucional.

a) Plan anual de trabajo (PAT): Es una herramienta de gestión que se centra en el cumplimiento de los Compromisos de Gestión Escolar y que tiene como objetivo

ordenar las tareas de planificación de la IE. Este puede contener el diagnóstico, objetivos, metas, actividades y seguimiento o solo las actividades del año en curso. (MINEDU 2017: 49)

b) Proyecto educativo institucional (PEI): Es una herramienta de gestión a largo plazo. En ella se pueden encontrar el diagnóstico, objetivos y metas que han servido como base para la programación de actividades del año en curso.

Finalmente, es sabido que desde la creación de los compromisos de gestión escolar y el proceso de instrumentalización de estos, los efectos en la gestión directiva no han obtenido los resultados esperados. Por ello, nos preguntamos ¿Los usan? ¿Cómo es que usan estos instrumentos? ¿Realmente les sirven?

Especificaciones sobre la gestión del Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica

En cuanto al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica, el Marco de Buen Desempeño Directivo propone lo siguiente:

Cuadro Nro. 5. Monitoreo y acompañamiento de la Práctica pedagógica (MINEDU; 2014)

DOMINIO	COMPETENCIA (RESUMIDA)	DESEMPEÑO	DESCRIPCION
D2- Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes	C6 - Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa (MINEDU 2014:40)	D2C6D20	Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas. (MINEDU 2014:47)

Fuente: Marco del Buen Desempeño Directivo 2014
Elaboración: Propia

Como se aprecia, el desempeño 2 busca conocer las “fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica de los docentes” (MINEDU: 2014) para establecer mejoras. Asimismo, el Compromiso de gestión Escolar 4 “busca mejorar la práctica

pedagógica de los docentes, ya que este factor repercute directamente en los aprendizajes de los estudiantes. Este busca aportar a esta mejora a través de dos acciones principales: acompañamiento docente y reuniones de interaprendizaje”. (MINEDU: 2017)

En cuanto a la primera acción, se establece un proceso que tiene como primer paso partir de un diagnóstico, específicamente que se haga un recuento de las reuniones de trabajo colaborativo y visitas de monitoreo del año anterior. Como segundo paso, que se establezcan metas en relación a lo primero. El tercer paso consta en realizar las reuniones de trabajo colaborativo y las visitas de monitoreo, estas últimas, mediante observación de sesión de aprendizaje y haciendo uso de una ficha de observación basada en las Rúbricas de Evaluación de Desempeño Docente. Finalmente, luego del proceso de observación, se espera que el directivo analice sus apuntes y retroalimente al docente con lo registrado en la ficha. (MINEDU 2017).

Especificaciones sobre la gestión de la convivencia escolar

Desde el 2014, El Marco del Buen Desempeño Directivo establece lo siguiente

Cuadro Nro. 6. Convivencia Escolar (MINEDU 2014)

DOMINIO	COMPETENCIA (RESUMIDA)	DESEMPEÑO	DESCRIPCIÓN
D1 - Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes	C2 - Promueve y sostiene la participación democrática (...) así como un clima escolar basado en el respeto (MINEDU 2014:40)	D1C2D5	Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación. (MINEDU 2014:40)

Fuente: Marco del Buen Desempeño Directivo 2014
Elaboración: Propia

Se puede apreciar que promueve que el directivo establezca normas o medidas concretas para regular la violencia escolar. Asimismo, en el Fascículo de Gestión Escolar 2017 se establece que el directivo debe gestionar a través de reportes de

casos de violencia con atención oportuna tomando como referente el Registro de incidencias, Registros de la IE y Síseve. (MINEDU 2017).

Por otro lado, recién en el 2018, mediante el Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes”, se delinean de forma concreta los aspectos de la gestión de la Convivencia Escolar. Es preciso señalar que este decreto es multisectorial ya que participa el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. En ese sentido, propone que los procesos de atención de la violencia escolar sean articulados.

Es justamente en este contexto, de creación de normativas en convivencia escolar, en el que se enmarca la investigación. La aplicación de estas en las instituciones educativas puede o no estar ejecutándose, por ello es importante conocer cómo se están implementando.

INVESTIGACIONES RELACIONADAS

Teniendo en cuenta que la investigación en gestión escolar es un campo reciente, y, más aún, en la región, se tomarán en cuenta algunas investigaciones latinoamericanas y otras peruanas. Todas estas se relacionan a la forma de gestionar una escuela por parte de los directivos, así como a los factores que intervienen y a la influencia de las políticas educativas en el campo de acción.

Investigaciones en Latinoamérica:

Movimiento de escuelas eficaces (1966): Partiremos desde finales de los años 60 con el Movimiento de las Escuelas Eficaces. Del Castillo menciona que el Informe Coleman es uno de los primeros en mostrar estudios relacionados a factores que inciden en calidad educativa. Sus primeros resultados arrojaron que, en ese momento, lo que influye más en los aprendizajes es el entorno del estudiante dejando en un segundo plano los procesos que ocurren dentro de la institución educativa. Más allá de estos resultados, la importancia de este informe radica en la aparición de la corriente teórica: “Escuelas eficaces”, cuyo objetivo residía en crear condiciones de igualdad dentro de las escuelas a través del

descubrimiento de elementos que suceden dentro de la Institución educativa y que pueden tener impacto en el aprendizaje. (2019: 18-19).

Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar (2007): Se realizó bajo el convenio Andrés Bello, por lo que es un estudio internacional y tuvo tres objetivos: “[...] estudiar la magnitud de los efectos y sus propiedades científicas, tópicos apenas abordados en Iberoamérica, identificar los factores de la eficacia escolar y de aula, y; por último, proponer un modelo de eficacia escolar ajustado a las características sociales, culturales y educativas de Iberoamérica” (Murillo 2007: 12) La metodología utilizada fue mixta (Cuantitativa y cualitativa) y abarcó ocho países de Latinoamérica y España. En cuanto a la muestra, participaron más de 5000 estudiantes, 200 docentes aproximadamente y un promedio de 100 escuelas. Los resultados arrojaron que son factores de eficacia en la escuela: objetivos pedagógicos institucionales, liderazgo pedagógico, participación de los actores educativos, clima escolar y el compromiso de los y las docentes.

En cuanto a Colombia, Arismendi Nelson, Pereira Alejandra, Poveda Fabio y Sarmineto Marleny (2009), elaboraron la investigación “Prácticas de gestión directiva que ponen en acción las políticas de calidad educativa en los colegios públicos de Bogotá”. El estudio tiene el objetivo de conocer cuáles con las prácticas de gestión directiva que ponen en acción las políticas de calidad educativa en dos instituciones educativas de Bogotá. La metodología empleada fue histórica hermenéutica de corte cualitativo. En cuanto a la muestra, se aplicaron 10 encuestas a directivos y 20 a docentes. La investigación concluye que los directivos se han apropiado de los lineamientos de política del distrito y que las acciones pedagógicas en las instituciones toman como marco de referencia las políticas. En cuanto a la relación de ello con la enseñanza, se evidencian avances positivos en cuanto a la cualificación docente. Por último, en cuanto a la convivencia manifiestan que si bien hay avances y reconocimiento de la importancia por parte de los actores, aún existen dificultades de aplicación de las políticas.

Asimismo, desde Chile se realizó el estudio “El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto” (FONIDE, 2012). El objetivo del estudio fue determinar y comprender la influencia del

ambiente escolar en la relación entre el nivel socioeconómico y el rendimiento de los estudiantes de 2do medio según los resultados PISA 2009. La metodología fue mixta y secuencial. El estudio muestra que independientemente de otros factores, cómo el nivel socioeconómico de los estudiantes, una escuela si hace la diferencia en sus resultados de aprendizaje cuando se preocupa por el ambiente escolar. Asimismo, el estudio demuestra que se puede concebir a la escuela como agente de cambio y no como el resultado de su relación con el medio (Contextos diversos que podrían no favorecer el aprendizaje).

Finalmente, Marcelo Román y F. Javier Murillo América Latina, en “Violencia entre estudiantes y desempeño escolar; el Objetivo es determinar la relación entre violencia escolar y desempeño académico de los estudiantes de primaria en América Latina”. (2011: 41). El modelo fue multinivel, específicamente cuatro niveles (alumno, aula, escuela y país). Y de tres cuando se trabajaba con resultados dentro del mismo país. Dentro de los hallazgos consideramos relevante el siguiente: “[...] El estudio permite concluir que los estudiantes de primaria que han sido víctimas de violencia en la escuela presentan desempeños significativamente inferiores en lectura y matemáticas que quienes no lo han sido” (2011: 51).

Investigaciones nacionales

Por otro lado, existen investigaciones desde el ámbito nacional, las cuales tienen el objetivo principal de conocer cómo se ejecuta la gestión en el territorio y los resultados que tiene esta. Algunas de ellas son:

Liliana Miranda, en “Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú. Análisis multinivel con dos factores: Nivel estudiante y nivel escuela”. El objetivo de la investigación era conocer la responsabilidad de las escuelas en el rendimiento, ¿Cómo reducir el impacto de las diferencias en sus estudiantes? La metodología es el análisis estadístico multinivel (a nivel de escuela y a nivel de estudiante), y la muestra parte de las últimas evaluaciones nacionales de aprendizaje que se hicieron hasta el momento. Asimismo, la riqueza del estudio, en palabras de la autora, permite “[...] Conocer el alcance y responsabilidad de la escuela para modificar los resultados escolares.

Es decir, en qué medida el sistema educativo, desde su ámbito de competencia, puede reducir el impacto de las diferencias en oportunidades sociales que los estudiantes portan en la escuela” (2008: 17). Finalmente, esta investigación demuestra que, en el nivel inicial y primaria, existe una relación entre las capacidades básicas de la escuela y el logro de los aprendizajes; sin embargo, esta va bajando en secundaria. Por el contrario, a nivel estudiante, si se encontraron diferencias. A mayor homogeneidad entre ellos, mejores resultados. Asimismo, se evidencia que el nivel secundario es el que presenta mayores problemas, ya que las diferencias individuales si tienen un peso significativo.

Gisele Cuglievan y Vanessa Rojas (2008) en “La gestión escolar en el marco de la autonomía: una mirada desde el cotidiano a cinco instituciones educativas estatales de Lima”. El objetivo del estudio era conocer los factores asociados a un mejor rendimiento de los estudiantes. La metodología fue cualitativa, específicamente etnográfica y se deriva de un estudio de la UMC. Los resultados dijeron que, en cuanto a la Gestión pedagógica, esta se realiza de dos formas: Diversificación y programa curricular. En la primera los directivos se dedican a realizar un visado de las sesiones de clase o de las unidades, es decir, no existe una retroalimentación verdadera de los aspectos pedagógicos. Respecto a la segunda, los directores muestran diversas deficiencias, siendo la principal dificultad el monitoreo y la posterior retroalimentación a los docentes (generalmente se basa en aspectos que pueden resultar superficiales o no formales, por ejemplo puntualidad). Esta labor se la dejan mayoritariamente a los subdirectores. En ese sentido las autoras afirman que sobre lo pedagógico no existe una verdadera reflexión.

Silvana Freire y Alejandra Miranda (2014), en “El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico”. Los objetivos del estudio fueron los siguientes: “Explorar si el liderazgo pedagógico del director tiene un efecto significativo sobre el rendimiento académico de los estudiantes de las áreas de matemática y comprensión lectora”. (2014: 20). La metodología fue cuantitativa, es decir, se utiliza información del Estudio longitudinal Niños del Milenio y los datos de la Encuesta Escolar 2011. Las autoras manifiestan que, si bien no hay muchos estudios sobre factores de rendimiento, muchos de ellos evidencian que el clima escolar y la gestión del

director son factores asociados. Para contribuir con ello, el estudio arrojó que: “[...] el liderazgo pedagógico del director tiene un efecto positivo y significativo al 10% sobre comprensión lectora, sin embargo, en matemática esta variable se pierde [...]” (2014: 37). Asimismo, “El liderazgo del director afecta especialmente a los niños de bajo rendimiento y a los de rendimiento promedio [...]” (2014: 48). Finalmente, dentro de las tesis relacionadas se encuentran:

Ana del Pilar López Rodas (2005) en “Percepciones de los directores respecto a la importancia y aplicabilidad de las actuales normas de gestión educativa. El objetivo fue conocer las percepciones de los directores de los centros educativos públicos respecto a la importancia y aplicabilidad de las normas de gestión educativa”. (2005: 303). La metodología fue cualitativa de corte descriptivo. La muestra abarcó 17 directores de la UGEL 10 del distrito de Huaral. Los resultados arrojaron que los directivos tienen un conocimiento superficial sobre las normas de gestión que dicta MINEDU. Esto debido a 3 aspectos: no ajuste de la norma a sus contextos, contradicción entre las mismas y dificultad para comprender.

Rosa María Tafur fuente (2018) en “Las competencias directivas en la gestión de tres instituciones educativas escolares de Lima. La investigación tiene tres objetivos: 1. Describir las competencias que las directoras de tres instituciones educativas de gestión privada de Lima reconocen como importantes en su gestión escolar, 2. Analizar las competencias que las directoras ejercen en su gestión escolar y 3. Analizar el interés que tienen las directoras por el trabajo que realizan y sus aspiraciones en el cargo”. (2018: 2). La metodología empleada fue mixta mediante análisis descriptivos. La investigación arrojó como resultado que las directoras de instituciones privadas si cumplen con su rol pedagógico, es decir, con el acompañamiento a docentes, sin embargo, es justamente la ejecución de este, lo que no les permite realizar las otras competencias, como por ejemplo la promoción de la participación estudiantil.

Gabriela Del Castillo (2019) en “Escenarios y desafíos en el diseño, implementación y evaluación de los Compromisos de Gestión Escolar durante los años 2015 – 2017. El objetivo de la investigación fue conocer las dinámicas de implementación de los compromisos de gestión escolar, como instrumento de política pública entre los años 2015- 2017” (2019: 2). La metodología fue

cualitativa mediante revisión documentaria y entrevistas. En cuanto a los resultados, se evidencia el estilo cambiante de las normas en gestión desde su nacimiento en el 2015, siendo el principal hallazgo el cambio de Dirección ejecutora de estas dentro de MINEDU, tanto así que antes se encontraba en un área pedagógica y luego pasó a Dirección de Calidad y Gestión Escolar en el 2016, con la condición de que siempre el énfasis sea en liderazgo pedagógico. Así, también menciona que: “[...]. Por un lado, el Ministerio de Educación tomó un rol protagónico, pasando por alto la autonomía que, según la Ley General de Educación, tienen las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local para implementar las políticas del sector [...]” (2019: 78).

Diego Luna Vera Tudela, en “Características de la gestión de la convivencia escolar directiva en las escuelas públicas de Lima Metropolitana, con relación a la política nacional de convivencia escolar en periodo 2016-2017”. Esta investigación tiene como objetivo “Analizar las características de la gestión escolar desde los directores de escuela pública en Lima Metropolitana y la relación de esta con la política nacional de convivencia escolar”. (2017:8) La metodología fue mixta cuantitativa (de corte descriptivo) y cualitativa, asimismo se realizó revisión documentaria. La investigación arrojó como resultado que: “En primer lugar, no hay una forma homogénea de definir convivencia escolar desde aquellos encargados de llevar la política hacia las escuelas, lo que lleva a entender a la convivencia [...]. Así mismo, por lo menos la reacción inicial a la problemática de problemas de forma cotidiana está mayoritariamente guiada por reducir los casos de violencia, generalmente actuando de forma reactiva una vez que los hechos ya ha sucedido”. (2017: 80).

CONCEPTOS CLAVES

GESTIÓN ESCOLAR Y CALIDAD EDUCATIVA

Gestión escolar o gestión educativa

En la presente investigación utilizaremos ambos términos como similares. Cassasus menciona que en gestión escolar se conjugan dos elementos: Gestión y educación. En ese sentido, es importante entender cada uno de ellos. Cuando hablamos de gestión nos referimos a una acción humana, la cual en un inicio

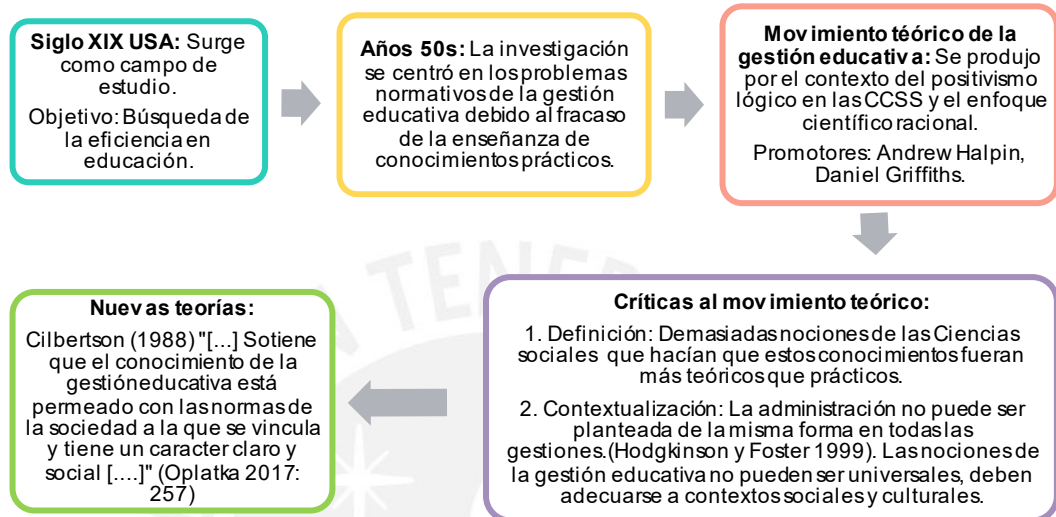
estaba relacionada a nociones de autoridad o jerarquía y luego, en la edad moderna, pasó a definirse como ciencia, por ello en la actualidad se relaciona a la gestión con las ciencias administrativas. (2000: 2-3). Dentro de los principales creadores destacan Max Weber, Frederic Taylor y Henri Fayol. Así, la definición de gestión se relaciona a la de organización:

“[...] Toda persona que trabaja en forma colectiva, y que por tanto requiere del aporte de otras personas, necesariamente tiene que desarrollar habilidades en el uso de los recursos materiales, mejorar los desempeños, usar en forma eficiente el tiempo, tener capacidad de comunicación y coordinación de esfuerzos, etcétera. Todo ello a fin de promover un ambiente propicio para la toma de decisiones hacia el logro de resultados satisfactorios”. (Bobadilla 2005: s/p)

El desarrollo de la gestión en el campo de la educación ha sufrido diversas variaciones y actualmente se relaciona más a conducción y aprendizajes bajo un enfoque humanístico, (Cassasus 2000: 2-3). Asimismo, teniendo en cuenta que la definición de gestión está relacionada a la conducción de una organización y por lo tanto, a la conducción de personas y que se ha nutrido de definiciones de las ciencias económicas y/o administrativas más que de las ciencias sociales y humanas; es momento de dilucidar el significado de educación. Al igual que las definiciones de gestión, la educación contiene un amplio enfoque humanístico, es más, su concepto se relaciona al de los derechos humanos puesto que se basa en el proceso de transformación de personas en ciudadanos (Nussbaum 2010: 28).

Una vez dilucidadas estas definiciones, pasaremos a hablar de gestión escolar. La gestión educativa como punto de investigación nació en el mundo anglosajón y las nociones derivadas de ella vienen de países como Estados Unidos e Inglaterra. A continuación se presenta un cuadro resumen de su nacimiento:

Gráfico Nro. 4. Nacimiento de la gestión escolar



Fuente: Oplatka, 2017

Elaboración: propia

En cuanto a una definición precisa sobre gestión escolar, los autores mencionan que es: "Un saber de síntesis capaz de vincular conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático" (Citado en Tafur 2018: 24).

Gestión escolar: "[...] es aquel proceso que articula las múltiples instancias de la vida escolar con una direccionalidad, la cual es lograr aprendizajes significativos de los alumnos" (Cuglievan y Rojas 2008: 303). La vinculación con educación y gestión nace de la combinación de temas "aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones y las representaciones mentales, son cosas que también toma en cuenta la educación" (Causus 2000: 5). En educación la gestión se divide en interna y externa puesto que gestionar una escuela implica aspectos externos (padres) e internos (docentes, estudiantes,

trabajadores) en consecuencia, existe una alta complejidad porque implica gestionar a seres humanos, no a objetos que obtengan un producto.

Asimismo, se tomará en cuenta que la gestión escolar como disciplina posee un contenido netamente práctico (Caussaus 2000, Oplatka 2017).

“La gestión educativa busca ampliar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. El objeto de la disciplina, es el estudio de la organización del trabajo de campo en educación. Por lo tanto, está determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica. Su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. La gestión educativa se constituye por la puesta en práctica de los principios generales de la gestión y de la educación. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción. (Caussaus 2000: 2)

Al respecto Oplatka menciona que la educación es una disciplina teórica cambiante que conjuga práctica, análisis y reflexión. En otras palabras, la gestión educativa es teórica y práctica a la vez y se enmarca bajo enfoques contextuales. En consecuencia, asumimos que en gestión escolar, no basta con apearse a un buen marco o teoría, por el contrario, una buena gestión escolar nace de la práctica y de las adaptaciones contextuales que pueda tener. Por lo tanto, en América Latina, que es un lugar con diversos contextos, no es irreal sostener que pueden existir contextos en los que una teoría específica de gestión no se puede aplicar, aunque el mismo autor basándose en una investigación, destaca que si bien no se puede generalizar, si existen características similares en cuanto a la gestión directiva en países en desarrollo. (2017: 260-263). A continuación se detallan algunas características encontradas en diversos estudios sobre gestión escolar en la región

Cuadro Nro. 7. Características de la gestión escolar en América Latina

TEMA	ASPECTOS RELACIONADOS
Contexto histórico y social	<p>Es importante considerar el contexto histórico y social, ya que este puede influir fuertemente en la gestión de las instituciones educativas. Algunos rasgos en común pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Historia colonial, relaciones étnicas, regímenes militares. • Contraste entre tradición y modernidad. • Desigualdades dentro de los mismos países.
Genero	<p>Se debe considerar la importancia de la baja diferencia de género en los cargos directivos en los países asiáticos.</p>
Definición tradicional de líder	<p>Pueden existir problemas de jerarquización y descentralización. Estos se pueden evidenciar en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades en autonomía para la toma de decisiones y también para la administración. Existe una estructura jerárquica. • Idea preconcebida del directivo como jefe o superior.
Profesionalización	<ul style="list-style-type: none"> • No existe una preparación formal de los directivos • Profesionalización deficiente de directivos. • Mala calidad de la profesionalización existente.
Distancia de los aspectos educativos	<ul style="list-style-type: none"> • En lo cotidiano, el directivo no gestiona necesariamente temas relacionadas a la pedagogía. • No existe una asociación entre el liderazgo del directivo y los logros de aprendizaje. • No se asumen, al menos de forma correcta, las responsabilidades pedagógicas: Esto en Perú ha querido cambiarse, tomando como base normas de monitoreo y retroalimentación, pero solo ha quedado en teoría y no en práctica. Los directivos no los cumplen. En países como México, Ecuador y Perú prima la función administrativa.

Fuente: Oplatka, 2017

Elaboración: propia

Componentes de la gestión escolar.

Una vez entendida la definición de gestión escolar, es importante conocer que el directivo en su IIEE tiene que realizar diversas acciones en su quehacer cotidiano, estas deben obedecer al principio básico de educación, que es la de formar ciudadanos a través de la adquisición de aprendizajes. En ese sentido, existen dimensiones o componentes en gestión escolar. Respecto a ello, tenemos, por un lado, al “Manual de Gestión para directores de Instituciones Educativas en el que se enfatizan cuatro dimensiones de la gestión escolar: Institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria”. (UNESCO-MINEDU 2011: 33).

Por otro lado, el “Marco del Buen Desempeño Directivo indica que existen tres componentes dentro de la gestión escolar, los cuales son indispensables para lograr el propósito mencionado líneas arriba: Gestión de los procesos pedagógicos, Convivencia democrática e intercultural y Vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad” (MINEDU 2014: 3). Como apreciamos, el MBDD no establece la dimensión institucional y administrativa, sin embargo, para efectos de enmarcar la teoría, y sobre todo tomando en cuenta el contexto encontrado a nivel nacional, utilizaremos una combinación de las dos propuestas. En ese sentido, se entiende que la gestión escolar tiene, actualmente cinco componentes que rigen el quehacer de los directivos y su equipo:

- a. Componente Institucional: Se refiere a la organización de la institución. Es decir, a sus estructuras como grupo humano, al establecimiento de normas y responsabilidades. (UNESCO 2011: 33).

- b. Componente pedagógico: Se refiere a las acciones que, debidamente organizadas, apuntan a la mejora de los logros de aprendizajes en los y las estudiantes. En ese sentido, gestionar pedagógicamente implica trabajar, sobre todo, con los y las docentes, quienes son el principal vehículo para mejorar aprendizajes. En consecuencia, implica una evaluación continua de las prácticas pedagógicas de los involucrados y de una apertura al compartimento de responsabilidades. (MINEDU 2014: 13).

c. Componente administrativo: Se refiere a la labor directiva respecto al manejo de recursos de diverso tipo (materiales, humanos, etc.) y a la supervisión de los mismos y de los procesos en los que estén implicados, con el fin de cumplir los objetivos propuestos. (UNESCO 2011: 33).

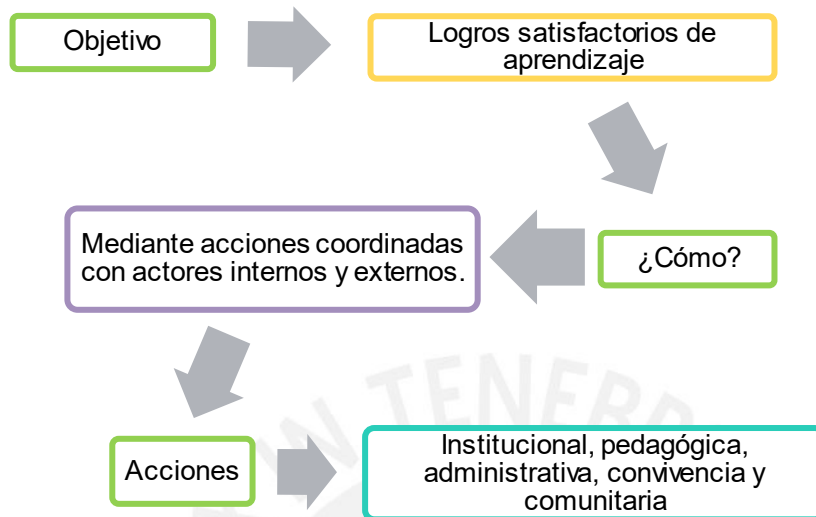
d. Componente convivencia escolar: Se refiere a la generación de condiciones que permitan la promoción de una cultura de paz en toda la institución educativa. Esto abarca aspectos normativos (establecimiento de normas de convivencia) y prácticos como relaciones interpersonales entre estudiantes y entre los mismos docentes.

“En escuela se construyen normas consensuadas y se gestiona el conflicto como oportunidad de aprendizaje para prevenir, atender y contener posibles situaciones de contradicción y/o enfrentamiento. De esta manera, se promueve el desarrollo de habilidades personales y actitudes favorables para lograr un clima que beneficie el desarrollo de los aprendizajes fundamentales”. (MINEDU 2014: 14).

e. Componente comunitario: Se refiere a que se tenga un vínculo con la comunidad, esto implica crear o fortalecer lazos con los padres de familia, pero también con el entorno local. Para ello el directivo debe planificar las acciones de la IE con un enfoque participativo. La generación de vínculos beneficia al directivo en su rol de gestor, pues le sirve para legitimar su rol de líder y a la vez tiene ayuda de otros actores para la consecución de resultados. (MINEDU 2014: 14).

A continuación, se presenta una figura que intenta explicar cómo se ejerce la gestión escolar con estos componentes

Gráfico Nro. 5. Ejecución de acuerdo con componentes



Fuente: UNESCO 2011, MINEDU 2014
Elaboración: Propia

Calidad educativa

Como bien sabemos hablar de calidad educativa es hablar de la conjugación de diversos factores, en ese sentido, existen diversas definiciones. Por ello conviene tener un marco institucional para obtener una definición en la investigación. El concepto de calidad educativa se ampara en el objetivo 4 de desarrollo: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO 2016: 20). En consecuencia, este objetivo se muestra como condicionante para el cumplimiento de los demás objetivos de desarrollo sostenible.

Asimismo, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura dice:

“La educación de calidad, en tanto derecho fundamental de todas las personas, tiene como cualidades esenciales el respeto de los derechos, la equidad, La relevancia y la pertinencia y dos elementos de carácter operativo: la eficacia y la eficiencia”. (OREALC-UNESCO 2007: 34).

A su vez, la Ley General de Educación en nuestro país la define como:

“Nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda su vida”. (Ley 28044 2013: art.33)

Al respecto Benites (2011) menciona que esta definición incluye, en sí misma, a los factores para llegar a mejorar la calidad. Por ello el concepto de calidad educativa es multidimensional, polisémico y abarca diversos factores (docentes, infraestructura, aprendizajes, convivencia). (2011: 147). Una definición semejante es la del SINEACE la cual menciona que existen diversos significados de calidad, y en educación esta se vuelve un significante más que un significado.

En consecuencia, el concepto de calidad educativa está expuesto a subjetividades y no se tienen certezas, por ello, su definición puede ser entendida como acción, pero también como la construcción de una definición de acuerdo con su contexto o a procesos históricos. (SINEACE 2015: 8-9).

En otras palabras, la calidad educativa posee un enfoque humanístico y es el fin de todas las acciones y de la práctica educativa en sí, asimismo, abarca diversos factores:

- *“Características del aprendiz: donde se incluyen las aptitudes, la constancia y la disposición para ir a la escuela por parte del aprendiz, los conocimientos previos, las barreras para el aprendizaje y las variables demográficas.*
- *Contexto: que incluye los recursos públicos destinados a la educación, el respaldo parental, los criterios nacionales, la demanda del mercado de trabajo, los factores socioculturales y religiosos, la influencia de sus pares y el tiempo disponible para la escolarización y para hacer los deberes.*
- *Insumos capacitadores: incluyendo los materiales de enseñanza y aprendizaje, la estructura física y las instalaciones de la escuela y los recursos humanos.*
- *Enseñanza y aprendizaje: donde se incluye el tiempo de aprendizaje, los métodos pedagógicos, la evaluación y el tamaño del aula.*
- *Resultados: que incluye las destrezas numéricas, en lectoescritura, en valores y las destrezas para la vida cotidiana.”* (UNESCO Indicadores de calidad y aprendizaje 2019. Consulta 20 de febrero 2020 <https://learningportal.iiep.unesco.org/>)

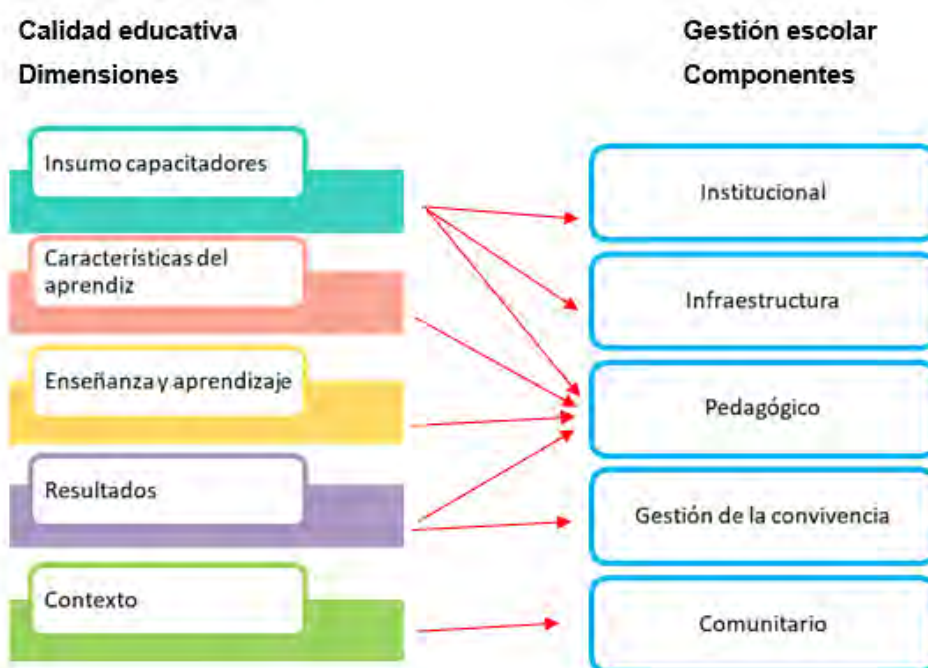
Para esta investigación se priorizarán dos de ellos: Aspectos que inciden en la mejora de la enseñanza de los docentes y la convivencia escolar para mejorar los aprendizajes.

Aporte de la eficacia en gestión escolar para el logro de la calidad educativa

Tomando en cuenta lo dicho anteriormente, cuando mencionamos que hablar de gestión escolar es hablar de la combinación de aspectos técnicos y educativos con el objetivo de lograr calidad educativa. Trataremos de esclarecer cuál es la vinculación de los aspectos de la gestión escolar para lograr calidad educativa. Para ello es necesario analizar las dimensiones de calidad educativa propuestas por UNESCO y los componentes de gestión escolar.

Así, se puede afirmar que existe una relación entre componente institucional y de infraestructura con la dimensión de insumos de capacitación. Asimismo, existe una relación entre el componente pedagógico y las características del aprendizaje, enseñanza y aprendizaje y resultados. Por último, se vinculan el componente comunitario con el contexto. El siguiente gráfico intenta explicar esta relación

Gráfico Nro.6. Relación entre calidad educativa y gestión escolar



Fuente: UNESCO, 2005. / Elaboración: propia

En el gráfico se aprecia que la dimensión insumo de los capacitadores enmarca los componentes: institucional, de infraestructura y pedagógico. Esto se debe a que en esta dimensión se toman en cuenta aspectos relacionados a las condiciones básicas para que se den los aprendizajes en una IE. En ese sentido, se relaciona con el componente institucional en tanto se espera que una IE cuente con una estructura orgánica de gestión y que se establezca un reglamento.

Asimismo, la relación con el componente de infraestructura se da debido a que se espera que una IE cuente con las condiciones físicas para los estudiantes en los distintos niveles. Finalmente, se relaciona con el componente pedagógico, en tanto se espera que el recurso humano, en este caso las y los docentes, sea el idóneo puesto que serán los principales trasmisores de los aprendizajes. El directivo es el encargado de garantizar que estas dimensiones se cumplan.

Por otro lado, las dimensiones características del aprendiz, enseñanza y aprendizaje y resultados se relacionan con el componente pedagógico, en tanto están vinculadas a los procesos pedagógicos en el aula y a aspectos que pueden influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que son clave para que un estudiante desarrolle las competencias necesarias para su edad.

En cuanto a la dimensión de resultado, también se relaciona con el componente de gestión de la convivencia, ya que se espera que los estudiantes sean educados en valores. Asimismo, la dimensión de contexto enmarca al componente comunitario que todo directivo debe promover para tener una gestión participativa.

En consecuencia, se entiende que el máximo logro de la gestión siempre estará vinculado a los aprendizajes, en ese sentido, se vincula con la calidad educativa en cuanto a que se espera que los aprendizajes se desarrollen a lo largo de la vida. Asimismo, se asume que cada uno de los componentes de la gestión escolar debe asegurar el cumplimiento de las dimensiones que pueden indicar calidad.

Liderazgo pedagógico y transformativo

Liderazgo educativo y gestión escolar

Líneas arriba se mencionó que el director es el encargado de la gestión escolar en la IE, en ese sentido, el éxito de su gestión dependerá del liderazgo que ejerza para conducir los diversos procesos que conllevan al cumplimiento de cada uno de los componentes de gestión escolar con el objetivo de mejorar los aprendizajes. (Freire y Miranda 2014: 8).

Por otro lado, existen definiciones que ven a la gestión escolar como la organización de actividades que se realizan para lograr aprendizajes en los y las estudiantes (Lavín y Solar 2004) y que está relacionada con el liderazgo del equipo directivo, el cual debe promover la participación para la consecución de metas en la institución educativa. (Citado en Freire y Miranda 2014: 12).

Al respecto Tony Bush menciona que en la definición de liderazgo existen tres ejes:

- **Liderazgo como influencia:** El autor menciona que entender al liderazgo como influencia implica mucho más que verlo como autoridad. Tanto liderazgo e influencia son dimensiones de poder, pero la autoridad implica formalidad (directores u otros cargos). En cambio, la influencia la puede ejercer cualquier miembro de la escuela. Asimismo, considera que es un proceso intencional ya que tiene la finalidad de lograr ciertos objetivos y, por último, puede ser ejercido de grupo a grupo o de persona a persona.
- **Liderazgo y valores:** Asimismo, menciona que las acciones de los líderes educativos deben centrarse en valores morales y que estos deben ser compartidos. Sin embargo, se puede generar el problema de que los valores no se pueden escoger siempre, debido a que hay valores dominantes que imponen los gobiernos.
- **Liderazgo y visión:** Por último, menciona que la visión tiene una potencial posibilidad de contribución, sin embargo, no se tiene evidencia de su eficacia. Lo cuestiona principalmente porque se debe

diferenciar entre la gestión y el liderazgo, la gestión es una implementación de mandatos externos sin ningún tipo de crítica, en cambio, el liderazgo es una interpretación de políticas y adaptaciones. (Bush 2017: 21-22)

En consecuencia, se podría decir que el directivo tiene dos roles; de gestor y de líder. Por lo tanto, en su rol de gestor puede encargarse de la administración, planificación, cumplir normativas y/o aspectos formales. (Freire y Miranda 2014, Bush 2017, Bolívar 2018) Asimismo, en su rol de líder debe:

“Los líderes exitosos desarrollan una visión para sus escuelas basadas en sus valores personales y profesionales. Articulan esta visión en cada oportunidad e influyen sobre su equipo y otras personas involucradas para compartir esta visión. La filosofía, las estructuras y las actividades de la escuela están orientadas a la realización de esta visión compartida” (Citado en Freire y Miranda 2014: 12).

Estilos de liderazgo educativo.

Bush (2017) afirma que, por un lado, el proceso de enseñanza y aprendizaje; y por el otro, la gestión y liderazgo escolar, son catalizadores para la mejora educativa. Sin embargo, en educación existen diversos tipos o estilos de liderazgo, para ello elaboramos una tabla que resume las diversas teorías sobre los tipos de liderazgo:

Cuadro Nro. 8. Tipo de liderazgo educativo

Tipo	Autores	Lugar	Definición
Instruccional o centrado en los aprendizajes. Liderazgo pedagógico/Curricular/Aprendizaje.	Leithwood (1999) MacBeath y Dempster (2009) Rodes y Drundrett (2010).	Estados Unidos Adaptación en el Reino Unido.	"El liderazgo instruccional... por lo general asume que el foco de atención para los líderes es el comportamiento de los docentes cuando están abocados a actividades que afectan directamente la formación de los estudiantes" (Leithwood et al 1999:8) Este modelo, gracias a la crítica, tuvo arreglos, esto estuvo a cargo de MacBeath y Dempster (2009), quienes elaboran principios para el liderazgo centrado en el aprendizaje, siendo el principal el liderazgo debe ser compartido y centrarse más en el aprendizaje como objetivo final. (Bush 2017: 24)
Gestor	Leithwood (1999) Day (2010)	-	Este tipo de liderazgo está relacionado a la gestión de la autoridad. Por ello es más formal y se centra en el desempeño y cumplimiento de las tareas y funciones. (Bush 2017: 25)
Estilo gestor	No específico	Varios, siendo predominante Latinoamérica.	El liderazgo como gestión excesiva no es del todo malo, pero se centra solo en la eficiencia, por ello está sumamente relacionado a un "Modelo empresarial".
Transformativo	Leithwood, Jantzi y Steinbach (1999)	Estados Unidos	Este tipo de liderazgo se centra en promover el compromiso y fortalecer las capacidades de los miembros/docentes para tener mayor productividad. En ese sentido, promueve un amplio involucramiento. Se diferencia del liderazgo transaccional, en el cual las relaciones son basadas en el intercambio de recursos valiosos. (Bush 2017: 25-26)
Moral y auténtico	(Leithwood, Jantzi y Steinbach 1999)	-	Al respecto se menciona que: "El foco central del liderazgo debe estar puesto en los valores, las creencias y la ética de los líderes. La autoridad y la influencia deben ser el fruto de una concepción defendible de lo que es correcto y bueno" (Leithwood, Jantzi y Steinbach 1999, citado en Bush 2017: 27) West-Burnham propone una especie de Liderazgo espiritual y confianza moral. Al estar asociados a cualidades del líder, la visión y misión en la escuela se vuelve preponderante. (Bush 2017: 27)
Distributivo	Leithwood (1999)	-	En este tipo de liderazgo, Según Leithwood, existen diversas fuentes de liderazgo. Asimismo, la evidencia demuestra que este está relacionado al cambio de la capacidad académica y a la mejora de los aprendizajes. Por otro lado, se afirma que no se puede desarrollar liderazgo sin un clima apropiado. (Bush 2017: 30)
Liderazgo docente	Timperley (2005), Mujis y Harris (2007)	-	Este tipo de liderazgo está vinculado al distributivo. Es importante que se desarrolle, pero también por temas políticos puede tener efectos adversos. (Bush 2017: 31)

Fuente: Bush, 2017. Elaboración: Propia.

Finalmente, Freire & Miranda mencionan que puede haber dos tipos de liderazgo; uno de ellos relacionado a aspectos administrativos y por otro lado, el pedagógico, el cual se vincula con la práctica de enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes. Asimismo, mencionan que si bien en Perú se promueven los dos tipos

de liderazgo, políticamente hablando, los directivos, mayoritariamente gestionan con el liderazgo administrativo o estilo gestor según nuestro cuadro. (2014: 12).

Aporte del liderazgo pedagógico a la calidad educativa

Respecto al liderazgo pedagógico o también conocido como gestión pedagógica; los autores afirman que es el aspecto clave para la consecución de calidad educativa (Leithwood 1998,2006) en ese sentido, el liderazgo pedagógico propone realizar acciones centrándose en la práctica cotidiana de los docentes, la cual tiene un impacto directo en los logros de aprendizaje. (Leithwood et al. 1999, 2006, Meta análisis de Robinson, 2007).

Al respecto, Freire & Miranda basándose en Dhuey y Smith (2011) mencionan que hay dos formas o mecanismos con las que los directivos pueden aportar a la calidad educativa, específicamente con la mejora de los aprendizajes:

- Directo: Mediante monitoreo y sanciones de conducta de los estudiantes.
- Indirecto: A través de los docentes, lo cual implica un monitoreo pedagógico y un desarrollo profesional docente. (2014: 14-15)

Lo dicho anteriormente es respaldado por las siguientes investigaciones: (Bossert, Dwyer, Rowan y Lee 1982; Halverson, Grigg, Prichett y Thomas 2007; Louis, Dretzke y Wahlstrom 2010). Asimismo, Hallinger y Heck (1998), Waters, Marzano y McNulty (2003), Leithwood, Seashore Louis, Anderson y Wahlstrom (2004), Dhuey y Smith (2011), Andrews y Soder (1987), Suskavcevic y Blake (2004). (Citado en Freire& Mirando 2014:14-17)

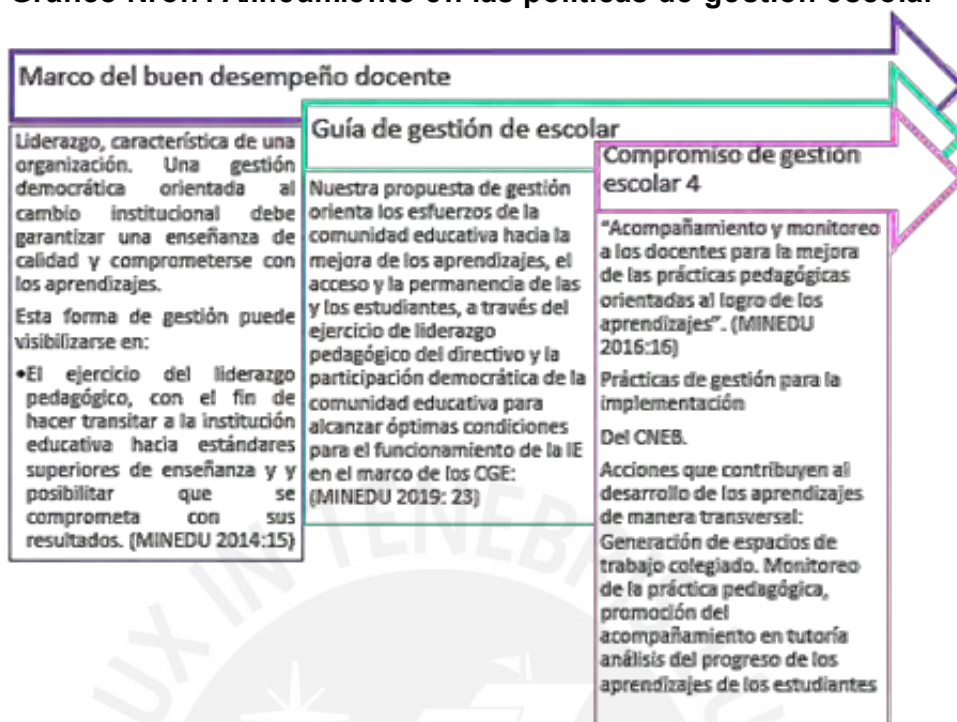
En la misma línea, Edmonds (1982) resumió los componentes de las escuelas eficaces en básicamente cinco. Estos están caracterizados en primer lugar por el liderazgo del directivo, cuya atención debe estar enfocada en la calidad de la enseñanza; en segundo lugar, lo que los profesores esperan sobre el aprendizaje de sus estudiantes; como tercer componente, el clima escolar, que este sea estimulante para la enseñanza; en cuarto lugar, en el énfasis en adquirir habilidades básicas y, en quinto lugar, en la realización de frecuentes evaluaciones de mejora de los programas educativos (citado en Del Castillo 2019: 19).

Asimismo, este tipo de liderazgo encierra implícitamente el Liderazgo organizacional distributivo o transformativo. En este el director es capaz de distribuir el liderazgo con la comunidad escolar: (i) hay una toma de decisiones colaborativa y participativa (ej. Los docentes tienen un rol importante en el planteamiento de metas y actividades) y (ii) hay una distribución de las tareas y responsabilidades (ej. Los docentes son responsables de tareas y metas específicas en la organización de la IIEE). (Heck y Hallinger, 2009).

Por otro lado, en Latinoamérica, si bien no existen muchos estudios, en el LLECE 2002 y el Estudio de Eficacia Escolar 2007 se evidencia que el clima escolar y la gestión del director son factores asociados a la mejora de los aprendizajes. Asimismo, particularmente en Perú, Miranda (2008) en su estudio: Análisis multinivel con dos factores: Nivel estudiante y nivel escuela. Demuestra que existe relación entre capacidades básicas de la escuela y logros de aprendizaje en el nivel primaria e inicial, aunque esta relación va bajando en secundaria. En otras palabras, este estudio sugiere que la responsabilidad de las escuelas en el rendimiento es significativo.

En resumen, teniendo en cuenta que el directivo es quien lidera todos los procesos al interior de la escuela, se asume que su mayor responsabilidad debe recaer mayoritariamente en la dimensión pedagógica y la gestión escolar más que en otros aspectos de su gestión. Por ello, los lineamientos de política en gestión escolar mencionan:

Gráfico Nro.7. Alineamiento en las políticas de gestión escolar



Fuente: MINEDU 2014, 2019, 2016.
Elaboración: propia

Como se puede apreciar, la normativa actual en gestión escolar promueve el estilo de liderazgo pedagógico, el cual puede ejecutarse específicamente en el cumplimiento de las diversas actividades que propone el compromiso de gestión escolar cuatro. Sin embargo, Cuglievan y Rojas mencionan que la práctica el liderazgo pedagógico, en nuestro país, se divide en dos: Diversificación y programa curricular. En cuanto al primero se puede afirmar que los directivos solo se dedican a realizar un visado de las sesiones de clase o de las unidades. Respecto al segundo, sostienen que los directores no saben cómo encarar lo pedagógico, por ello delegan esta función a los subdirectores, aunque estos generalmente solo se centran en aspectos formales como puntualidad e incluso no hacen retroalimentación los documentos de procesos pedagógicos ni realizan seguimiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, la retroalimentación que hacen del currículo también es mala. (2008: 313-318). En otras palabras, no existe una reflexión pedagógica. En sentido, estaríamos hablando de que así exista una priorización por un tipo de liderazgo,

este no es del todo aplicado en el campo educativo, es decir, en las IIEE que son las que finalmente deben ejecutar las políticas

Gestión de la convivencia escolar y calidad educativa.

Convivencia escolar

Uno de los aspectos que abarca la labor directiva y que es un factor importante para llegar a calidad educativa, es la convivencia escolar. En ese sentido se espera que cada institución educativa sea un espacio seguro, no solo a nivel de infraestructura, sino sobre todo a nivel emocional. Para ello es necesario que el directivo reconozca a la convivencia escolar como un componente transversal y condicionante de los demás componentes. Este proceso de reconocimiento conlleva a que se hable de gestión de la convivencia escolar, la cual tiene el objetivo primordial de aportar al logro de la calidad educativa promoviendo cultura de paz para generar espacios seguros en los alumnos. (Decreto supremo-Perú 2018).

Como se puede apreciar hablamos de dos conceptos: gestión y convivencia escolar. Así, asumimos que la convivencia escolar es:

Es el conjunto de relaciones interpersonales que dan forma a una comunidad educativa. Es una construcción colectiva y cotidiana. Es una construcción colectiva y cotidiana cuya responsabilidad es compartida por todos y todas. La convivencia escolar democrática está determinada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias de cada persona, y a una coexistencia pacífica que promueva el desarrollo integral de los y las estudiantes. La convivencia escolar es un elemento fundamental para lograr una formación ciudadana integral en las y los estudiantes. Es una experiencia dinámica que se da en todos los ámbitos de la vida escolar, y que involucra a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, con sus acciones, actitudes, decisiones y valores. Los modos de convivencia en una institución educativa reflejan la calidad de las relaciones humanas que se dan en ella". (MINEDU 2018:8)

Gestión de la convivencia escolar

La definición de gestión de la convivencia escolar abarca aspectos relacionados al contexto interno de cada institución educativa, por ello es importante conocer cómo podría gestionarse cada uno de estos aspectos. En ese sentido se entiende la gestión de la convivencia escolar como:

“La gestión escolar busca crear las mejores condiciones para que las instituciones educativas ofrezcan un servicio educativo de calidad a sus estudiantes. La convivencia, como un componente de la gestión escolar, incide en que este servicio se brinde en un marco de respeto a los derechos humanos de toda la comunidad educativa. Por ello, el desarrollo y fortalecimiento de las relaciones interpersonales en la escuela debe ser un trabajo organizado y planificado, tal como cualquier otro componente de gestión, y no debe ser dejado al azar ni a la “buena voluntad” de las personas”. (MINEDU 2018: 13)

En la misma línea, en Chile mencionan que “La convivencia da cuenta de la forma en que los miembros de la comunidad educativa se relacionan entre sí, la forma en que establecen sus vínculos, por lo cual es una experiencia de aprendizaje que se puede gestionar, pues a través de ella se modelan y aprenden modos de convivir que la escuela y liceo favorecen”. (CEDLE 2019: 17).

En consecuencia, se asume que el objetivo de la gestión es lograr calidad educativa, en ese sentido, siendo la convivencia escolar uno de los componentes de la gestión escolar, el directivo debe asumir que es necesario establecer procesos de gestión para ella.

Según los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar 2018, se establecen las siguientes líneas de acción que un directivo debe realizar para una buena gestión de la convivencia escolar:

- 1. Promoción de la convivencia escolar:** “Es el fomento, fortalecimiento y reconocimiento de relaciones democráticas a nivel de toda la institución educativa. Se trata de promover modos de relación basados en el buen trato, que aporten a la formación integral de los y las estudiantes, así como

al logro de sus aprendizajes. Para este propósito se exige el compromiso de todos los actores de la comunidad educativa”. (MINEDU 2018: 31)

2. **Prevención de la violencia contra niños, niñas y adolescentes.** Se anticipa a las situaciones de violencia contra niños y niñas o algún miembro de la comunidad educativa mediante acciones preventivas. Tiene aliados estratégicos.
3. **Atención:** Intervención efectiva, oportuna y reparadora sobre los hechos de violencia.

Aporte de la convivencia escolar a la calidad educativa

Este punto se relaciona a uno de los objetivos específicos del ODS 4, según Unesco:

”De aquí a 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios”. (UNESCO 2016: 20)

En este objetivo específico se ve claramente que uno de los fines de la educación también es promover la paz y esto se relaciona con la convivencia escolar. Al respecto Nussbaum (2010) en sus escritos sobre la repugnancia, sobre el no reconocer al otro, nos dice que si bien la familia es la primera en criar a un niño, y por lo tanto tiene una mayor responsabilidad, pero la escuela tiene también una vital importancia en la crianza de un niño: “[...] cabe agregar, que la escuela es al menos una fuerza de influencia en la vida del niño, y se trata de una fuerza cuyos mensajes podemos supervisar con más facilidad que los de otras fuerzas”. (Nussbaum, 2010: 61).

La misma autora se pregunta qué debería hacer la escuela, a lo que responde, desarrollar la capacidad de la empatía y comprensión para que así los niños no vean a los demás como seres inferiores. La misma autora menciona que el factor convivencia ya ha sido tomando en cuenta en teorías pedagógicas, como la del pedagogo suizo Pestalozzi, que además de promover una educación con

pensamiento crítico, promovía una educación empática y con afecto del docente. Es decir, estos teóricos consideraban a la educación no solo como la adquisición de conocimiento, sino también como un arma para contribuir a la paz. De esto se rescata la importancia de una buena convivencia como un pilar para lograr calidad. (2010: 86-120).

Ahora bien, Benites (2011) menciona que “la convivencia es la condición y resultado de educación de calidad”. Esto último se relaciona a lo propone Jacques Delors (1996) sobre uno de los pilares de la educación: “aprender a vivir juntos”, que se relaciona estrechamente con lo dicho por Nussbaum, sobre la empatía y la comprensión, en el sentido de que se puede generar armonía siempre y cuando se reconozca al otro, y así es como verdaderamente se puede lograr que la escuela forme ciudadanos para vivir en democracia y no puros entes de conocimiento.

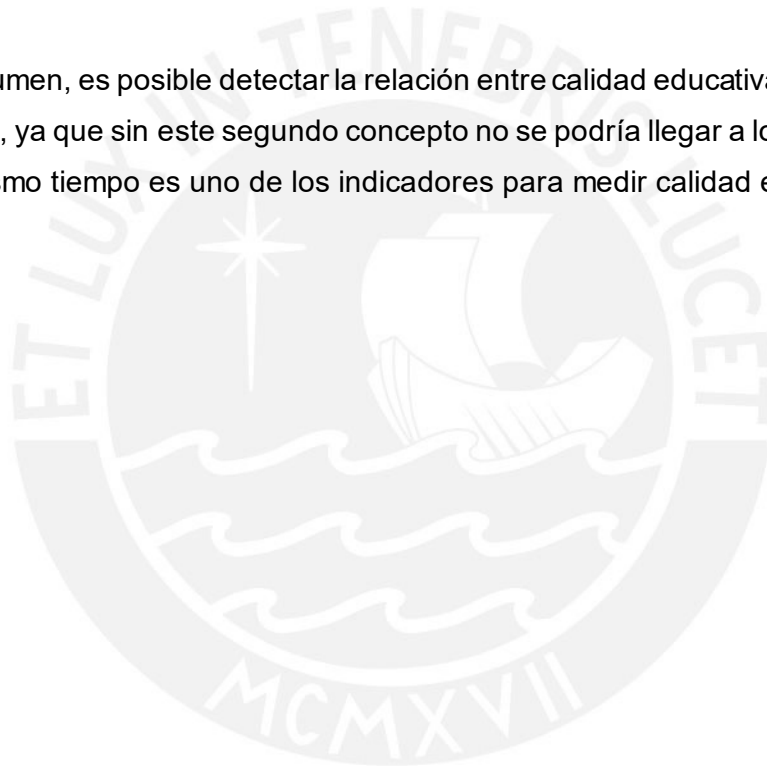
Adicionalmente a ello, menciona que hay una relación entre un buen clima escolar y el resultado en los aprendizajes sociales y cognitivos: “[...] Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio-afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana” (citado en Benites 2011: 145).

Ahora bien, como tal, la convivencia escolar no es un proceso aislado o temporal, por el contrario, es transversal a todas las acciones que se dan en la escuela e implica la participación de todos los actores educativos. Por ello, es algo endógeno y que se construye en el campo con cada actor, por lo que no basta con traer a alguien externo para que capacite o de charlas sobre ello.

Por otro lado, Debarbieux 2001, trabaja el efecto escuela, el cual "Busca estudiar el contexto de los establecimientos para detectar y revelar los elementos que, por sus presencias o ausencias, entran en la explicación de la variable o fenómeno de la escuela entre escuelas". (MINEDUC 2012: s/p). El estudio realizado obtuvo los siguientes hallazgos, que parecen favorecer la teoría el efecto escuela:

- Se demuestra que independientemente de otros factores, cómo el nivel socioeconómico de los estudiantes, una escuela si hace la diferencia en sus resultados de aprendizaje cuando se preocupa por el ambiente escolar.
- Asimismo, se demuestra que se puede concebir a la escuela como agente de cambio y no como el resultado de su relación con el medio o contexto.
- En el estudio se demostró que las mejores escuelas tienen insertadas la convivencia y el sentido de comunidad dentro de su proyecto formativo.

En resumen, es posible detectar la relación entre calidad educativa y convivencia escolar, ya que sin este segundo concepto no se podría llegar a lograr la calidad y al mismo tiempo es uno de los indicadores para medir calidad en educación



VARIABLES E INDICADORES

Cuadro Nro. 9. Variables e indicadores

Preguntas	Variable	Indicador
¿Cuál fue el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar?	Participación en Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica. Participación en Gestión de la convivencia escolar	Tipo de actores que participaron en la planificación del monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.
		Tipo de actores que participaron en la planificación de la gestión de la convivencia escolar.
		Tipo de espacios de participación
		Frecuencia con la que se reunían los actores para planificar el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.
		Frecuencia con la que se reunían los actores para planificar la gestión de la convivencia escolar.
		Tipo de logros obtenidos a partir de la participación de los actores clave.
		Nivel de compromisos asumidos en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.
		Nivel de compromisos asumidos en la gestión de la convivencia.
¿Cómo se implementan las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica?	Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.	Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas al monitoreo.
		Tipo de acciones que se implementan vinculadas al monitoreo.
		Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas
		Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas al monitoreo
		Aportes del monitoreo y acompañamiento
¿Cómo se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar?	Gestión de la Convivencia escolar	Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
		Tipo de acciones que se implementan vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
		Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
		Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto las	-Percepción de los estudiantes respecto a la	Opinión de los estudiantes sobre la gestión de la convivencia escolar
		Tipo de conocimiento que tienen los estudiantes sobre las normas de convivencia.

		Grado de cumplimiento por parte de los estudiantes sobre las normas de convivencia. Tipo de aportes del cumplimiento de las normas de convivencia al desenvolvimiento de los alumnos.
--	--	--

Fuente: Elaboración Propia.



CAPÍTULO III

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Naturaleza de la investigación: La presente investigación es cualitativa porque responde a nuestro objetivo principal que es conocer las acciones asociadas a la implementación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar, en dos instituciones educativas de Lima Metropolitana. En el marco de los 5 compromisos de gestión escolar como parte de la política educativa del Estado Peruano. Asimismo nos ayudará a conocer el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar. Del mismo modo, responderemos cómo se implementan las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. Finalmente, nos ayudará a conocer cómo se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar y cuál es la percepción de los estudiantes respecto las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.

Forma de investigación: La presente investigación es un estudio de caso, porque solamente se están abordando los compromisos 4 y 5 de gestión escolar en 2 IIEE de Lima Metropolitana en el año 2019.

Fuentes de información: Los docentes, directivos y estudiantes de 2 IIEE de Lima Metropolitana. Es preciso indicar que el tratamiento de datos es confidencial y anónimo a solicitud de los directivos, garantizando de esta manera la veracidad de la información proporcionada por los actores de ambas IIEE, por ello respetando esta solicitud, es que durante toda la tesis usaremos la nomenclatura IE1 e IE2 para diferenciarlas al momento de referimos a ellas, sin que con ello se pierda la objetividad sobre lo recogido en campo.

Universo: Está conformado por los estudiantes, docentes y directivos de las 2 IIEE.

Muestra: La muestra está comprendida por 2 directores, 12 docentes (6 en cada institución) y 96 estudiantes entre las dos instituciones, esta muestra ha sido

seleccionada por juicio y conveniencia, es significativa y es no probabilística. Porque solo analizaremos la información de estas 2 IIEE.

Procedimiento para el recojo de información: Para lograr responder a nuestra investigación, se ha realizado mediante los siguientes instrumentos de recojo de información: Entrevistas semiestructuradas dirigida a los directivos de las 2 IIEE, Entrevistas semiestructuradas dirigida a los docentes de las 2 IIEE, entrevista grupal, dirigido a estudiantes de las 2 IIEE, Encuesta dirigida a 96 estudiantes de las 2 IIEE.

Adicionalmente, se realizó revisión de documentos de gestión asociados a ambos compromisos.

Plan de Trabajo y Cronograma:

Etapas y tareas	2019						2020					
	Jul	Aug	Sep	Oct	Nov	Dec	Jan	Feb	Mar	Apr	May	Jun
Afinar plan de tesis												
Recolección de información												
Elaboración de instrumentos y técnicas de recolección												
Prueba piloto												
Recojo de la información-Campo												
Procesamiento y análisis												
Codificación y categorización												
Análisis de consistencia de información recolectada												
Procesamiento												
Ordenamiento y cruces												
Análisis y contraste con preocupaciones iniciales												
Redacción												
Versión preliminar de análisis y propuesta												
Revisión y retroalimentación												
Versión final del informe												

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo se presentarán los resultados encontrados en la investigación, así como el análisis e interpretación de los mismos. Asimismo, tal y como lo explicamos líneas arriba, con el análisis de los resultados conoceremos si los compromisos cuatro y cinco de gestión escolar, influyen en la mejora de los estándares de la calidad educativa en 2 IIEE de nivel primaria en Lima Metropolitana. Para ello se ha analizado el nivel de participación de los actores clave, las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y de gestión de la convivencia escolar, así como la percepción de los estudiantes.

Para ello se hicieron dos análisis por institución educativa, el primero corresponde a la primera y segunda pregunta de investigación. En este se analizaron las entrevistas a directivos y docentes y se revisaron documentos de gestión escolar. Luego de ello se trianguló información sobre lo encontrado por estas tres fuentes. Asimismo, para el análisis de la segunda variable de la primera pregunta y para la tercera y cuarta pregunta de investigación, adicionalmente se analizó información de los estudiantes, la cual fue obtenida a través de entrevistas grupales y encuestas.

El capítulo está dividido en cuatro lineamientos:

- Nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar. El presente lineamiento se hace con la necesidad de identificar si los actores clave participaron en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar, así como la forma en la que lo hicieron.
- Implementación de las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. El presente lineamiento se

hace con la necesidad ver si se realizan acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica luego de su planificación, así como los mecanismos que se utilizan para su ejecución.

- Implementación de las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. El presente lineamiento se hace con la necesidad ver si se realizan acciones de gestión de la convivencia escolar luego de su planificación, así como los mecanismos que se utilizan para su ejecución.
- Percepción de los estudiantes respecto a las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. El presente lineamiento se hace con la necesidad de saber la percepción que tienen los estudiantes respecto a la gestión de la convivencia escolar.

Antes de la verificación de resultados es importante tener un perfil de entrevistados por cada institución educativa:

Institución Educativa 1 (IE1):

Directora: En primer lugar, es necesario precisar que la directora de esta institución educativa recién asumió el cargo en el año 2019 bajo la modalidad de encargatura. Recordemos que existen dos formas de asumir la Dirección; la primera modalidad es mediante concurso público, en esta los directivos, ya sean directores o subdirectores, asumen el cargo por un periodo de tres años con posibilidad de volver a pasar por una evaluación de ratificación del cargo. Asimismo, esta modalidad es parte de la línea de carrera de directivos en el Magisterio Nacional.

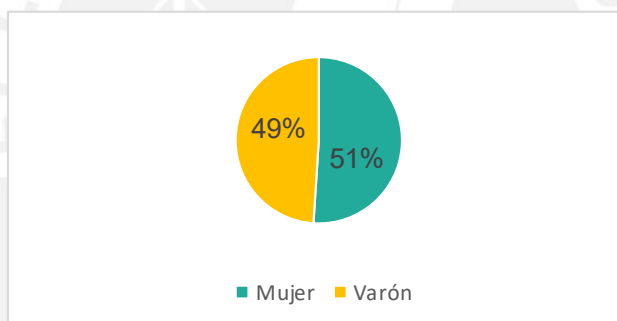
La segunda modalidad corresponde a encargatura o designación, en esta los directivos asumen el cargo debido a la existencia de una plaza vacante (No existe un director que haya obtenido el cargo por concurso). Generalmente el tiempo que permanece en la institución es de un año, pero también tiene la opción de ratificación por un periodo más.

Lo dicho líneas arriba es de suma importancia puesto que los docentes consideran a la directora como un actor nuevo en la institución e incluso hacen comparaciones con la antigua gestión.

Docentes: En cuanto a los docentes entrevistados, cuatro de ellos son mujeres y dos varones. Asimismo, del total solo uno es contratado y los demás son nombrados. Es importante hacer esta diferencia puesto que los docentes nombrados se encuentran más tiempo en la institución educativa, a diferencia de los contratados que en la mayoría de casos solo están por el periodo de un año.

Estudiantes: En cuanto a los estudiantes, fueron entrevistados grupalmente siete estudiantes y 49 encuestados. A continuación se presenta la distribución de encuestados por sexo y grado.

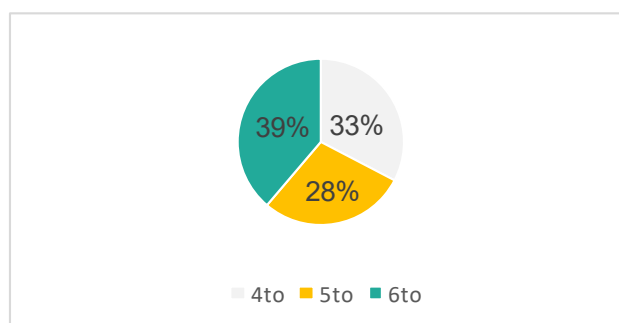
Gráfico Nro.8. Distribución de estudiantes por sexo



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La distribución es casi igual para ambos sexos, 25 mujeres y 24 varones, lo cual representa el 51% y 49% respectivamente.

Gráfico Nro.9. Distribución por grados IE1



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes encuestados (19) pertenece al sexto grado de primaria, el cual es el último grado del nivel. En segundo lugar, se encuentra el cuarto grado de primaria (16 estudiantes) y por último, el quinto grado (14 estudiantes). Asimismo, las edades de los estudiantes en estos grados varían entre 9 y 12 años en general, siendo el último grado en el que se encuentran los niños con mayor edad.

Institución Educativa 2 (IE2):

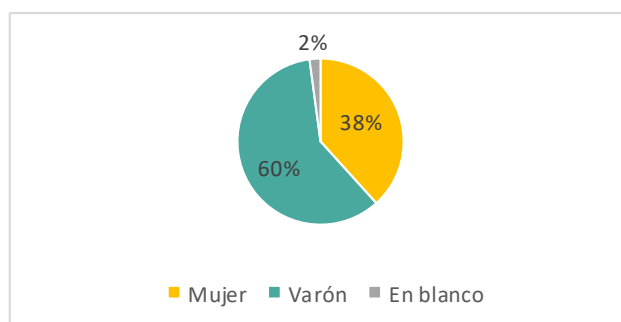
Subdirectora: En primer lugar, es necesario precisar que la subdirectora de esta institución educativa recién asumió el cargo en el año 2019 bajo la modalidad de Concurso Público. Esto quiere decir que se quedará mínimamente tres años en el cargo.

Asimismo, en la institución educativa existe una Directora General, sin embargo, la encargada del nivel analizado es la subdirectora. Se constató mediante observaciones y en la entrevista que la Directora General no participa de las acciones realizadas para el nivel primaria.

Docentes: En cuanto a las docentes entrevistados todas son mujeres. Se constató también que solo existe un docente varón que es el de educación física. Asimismo, todas son nombradas y solo una de ellas recién accedió al nombramiento en el año 2019. En ese sentido, es la docente más joven de la institución educativa.

Estudiantes: En cuanto a los estudiantes, fueron entrevistados grupalmente siete estudiantes y 47 encuestados. A continuación se presenta la distribución de encuestados por sexo y grado.

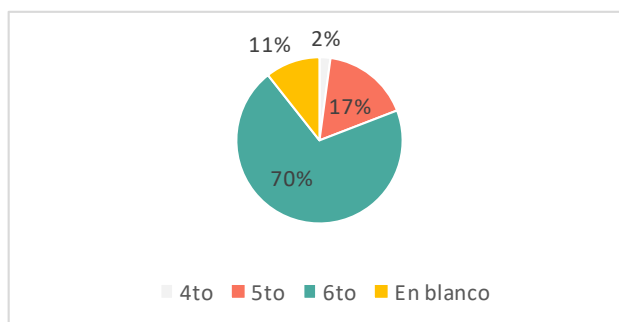
Gráfico Nro.10. Distribución de estudiantes por sexo



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría, 28 estudiantes, son varones.

Gráfico Nro.11. Distribución por grados IE 2



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría, 33 estudiantes encuestados, pertenece al sexto grado de primaria, el cual es el último grado del nivel. Asimismo, las edades de los estudiantes en estos grados varían entre 9 y 12 años en general, siendo el último grado en el que se encuentran los niños con mayor edad

4.1 NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LOS ACTORES CLAVE EN LA PLANIFICACIÓN DE LAS ACCIONES DE MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

El presente lineamiento contiene dos variables; participación en monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica; y participación en gestión de la convivencia escolar. Asimismo, está subdividido en subtítulos que contienen a los ocho indicadores propuestos.

4.1.1 Tipo de actores que participaron en la planificación del monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica

Para conocer qué tipo de actores participaron y si existió una participación real de los mismos nos basamos en los conocimientos sobre los procesos relacionados a la planificación de acciones del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar. Así lo menciona el enfoque participativo de la gestión escolar (MINEDU 2020:9) y la normativa de Gestión Escolar vigente del año 2019.

El proceso de planificación institucional inicia con un diagnóstico de la institución educativa, el cual contiene los resultados por cada compromiso de gestión escolar; luego de ello propone que se establezcan metas y actividades (MINEDU 2014, 2017).

Por ello, esta sección se subdivide en los siguientes criterios:

- Conocimiento de las fortalezas y dificultades de práctica pedagógica de los docentes y de los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- Conocimiento de las metas de aprendizaje.
- Conocimiento de las metas de la práctica pedagógica.
- Conocimiento de Actividades relacionadas a la mejora de los logros de aprendizaje y práctica pedagógica de los docentes.

Conocimiento de las fortalezas y dificultades de práctica pedagógica de los docentes y de los logros de aprendizaje de los estudiantes.

En las entrevistas realizadas a los actores, se hizo la pregunta ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica de los docentes y de los logros de aprendizaje de los estudiantes?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

Ante la pregunta la directora responde:

“[...] La gran fortaleza que tiene esta institución educativa es que han logrado, o tienen unos resultados muy óptimos, al 100% en los exámenes de las evaluaciones ECE del Ministerio. Por el mismo desempeño, entrega de sus maestros, a la entrega de los profesores a sus niños que dan más de su tiempo por dedicarse a ellos. Fruto de ello es que se ha obtenido buenos resultados [...]. Tenemos pequeños proyectos que hemos estado cumpliendo y ellos muy bien. Por eso como le digo, el factor es el clima, y el liderazgo [...]”.

Se evidencia que la directora reconoce dos fortalezas de la Institución Educativa; la primera está relacionada a los logros de aprendizaje obtenidos en la Evaluación Censal de Estudiantes y la segunda relacionada al desempeño y compromiso de los docentes. Esto último lo asocia con el clima institucional que permite que los y las docentes trabajen de forma colaborativa y que se encuentren adaptados a las actividades propuestas por la Institución Educativa, por ejemplo, las observaciones de sesiones de clase. Por otro lado, no menciona dificultades relacionadas a los logros de aprendizaje ni a la práctica pedagógica de los docentes.

De lo manifestado por la directora se pueden concluir tres cosas. En primer lugar, existen indicios de la elaboración de un diagnóstico institucional que toma en cuenta los Compromisos de Gestión Escolar que apuntan como fin último a la mejora de los aprendizajes. (MINEDU, 2018). En segundo lugar, tanto para los aprendizajes como para la práctica pedagógica menciona como condición ante al clima institucional. En tercer lugar, la no mención de las dificultades puede ser una

evidencia más de la cultura de no reconocimiento de dificultades dentro de la gestión escolar (Cuglievan y Rojas 2008: 313-318).

2. Documento

En cuanto a aprendizajes; en el documento, que es el Plan Anual de Trabajo, se encuentra que tienen resultados satisfactorios en matemática (54,3%) y comunicación (52,2%). Se lee que esto se debe a que la institución educativa promueve estrategias didácticas y a evaluaciones por convenios con la UCH y GRADE. En cuanto a las dificultades, menciona que los niveles no satisfactorios 47,8% (comunicación) 45,7% (Matemática) son las principales dificultades. Finalmente, identifican como causa de estas: "Cambios en la metodología y procesos didácticos han sido muy acelerados sin que el maestro haya recibido capacitación oportuna y sistemática para comprender las nuevas formas de enseñar [...] falta de tecnología y recursos didácticos del MINEDU. (PAT, 2019)

Respecto a ello se evidencia que existe cierta coincidencia con lo mencionado por la directora, aunque esta dio una cifra del 100% de nivel satisfactorio que puede ser explicado por los resultados en los años anteriores, en donde la institución educativa obtuvo un rendimiento alto en aprendizajes. (MINEDU, 2018)

Por otro lado, se encontraron documentos de diagnóstico sobre los resultados de la práctica pedagógica en base al monitoreo y la planificación de unidades. En cuanto a fortalezas, el documento menciona que el 92% de docentes realiza actividades pedagógicas durante la sesión. El 83% utiliza el currículo adecuadamente. Asimismo, en cuanto a dificultades, el 8% de docentes no realiza actividades pedagógicas y 17% no utiliza adecuadamente los materiales. Finalmente, mencionan que la causa de las dificultades es la práctica tradicional. Respecto a lo último, la información de la documentación es precisa si la comparamos con la respuesta de la directora, que menciona solo fortalezas de forma general.

Por último, es necesario precisar que esta información está dividida por compromiso de gestión escolar, en ese sentido si cuentan un documento diagnóstico que evidencia que este si se realizó y que se utilizaron los parámetros de las políticas de gestión escolar dispuesta por MINEDU.

3. Docentes

En cuanto a los y las docentes, antes de realizar la pregunta sobre las fortalezas y dificultades, se les preguntó lo siguiente

Cuadro Nro. 9. Se ha hecho un diagnóstico institucional de la IE

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Sí	4
No sabe/No responde	2
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Se apreció que del total de docentes entrevistados, solo cuatro afirman que en su institución educativa se hizo un diagnóstico institucional. Esto coincide con lo dicho anteriormente por la directora y lo encontrado en documentos. En consecuencia, podríamos afirmar que si se hizo un diagnóstico institucional, pero que se encontraron problemas de calidad, discordancias entre las fortalezas y dificultades y un ligero desconocimiento del estado situacional por parte de la directora.

Asimismo, ante la pregunta ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de la institución educativa? Respondieron:

Cuadro Nro. 10. Conocimiento sobre las fortalezas y dificultades de la IE

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Trabajo colaborativo entre docentes	3	Comportamiento de los estudiantes	3
Dinamismo del directivo	1	Falta de apoyo de los padres y mala infraestructura	3
Capacitación docente	1		
Resultados ECE	1		
Total			6

Fuente: Elaboración propia.

Sobre el conocimiento de fortalezas y dificultades de la Institución educativa, la mitad de los y las docentes entrevistados identifican como fortalezas al trabajo colaborativo entre ellos y en una mínima cantidad, el dinamismo directivo, la capacitación docente y los logros en la Evaluación Censal de Estudiantes.

Asimismo, consideran que existen dos dificultades en común. Por un lado, la falta de apoyo de los padres y mala infraestructura, y por el otro, el comportamiento de los y las estudiantes.

Algo que se debe rescatar es que los y las docentes hacen un análisis general ante la pregunta de fortalezas y dificultades. Asimismo, se evidencia que no todo lo que mencionan está relacionado a fortalezas y dificultades pedagógicas, sobre todo cuando se habla de estas últimas. Coincidentemente algo parecido ya había sido evidenciado por Cuglievan y Rojas (2008), quienes mencionan la dificultad que tiene la comunidad educativa para hacer frente a lo pedagógico.

Por otro lado, a los docentes entrevistados se les hizo la pregunta ¿cuáles son las fortalezas y dificultades de los logros de aprendizaje en su Institución Educativa? Y respondieron lo siguiente:

Cuadro Nro. 11 Conocimiento sobre las fortalezas y dificultades de los logros de aprendizaje

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Logros asociados a la Evaluación Censal de Estudiantes	4	No responde	4
No responde	2	Comportamiento de los niños	2
Total			6

Fuente: Elaboración propia.

Sobre el conocimiento de fortalezas y dificultades de los logros de aprendizaje, cuatro docentes entrevistados identifican como principal fortaleza los logros

obtenidos en la Evaluación Censal de Estudiantes. Asimismo, solo dos consideran como principal dificultad, el comportamiento de los estudiantes y los demás no responden.

Se evidencia que la mayoría relaciona las fortalezas de los resultados de aprendizaje con la Evaluación Censal de Estudiantes desarrollada por MINEDU. Asimismo, un gran número de docentes menciona no conocer las dificultades. En consecuencia, podríamos inferir que si bien los y las docentes saben de la existencia de un diagnóstico institucional sobre los aprendizajes que se basa en la ECE, tal como lo menciona la directora y lo evidencia el documento de gestión, no necesariamente han participado de su elaboración.

En cuanto al conocimiento de la práctica pedagógica se les preguntó ¿cuáles son las fortalezas y dificultades de los logros de su práctica pedagógica? Y respondieron lo siguiente:

Cuadro Nro. 12. Conocimiento sobre las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Capacitación y monitoreo a los docentes	2	No responde	4
Propuesta pedagógica con marco teórico	1	Apoyo de los padres	1
No responde	3	Nerviosísimo de los docentes	1
Total			6

Fuente: Elaboración propia.

Sobre el conocimiento de fortalezas y dificultades relacionadas a su práctica pedagógica, tres docentes no responden o no conocen. Sin embargo, dos de ellos

mencionan como principal fortaleza la capacitación y monitoreo a docentes y solo uno relaciona la fortaleza con una propuesta pedagógica asociada a un marco teórico. Asimismo, la identificación de dificultades también es mínima y se relaciona con el apoyo de los padres y al nerviosismo de los docentes en las sesiones de aprendizaje.

En conclusión, se evidencia que existen diferencias respecto a lo mencionado por la directora y lo encontrado en los documentos. La mayoría de docentes entrevistados no conoce sus fortalezas y dificultades. Por lo tanto, se concluye que la mayoría no ha participado del diagnóstico del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En el caso de la segunda institución educativa, ante la pregunta ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica de los docentes y de los logros de aprendizaje de los estudiantes?, la subdirectora respondió:

“Aprendizajes... bueno, los niños tienen bajo rendimiento en matemática. De acuerdo a la ECE...hay otras evaluaciones también que aplicamos. Siempre es bajo. Comprensión lectora si es aceptable. [...] En cuanto a los docentes, están en proceso de aprendizaje porque este año hay que hacer buena planificación con procesos didácticos del área y algunos no lo están asimilando todavía. [...] Entonces, imaginé que ya habían incorporado ese aprendizaje pero veo fallas en los contenidos”.

Se evidencia que la subdirectora reconoce dos dificultades de la Institución Educativa; la primera relacionada a los logros de aprendizaje obtenidos en la Evaluación Censal de Estudiantes, sobre todo a los resultados en matemática y la segunda relacionada al desempeño de los y las docentes. En la línea de lo último, asocia las dificultades a los procesos de planificación y didácticos. Sin embargo, reconoce como fortaleza que los y las docentes están en proceso de aprendizaje para superar estas dificultades.

De lo manifestado por la subdirectora se pueden concluir dos cosas. En primer lugar, tal y como sucede en la primera institución educativa, existen indicios de la elaboración de un diagnóstico institucional que toma en cuenta los Compromisos de Gestión Escolar que apuntan como fin último a la mejora de los aprendizajes. (MINEDU, 2018). En segundo lugar, el diagnóstico de aprendizajes se basa en la Evaluación Censal de Estudiantes del MINEDU.

2. Documento

En cuanto a fortalezas relacionadas a la práctica pedagógica de los y las docentes, en el documento se encuentra que: "En la primera y tercera etapa se visitó a 11 docentes, mientras que en la segunda se visitó a 8 docentes, haciendo un total del 77% de las visitas de aula programadas. Se evidenció dominio en el manejo del tiempo. Se realizaron dos GIAs sobre planificación curricular". Todo esto se obtuvo de la revisión del Plan Anual de Trabajo.

Asimismo, menciona que las dificultades son: "No se cumplió el 23% de las visitas planificadas debido a las interrupciones de Nicolini y la huelga magisterial por el fenómeno del niño costero, incendio de galería. Necesidades formativas en propiciar el pensamiento crítico y la retroalimentación por descubrimiento. Falta implementar un instrumento de la IE y un plan de mejora personal por docente. Además, considera como causas de las dificultades: interrupciones de clases por diferentes motivos: demasiada carga administrativa, cruce de horarios para el acompañamiento reflexivo con la docente. Desconocimiento del acompañamiento reflexivo y formativo.

En ese sentido, se evidencia que, en cuanto a las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica el documento menciona que se ha diagnosticado en base al número de visitas de monitoreo y acompañamiento y las actividades sobre planificación curricular. Sin embargo, no todas las dificultades están asociadas a ello, así en el documento se encuentra que existen necesidades formativas en propiciar el pensamiento crítico y la retroalimentación por descubrimiento, pero no se tiene evidencia del porqué esto es una dificultad. Recordemos que esto último está relacionado a los instrumentos de monitoreo propuesto por el MINEDU (Desempeños de las Rúbricas de Observación de Aula).

Por otro lado, en cuanto a logros de aprendizaje, en el documento se encuentra que está basado en la Evaluación Censal de Estudiantes de cuarto grado de primaria, por ello se tiene que en comprensión lectora logran el nivel satisfactorio solo el 33.4% y en matemática el 23.4%.

En cuanto a los logros de aprendizaje, se evidencia que, si bien no con una precisión exacta, hay cierta lógica entre lo que nos menciona la subdirectora y el documento de gestión encontrado. Asimismo, se evidencia que los niveles de logros son bajos.

Adicionalmente se evidencia que como herramientas de gestión usan el Plan Anual de Trabajo, el cual se encuentra dividido en los cinco compromisos de gestión escolar dispuestos por el Ministerio de Educación. Asimismo, este documento inicia con una matriz del diagnóstico de las fortalezas y dificultades de todos los compromisos.

En consecuencia, podríamos concluir que lo que nos dice la subdirectora si bien guarda cierta relación con las fortalezas y dificultades relacionadas al diagnóstico de los logros de aprendizaje, no ocurre lo mismo con la práctica pedagógica. Esto podría obedecer a la no sistematización del monitoreo y acompañamiento que hace, pues no se tienen cifras de ella. En ese sentido podríamos inferir, al igual que en la primera IE, que no se tiene mucho conocimiento sobre la planificación del monitoreo y acompañamiento, por ello nos hacemos las mismas preguntas ¿cómo pueden planificar el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica si es que no tienen un conocimiento real de las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica y solo un ligero conocimiento de los resultados de aprendizaje? Debemos recordar que no basta con que solo se encuentre en el documento de gestión, el directivo debería conocer los aspectos básicos del diagnóstico para así poder iniciar el proceso de planificación.

3. Docentes

Al igual en la primera IE, se les preguntó:

Cuadro Nro. 13. Se ha hecho un diagnóstico institucional de la IE

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Sí	3
No sabe/No responde	3
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Se apreció que del total de docentes entrevistados, la mitad afirma que en su institución educativa se hizo un diagnóstico institucional. Esto coincide con lo dicho anteriormente por la subdirectora y lo encontrado en documentos. En ese sentido, se puede afirmar que se hizo un diagnóstico institucional pero, al igual que en la primera institución educativa, este tiene problemas de calidad, discordancias entre las fortalezas y dificultades y poco conocimiento del estado situacional por parte de la subdirectora.

Asimismo, ante la pregunta ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de la institución educativa? Respondieron:

Cuadro Nro. 14. Conocimiento sobre las fortalezas y dificultades de la IE

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Ubicación cercana de la IE	3	Contexto de problemas sociales como delincuencia y drogadicción	3
Apoyo del directivo	2	Falta de apoyo de los padres	2
Clima Escolar	1	Docentes resistentes al cambio	1
Total			6

Fuente: Elaboración propia.

Se evidencia que la mitad de las docentes manifiesta que la fortaleza de la institución educativa es la ubicación cercana y la dificultad es el contexto social, ya que se presentan problemas de delincuencia y drogadicción en el entorno familiar. Asimismo, solo dos docentes reconocen como fortaleza el apoyo del directivo y uno el clima escolar. Por otro lado, dos docentes manifiestan que la falta de apoyo de los padres es la principal dificultad.

Al igual que en la primera institución educativa, los docentes hacen un análisis general ante la pregunta de fortalezas y dificultades. Asimismo, se constata que no todo lo que mencionan está relacionado a fortalezas y dificultades pedagógicas. Por ejemplo, al mencionar la ubicación cercana, se evidencia que esto puede ser algo netamente personal y no institucional, ya que hace referencia a que es una ventaja para que ellos puedan movilizarse.

Asimismo, llama la atención que solo una docente haya reconocido como dificultad la resistencia de sus colegas al cambio. A esto se le puede añadir, que justo esta fue la entrevistada más joven.

Por otro lado, a los docentes entrevistados se les hizo la pregunta ¿cuáles son las fortalezas y dificultades de los logros de aprendizaje en su Institución Educativa? Y respondieron lo siguiente:

Cuadro Nro. 15. Conocimiento sobre las fortalezas y dificultades de los logros de aprendizaje

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
No responde	6	Entorno social problemático falta de apoyo de los padres	4
		Cambio en las tareas para casa	1
		Comportamiento de los estudiantes	1
Total			6

Fuente: Elaboración propia.

Se evidencia que la mayoría no conoce las fortalezas de los logros de aprendizaje. Asimismo, en cuanto a la identificación de dificultades, cuatro docentes manifiestan que es el entorno social problemático y la falta de apoyo de los padres. En ese sentido, hay una diferencia respecto a lo que menciona la subdirectora y lo encontrado en los documentos.

En consecuencia, podríamos inferir que si bien los y las docentes saben de la existencia de un diagnóstico institucional, no necesariamente han participado de su elaboración.

Cuadro Nro. 16. Conocimiento sobre las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
No responde	6	Resistencia al cambio por parte de los docentes	1
		No responde	5
Total			6

Fuente: Elaboración propia

Se evidencia que las docentes entrevistadas no conocen las fortalezas y dificultades de su práctica, sin embargo, solo una de ellas reconoció que la principal dificultad está asociada a la resistencia al cambio de los docentes. Esto último ya había identificado como dificultad general de la institución educativa. Con resistencia al cambio se refiere a la no apertura a los nuevos enfoques pedagógicos cuya principal arma es desterrar prácticas tradicionales que solo promueven la adquisición de conocimientos. Por el contrario, los nuevos enfoques pedagógicos promueven no solo la adquisición de conocimiento si no también la reflexión de los estudiantes, por ello una de las rúbricas de la Evaluación del Desempeño Docente es “Promueve el pensamiento crítico, la creatividad y/o el razonamiento” (MINEDU, 2017). Recordemos también que, según la normativa

MINEDU-2018, esta rúbrica es utilizada para el monitoreo y acompañamiento docente.

Conocimiento de las metas de logros de aprendizaje.

En las entrevistas realizadas los actores, se hizo la pregunta ¿Cuáles son las metas relacionadas a los logros de aprendizaje de los estudiantes? Ante ello respondieron:

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

La directora respondió lo siguiente:

“[...] en cuanto los logros de aprendizaje hemos logrado que los resultados del año anterior debemos de haber pasado al menos un 20% más, que es un 68, un 69% de [...] D: Claro, ahora estamos logrando el 100%, pero, ¿qué pasa? en el último examen de la ECE han logrado 56, 56 han logrado el 52%, entonces para llegar al 100% es trabajo para nosotros. Pero, nos hemos trazado llegar al 70, 72%.”

Se evidencia que las metas están relacionadas al diagnóstico y que se utilizan los datos de la Evaluación Censal de Estudiantes. Ahora bien, no necesariamente la directora da cifras claras de metas. Lo que si queda claro es que se refiere a superar los logros de aprendizaje obtenidos en el año anterior. En consecuencia, se puede afirmar que no se tiene un conocimiento claro sobre las metas.

2. Documento

Se basa en cuarto de primaria y es coherente con el diagnóstico. Se encuentran en 52,2% en comunicación y su meta es 58% de nivel satisfactorio, en matemática obtienen un 54,3% y desean subir a 60% de nivel satisfactorio. Ahora bien, respecto a las otras áreas, hacen un balance general de toda primaria y se tiene que 96% logra un nivel satisfactorio en Ciencia tecnología y ambiente, con una meta de mejora se espera llegar al 99%, y en personal social subir de 97% a 99%.

Se evidencia que adicionalmente a los resultados ECE, diagnostican y se establecen metas sobre otras áreas. El documento no guarda relación con lo dicho

por la directora. Asimismo, esta no mencionó que también planificaban respecto a las otras áreas. Esto puede deberse a que no son resultados de evaluaciones estandarizadas y por lo tanto no las consideran necesariamente válidas, ya que si se analiza el documento, existen diferencias en los resultados entre comunicación y matemática (datos obtenidos mediante ECE) y las otras áreas, cuyos resultados son obtenidos de las calificaciones de los estudiantes. Asimismo, tampoco la directora hace mención sobre cómo fue el proceso de consolidación de estos últimos resultados.

En consecuencia, podría inferirse que no hay mucha claridad respecto a las metas de los resultados de aprendizaje propuestas en el documento y en lo que dice el directivo. Por lo tanto, podría afirmarse que el directivo no participó en toda la elaboración de dichas metas. Ya habíamos visto que algo similar pasa con el diagnóstico institucional en cuanto a aprendizajes y práctica pedagógica, por ello es comprensible que no se tenga claridad sobre las metas. Sin embargo, este aspecto va a en contra de la noción de liderazgo pedagógico directivo que es promovido por MINEDU y que es importante para la mejora de los aprendizajes. (Leithwood et al. 1999, 2006, Robinson, 2007).

3. Docentes

Ante la pregunta ¿Cuáles son las metas de aprendizaje? Respondieron

Cuadro Nro. 17. ¿Cuáles son las metas de los logros de aprendizaje?

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Subir los logros en la ECE	3
No responde/No conoce	3
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a las metas que se establece la Institución Educativa en relación a la práctica a los logros de aprendizaje, la mitad de los docentes entrevistados relacionan estas metas con los logros satisfactorios en la Evaluación Censal de Estudiantes. Por otro lado, la otra mitad no responde o dice no conocer las metas de su institución educativa.

Asimismo, se evidencia que no mencionan metas concretas. Por otro lado, si bien la mitad de docentes asocia las fortalezas y metas a los logros de aprendizaje, las primeras no son concretas, lo cual a su vez guarda relación con el desconocimiento de este último aspecto por parte del directivo. Por lo tanto, se puede inferir que los docentes no participaron en la elaboración de metas.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Se evidencia que la subdirectora solo menciona una meta y esta tampoco es tan clara, sin embargo, si está relacionada con la evaluación censal de estudiantes.

“Tener 5% más de aprendizaje. [...] en matemática”.

Esto llama la atención puesto que si se tiene un mayor conocimiento del diagnóstico de aprendizajes. En ese sentido, se puede inferir que no hay un conocimiento de las metas de aprendizajes, esto nos conduce a la siguiente pregunta: ¿Se establecieron metas para mejorar los resultados? Quizá esto pueda ser respondido con el análisis de los documentos que veremos a continuación.

2. Documento

En el documento se evidencia que el indicador es el porcentaje de estudiantes que logran un nivel satisfactorio en la ECE. Asimismo, su Objetivo es: “IE demuestra un incremento en el porcentaje de estudiantes que logran el nivel satisfactorio en la ECE respecto al año anterior”. [...] Se establecen como meta llegar a un 35% y 25% de nivel satisfactorio en comunicación y matemática respectivamente.

Se constata que los resultados se basan en el diagnóstico derivado de la evaluación censal de estudiantes. Asimismo, las metas no coinciden con lo dicho por la subdirectora. Por ello, se puede concluir que si existen metas establecidas pero la subdirectora no tiene conocimiento de ellas, es decir, solo existen en los documentos. Esto pasa regularmente en las instituciones educativas y evidencian los problemas en planificación institucional que tiene la gestión directiva cuando se quiere priorizar el liderazgo pedagógico, el cual es promovido por el MINEDU y como lo mencionamos líneas arriba, es el que más influye en los aprendizajes.

3. Docentes

Ante la pregunta ¿Cuáles son las metas de aprendizaje? Respondieron

Cuadro Nro. 19. ¿Cuáles son las metas de los logros de aprendizaje?

Tipo de respuesta	Nro. de personas
No responde/No conoce	4
Logros en la ECE	1
Metas por área académica	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Se evidencia que la mayoría de docentes no conoce las metas relacionadas a los logros de aprendizaje. Asimismo, los que sí responden, que en este caso son solo dos, no mencionan metas concretas y solo uno de ellos relaciona la meta con los logros en la Evaluación Censal de Estudiantes. Esto no parecer ser raro puesto que ya en la identificación de fortalezas y dificultades, estos no mencionaron las primeras. En cuanto a las dificultades que mencionan, estas no se relacionan con las metas del documento.

Conocimiento de las metas de la práctica pedagógica.

Para ello se hizo la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las metas relacionadas a la práctica pedagógica?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

Ante la pregunta el directivo respondió:

“En el monitoreo a parte de nuestra práctica pedagógica, se ha elaborado este con la prueba de entrada y la prueba de proceso, nuestro pequeño diagnóstico y nuestra pequeña reflexión hemos visto que nuestros niños están muy bien en comprensión lectora, pero nos está faltando en matemática y trabajar el desempeño 3 que es el razonamiento, la creatividad, el pensamiento crítico [...] lo que nos falta enfatizar un poco es el procedimiento didáctico de la matemática”.

Al respecto se evidencian dos puntos: El primero es la relación entre los resultados de los logros de aprendizaje y la práctica pedagógica de los docentes; y el segundo, no se evidencia que el directivo mencione una meta concreta. Asimismo, el directivo asocia las metas a los desempeños docentes trabajados en las rúbricas de observación de aula. Cabe recalcar que ya se había encontrado que el directivo no conocía bien las fortalezas y dificultades y que lo que había dicho no necesariamente estaba plasmado en el documento.

2. Documento

Se evidencia que guarda relación con el diagnóstico institucional. La meta es subir de 92% a 100%, en cuanto a actividades pedagógicas, y de 83% a 90% planificación y uso de las rutas de aprendizaje.

Esto no guarda relación con lo mencionado por la directora. Por ello, se puede afirmar que la directora no ha participado en la elaboración de metas de la práctica pedagógica. Respecto a ello puede se pueden concluir dos hipótesis: La primera puede ser que la directora ya haya encontrado un Plan Anual de Trabajo elaborado por la gestión saliente y que no se haya dado el tiempo de revisar. Una evidencia de ello puede ser que la directora es nueva en el cargo y que, según los docentes, la gestión anterior era más organizada y obtuvo buenos resultados.

“Bastante tiempo ha trabajado la directora Rosita y gracias a ella como te digo, el colegio salió adelante. En lo pedagógico salió adelante y obtuvimos el primer puesto gracias a la directora porque ella es una directora que le gusta que los profesores trabajen propuestas, o sea, todos nos unimos a trabajar en las tardes, dábamos horas por los niños, sin cobrar un sol para lograr el objetivo que teníamos pues que el colegio debía salir primer puesto”. (Respuesta de docente de 1er grado).

La segunda hipótesis puede ser que se hayan tomado formatos de otras instituciones educativas debido a la premura y al desconocimiento en la elaboración de la planificación institucional.

3. Docentes

Cuadro Nro. 19. ¿Cuáles son las metas de la práctica pedagógica?

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Cumplir con las actividades de otras instituciones y el monitoreo en aula	1
No responde/No conoce	5
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

En la primera institución educativa se evidencia que la mayoría de docentes no conoce las metas asociadas a la práctica pedagógica. Asimismo, uno de ellos asocia estas metas a las actividades complementarias con otras instituciones y al monitoreo que hace el directivo en el aula. Se debe recordar que ya en la identificación de fortalezas y dificultades se había evidenciado el poco conocimiento que tienen sobre ello. Sin embargo, una constante es la relación entre práctica pedagógica y monitoreo en el aula aunque las confundan con metas cuando en realidad son actividades. Esto es preocupante porque evidencia la no participación en la planificación del compromiso de gestión cuatro, el cual atañe exclusivamente a la verificación de la práctica de los docentes:

“Los equipos directivos y docentes desarrollan acciones orientadas al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la planificación, conducción, mediación y evaluación formativa”. (MINEDU, 2018).

Como se aprecia, este compromiso también detalla la participación de los docentes en todos los procesos que apunten a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Ante la pregunta el directivo respondió:

“Bueno, reunimos. Esta mañana que estamos haciendo GIAs, que hacemos por ciclos, pero ¿qué sucede? ellas mismas se traicionan

porque, justo está el día este, no sé qué día se hace qué tal cosa y se val, al final son ellas son las que sufren más”.

Se evidencia que el directivo relaciona como meta a las actividades y no menciona una meta clara o concreta. Por ello, podemos argumentar que el directivo no conoce las metas relacionadas al liderazgo pedagógico de su institución educativa.

2. Documentos

El documento tiene como indicador: Porcentaje de visitas de monitoreo y acompañamiento o de reuniones de interaprendizaje programadas en el PAT que han sido ejecutadas (PAT IE2: 2019). Asimismo, se propone como objetivo: “El equipo directivo de la IE realiza acompañamiento y monitoreo a los docentes de acuerdo a la planificación del año escolar”. La meta es subir del 77% al 100% en el 2019.

Se evidencia que guarda relación con el diagnóstico, pero no se establecen metas relacionadas a las otras dificultades identificadas.

Se puede mencionar que al igual que en la sección de diagnóstico, cabe la posibilidad de que la Subdirectora no haya participado en la elaboración de las metas sobre el monitoreo acompañamiento de la práctica pedagógica. Los argumentos que ayudan a nutrir esta hipótesis son: Desconocimiento de las fortalezas y dificultades, no concretización y confusión entre metas y actividades.

Esto es preocupante puesto que sabemos que el MINEDU y las diversas teorías reconocen que todos los aspectos relacionados al monitoreo y acompañamiento, inclusive la planificación, fortalecen el liderazgo pedagógico del directivo.

3. Docentes

En la segunda institución educativa se evidencia que ningún docente entrevistado conoce o dice algo relacionado a las metas de la práctica pedagógica. Asimismo, se debe recordar que tampoco conocían fortalezas y dificultades de su práctica, esto último conlleva también al desconocimiento de metas.

En ese sentido, se puede afirmar que los docentes no han participado en la planificación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. Esto último es preocupante porque es evidencia de la no promoción del enfoque participativo dentro del liderazgo pedagógico. (MINEDU, 2017)

Conocimiento de las actividades relacionadas a la mejora de los logros de aprendizaje y práctica pedagógica de los docentes.

Para ello se realizó la pregunta ¿Qué actividades se han planteado para la mejora de los logros de aprendizaje y la práctica pedagógica de los docentes?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

Ante la pregunta la directora respondió:

“[...] Entonces ahorita hemos enfatizado en nuestro plan de mejora el área de matemática. Porque son las dos áreas que evalúa el Ministerio ¿no? (ya) comprensión lectora muy bien están nuestros niños [...]”

Ya habíamos hallado que la directora no menciona una meta concreta, por lo tanto, no menciona muchas actividades que podrían derivarse de esa meta. Sin embargo, si existe claridad, y esto viene desde el diagnóstico, respecto a que la planificación está basada en la Evaluación Censal de Estudiantes, ya que la directora manifiesta que una de sus actividades es el plan de mejora en el área de matemática, por ser área priorizada para la evaluación del Ministerio.

Asimismo, una vez más se encuentra la relación que hacen los directivos entre logros de aprendizaje y práctica pedagógica. Sin embargo, no hace referencia a las actividades específicas de la mejora de la práctica pedagógica.

2. Documento

En cuanto a actividades relacionadas a la mejora de la práctica pedagógica, el documento menciona que estas son:

- Primer semestre: Entrega de unidades y sesiones de aprendizaje impresos a los docentes. Micro taller para la elaboración de la programación anual y primera unidad didáctica.
- Segundo semestre: "Actividades relacionadas con aprender saludable, tercera ronda de visitas de monitoreo y acompañamiento a la práctica docente. Círculos de estudio con docentes para la elaboración de unidades didácticas.
- GIA para socializar las dificultades y fortalezas a partir del resultado de monitoreo y acompañamiento.

En los documentos se observa que las actividades están relacionadas a la planificación de sesiones de aprendizaje, y los grupos de interaprendizaje según los resultados de monitoreo. En ese sentido, se evidencia que el monitoreo y acompañamiento es una actividad más derivada del compromiso de gestión escolar y a su vez es una actividad transversal, ya que puede nutrir las demás actividades como los grupos de interaprendizaje. Asimismo, es preciso mencionar que esto no fue mencionado por la directora, por lo que podríamos decir que no conoce las actividades concretas derivadas del Plan Anual de Trabajo.

En cuanto a actividades relacionadas a la mejora de los logros de aprendizaje, el documento menciona que algunas de estas son:

- "Primera jornada de reflexión pedagógica para la reestructuración del PAT y análisis de los resultados de la ECE".
- "Evaluación de los aprendizajes de todos los estudiantes.
- Prueba diagnóstica, de proceso y de salida. "Aplicación del primer cuadernillo del KIT". "Actividades de coordinación, monitoreo y evaluación inicial del desarrollo de las clases de refuerzo escolar.
- Ejecución de la primera y segunda jornada con padres y madres de familia.
- Ejecución del primer y segundo encuentro familiar.
- Segundo semestre: Actividades de fomento a la lectura y escritura como plan lector.

Como sabemos, la directora manifiesta tener mayor conocimiento sobre las actividades relacionadas a los logros de aprendizaje. Asimismo, vemos que estas actividades son diversas, y que, al igual que todo el documento de gestión, se basan en la Evaluación Censal de Estudiantes. Por último, a nivel de documentos de gestión coincide con el diagnóstico y con las metas propuestas.

3. Docentes

Ante la pregunta los docentes respondieron:

Cuadro Nro. 20. Actividades relacionadas a las metas

Mejora de los aprendizajes		Mejora de la Práctica pedagógica	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Exámenes tipo ECE	2	Monitoreo de la sesión de aprendizaje	3
Actividades a mejorar la labor docente: Gias y monitoreo	2	Monitoreo y trabajo colaborativo entre docentes	3
No responde/No conoce	2		
Total			6

Fuente: Elaboración propia

Sobre las actividades relacionadas a las metas de los aprendizajes, dos de ellos mencionan que se aplicarán pruebas tipo ECE y otros dos mencionan a la labor docente y monitoreo en aula como actividades para mejorar los aprendizajes en sus instituciones educativas. Por otro lado, en cuanto a las actividades relacionadas a la práctica pedagógica la mitad de los docentes menciona que la principal actividad es el monitoreo de las sesiones de aprendizaje de los docentes en aula. Asimismo la otra mitad menciona que otras actividades son las reuniones de trabajo colaborativo y Grupos de interaprendizaje.

Se evidencia que esto, si bien no coincide totalmente con lo mencionado por la directora si lo hace con lo está plasmado en el documento. En ese sentido, se

puede inferir que los y las docentes conocen un poco más las actividades que las fortalezas y/o las metas de la IE. Sin embargo, se sigue evidenciando que no se tienen mayores descripciones en cuánto a cada actividad, salvo la de monitoreo y acompañamiento, que es la más se practica. Por ello, no necesariamente se puede decir que estos han tenido una participación real en la planificación de estas actividades.

Por otro lado, ahora a partir de lo dicho por los docentes, vuelve a salir el reconocimiento de la influencia de la práctica pedagógica y el monitoreo de las sesiones de aprendizaje en los aprendizajes de los y las estudiantes. Respecto a lo último ya habíamos mencionado que esto también es respaldado por Bossert, Dwyer, Rowan y Lee 1982; Halverson, Grigg, Prichett y Thomas 2007; Louis, Dretzke y Wahlstrom 2010). Asimismo, Hallinger y Heck (1998), Waters, Marzano y McNulty (2003), Leithwood, Seashore Louis, Anderson y Wahlstrom (2004), Dhuey y Smith (2011), Andrews y Soder (1987), Suskavcevic y Blake (2004).

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Ante la pregunta la subdirectora respondió:

“Cada mes cambiamos. Hacemos los GIAS. Ahorita nos está acompañando recién, de la DRE con “Lima Aprende”. Asimismo, tenemos un plan de mejora de los estudiantes, que se trata de un planteamiento, de eso, las necesidades de los estudiantes y plantean en el área de comunicación y matemática, selectivamente las competencias y los desempeños, para que puedan trabajar en la tarde, con los chicos se quedan una hora”.

Para el caso de la segunda IE, ya habíamos hallado que la subdirectora no relaciona una meta concreta, sin embargo, si describe actividades relacionadas a la mejora de los aprendizajes y a la mejora de la práctica pedagógica de los docentes. Por ejemplo, sobre los aprendizajes, describe la estrategia del plan de mejoramiento en comunicación y matemática, actividad que se realiza en un horario alterno. Cabe resaltar que esta estrategia apunta directamente a levantar los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes.

En cuanto a la práctica pedagógica, menciona a los Grupos de Interaprendizaje. Ahora bien, la directora menciona que es ella la que dirige estos espacios y que solo recientemente reciben ayuda de un programa Lima Aprende. Sin embargo, no menciona más sobre cómo funciona esta actividad o cuáles son específicamente los temas que se han realizado y tampoco la cantidad de sesiones programadas o realizadas.

Por último, se puede afirmar, aunque no sea de forma específica, la subdirectora si conoce las actividades de los dos aspectos tratados.

2. Documento

En cuanto a actividades relacionadas a la mejora de la práctica pedagógica, el documento menciona que estas son:

- GIAS sobre evaluación del desempeño docente, enfoques, comunidades de aprendizaje.
- Plan MAE y de GIAS. Protocolo.
- Elaborar un instrumento MAE institucional con desempeños, procesos pedagógicos y didácticos.
- Plan de mejora personal del MAE por docente.
- GIAS sobre enfoques didácticos, planificación y evaluación curricular según el CNEB.

Se evidencia que las actividades propuestas en el documento son coherentes a las metas. Sin embargo, la subdirectora no tiene el conocimiento de todas, pero sí de la principal, que vendría a ser los grupos de interaprendizaje. Por otro lado, se evidencia que guarda relación con el diagnóstico y metas, pero a su vez son mencionadas de forma general en el documento y no existe claridad respecto a cómo se realizan o quiénes son los responsables específicos.

En cuanto a actividades relacionadas a la mejora de los logros de aprendizaje, el documento menciona que algunas de estas son:

- Jornadas de sensibilización y reflexión, GIAS.

- Monitoreo y acompañamiento, trabajo colegiado.
- Refuerzo escolar,
- Kit de evaluación de los aprendizajes, evaluación DRELM.
- Estudiantes con necesidades de aprendizaje intercala en otras aulas.
- Por otro lado, tienen un plan de mejora de los aprendizajes. Este consta de clases en comunicación y matemática tipo un reforzamiento. Nació como la idea de una docente, pero se extendió en la IE. Se quedan dos veces por semana.

Una vez más se evidencia que existe mucha más claridad respecto a todo lo relacionado a los logros de aprendizaje de los estudiantes, basado en la evaluación censal de estudiantes y que además, para la subdirectora es más claro esto que las actividades relacionadas práctica pedagógica. Por ejemplo, en este caso se evidencia que si tienen un plan de mejora como anexo al plan anual de trabajo, asimismo, cuenta con responsables específicos y horarios. Esto último no sucede con las otras actividades, las cuales solo son mencionadas de forma general en el Plan Anual de Trabajo. Por último, se evidencia coherencia entre el diagnóstico, las metas y actividades, al menos en el documento.

3. Docentes

Ante la pregunta los docentes respondieron:

Cuadro Nro. 21. Actividades relacionadas a las metas

Mejora de los aprendizajes		Mejora de la Práctica pedagógica	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Plan de reforzamiento en comunicación y matemática en horario externo	3	Monitoreo, trabajo colaborativo y asesoramiento de organismos (DRELM y MINEDU)	3
Taller para padres de niños con problemas de aprendizaje	1	Monitoreo en aula	1
No responde/No conoce	1	Monitoreo y GIAS entre docentes	2

Actualización a docentes por parte de la DRE y UGEL	1		
Total			6

Fuente: Elaboración propia

Sobre las actividades relacionadas a las metas, la mitad de los docentes entrevistados mencionan que, en cuanto a logro de aprendizajes, se realiza un plan de reforzamiento en comunicación y matemática. Esto último coincide con lo mencionado por la subdirectora cuando menciona que existe un plan de mejora en el cual los niños se quedan por las tardes y refuerzan sus conocimientos. Adicionalmente, un docente menciona que se realizan talleres para padres de niños con problemas de aprendizaje. Por último, un docente reconoce como actividad la actualización a docentes por parte de la DRE y UGEL. Esto último es evidencia de la asociación entre práctica pedagógica y logros de aprendizaje.

Por otro lado, en cuanto a las actividades relacionadas a la práctica pedagógica la mitad de los docentes reconoce tres actividades como las principales: el monitoreo de las sesiones de aprendizaje, el trabajo colaborativo entre docentes y el asesoramiento de las DRELM y MINEDU. Asimismo, dos docentes reconocen al monitoreo y los grupos de interaprendizaje como principales y uno solo el monitoreo en aula. Esto evidencia de que el monitoreo de sesiones de aprendizaje es la actividad que más conocen los docentes y que justamente coincide con lo encontrado en el documento. Asimismo, reconocen al trabajo colaborativo entre ellos como segunda actividad principal.

Lo que sucede en esta institución educativa es que no conocen bien las fortalezas y dificultades, ni las metas, pero si hay un mayor conocimiento de las actividades, sin embargo, se sigue evidenciando que no se tienen mayores descripciones en cuánto a cada actividad, salvo la de monitoreo y acompañamiento, que es la más se practica. Por ello, no necesariamente se puede decir que estos han tenido una participación real en la planificación de estas actividades.

Por otro lado, creemos que el mayor conocimiento de actividades se debe a que ellos participan en la ejecución de estas mas no en la planificación puesto que no pueden identificarlas si es que desconocen las dificultades desde el diagnóstico. Puede suceder que los directivos hayan planificado solos y a los docentes les den

a conocer las actividades que se ejecutaran en el año y por ello estos se centran más en conocerlas que en empaparse de las metas o del diagnóstico. Es decir, no existiría una visión común del para qué o por qué son importantes realizar las actividades propuestas.

4.1.2 Tipo de actores que participaron en la planificación de la gestión de la convivencia escolar.

Para conocer si existió una participación real de los actores es necesario saber sus conocimientos sobre los procesos relacionados a la planificación de acciones del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar, tal y cómo lo menciona el enfoque participativo de la gestión escolar (MINEDU 2020:9). A lo último se puede añadir la importancia de que los actores participen en acciones relacionadas a la convivencia escolar, pues son ellos las que la ejecutan cotidianamente. Así lo señala el Compromiso de Gestión Escolar 5: “Todos los integrantes de la comunidad educativa mantienen relaciones de respeto, colaboración y buen trato, valorando todos los tipos de diversidad, en un entorno protector y seguro, donde las y los estudiantes aprenden de forma autónoma y participan libres de todo tipo de violencia y discriminación.” (MINEDU, 2018). Por ello, el indicador 2 se medirá bajo los siguientes criterios:

- Conocimiento de las fortalezas y dificultades de la convivencia escolar.
- Conocimiento de las metas de convivencia escolar.
- Conocimiento de Actividades relacionadas a la convivencia escolar.
(Para este caso incorporamos un actor más “Estudiantes”)

Conocimiento de las fortalezas y dificultades de la convivencia escolar

Para ello se realizó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de la convivencia escolar?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivos

Ante la pregunta la directora respondió:

“Del compromiso cinco en cuanto fortaleza, este, tenemos un buen clima institucional, a través del clima institucional se logran metas y objetivos

trazados. Tenemos una buena convivencia a través de maestros, padres de familia también y creo que... es la base para que una institución pueda ir mejorando y creciendo no... Mientras que el clima sea favorable... todo se puede hacer. Pero sí el clima no es favorable... La debilidad la hemos tenido con dos aulas promedio que estamos ahorita trabajando. Problemas de conducta de algunos niños”.

Lo primero que puede evidenciarse es que la directora asocia el compromiso de gestión escolar 5 con la convivencia escolar. Asimismo, aunque solo de forma general, que en su institución educativa se vive un buen clima institucional. Por otro lado, menciona como dificultad la conducta de los estudiantes en algunas aulas. Esto puede ser evidencia de que si se ha realizado un diagnóstico del compromiso en mención.

En conclusión, se podría afirmar que conoce la asociación entre el compromiso de gestión escolar y la convivencia, aunque no se llega a mencionar aspectos específicos.

2. Documentos

En cuando a fortalezas el documento menciona: "La mayor fortaleza que podemos tener en nuestra práctica educativa es lograr que el 100% de conflictos sean abordados de manera oportuna, a lo largo de estos años hemos validado diversas estrategias que nos ayuda a fomentar en los niños el manejo y tratamiento de sus propios conflictos...".

Asimismo, como dificultad menciona que: Los docentes no tienen tiempo para llenar su cuaderno de ocurrencias. Las causas también están relacionadas a la falta de compromiso de las familias. Además, la Institución educativa cuenta con libro de incidencias y cuadernos de ocurrencias en el aula y el plan de tutoría.

Lo primero que puede evidenciarse es que el documento, al igual que lo sucedido con la directora, asocia la convivencia escolar con el compromiso de gestión escolar 5. Asimismo, se evidencia que en cuanto fortalezas existe una ligera relación entre lo manifestado por la directora y lo encontrado en el documento. Sin

embargo, este último se centra más en la resolución de conflictos entre los niños y los conflictos individuales. Por otro lado, en cuanto a las dificultades, el documento manifiesta que estas se asocian a la sistematización del manejo de los conflictos por parte de los docentes, por ello mencionan el llenado del cuaderno de ocurrencias.

En consecuencia, se encuentra que si bien lo que dice la directora no es exacto con lo encontrado en el documento, podría guardar relación. Asimismo, se encuentra que si se realizó un diagnóstico de la convivencia escolar, sin embargo, se evidencian dos aspectos respecto a ello:

El primero tiene que ver con la no vinculación con el Plan de Tutoría encontrado en la institución educativa. Al respecto, el Decreto Supremo 004-2018, propone: “El Plan Anual de Trabajo (PAT) incluye las actividades relacionadas a la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el Plan de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar”. (MINEDU 2018:31). Es decir, establece una relación entre la planificación y el Plan. En ese sentido, se encuentra que en este caso la relación no existe y que se trabaja el plan de tutoría como documento aislado.

Finalmente, se evidencia que el diagnóstico intenta asociarse a uno de los ejes transversales que promueve la nueva normativa: “Atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes. Es la intervención oportuna, efectiva y reparadora sobre los hechos de violencia encontrados en el ámbito escolar los cuales pudieran darse”. (MINEDU 2018:31). Asimismo, se alinea con el punto 4 de los indicadores de seguimiento del compromiso de gestión escolar 5 para el año 2019 (MINEDU, 2018).

3. Docentes:

Cómo habíamos visto líneas arriba, el comportamiento de los estudiantes es identificado por los docentes como una dificultad de la institución educativa. Asimismo, manifiestan que:

“[...] respecto a las dificultades, es más que nada la disciplina de los niños. Actualmente la disciplina. ¿Por qué viene la disciplina? yo pienso porque

hay hogares desintegrados, el alumno tiene ya una carga de problemas de su casa. Y eso le afecta bastante en su rendimiento escolar ya que al momento de que uno está dictando su clase, está pensando en su problema, en la separación de papa y mama, que se pelearon, que se dijeron lisuras, que ahora donde van a dormir sí le han botado a la mama. O sea, el niño está más en el problema de su casa, de sus padres que en el aprender, porque ya es un trauma para el niño". (Respuesta de docente de primer grado).

"[...] para... eh... inconvenientes a ver... todavía hay un poquito de, de desorden. Lo que es el recreo de los niños". "[...] A ver, el comportamiento, en primer lugar, es casa. Porque los niños ya vienen formados así. Ahora acá como maestros, nosotros tenemos que orientarlos, guiarlos a los niños. Pero es todo un proceso". (Respuesta de docente de tercer grado)

De lo manifestado por los docentes se evidencian dos cosas: La primera es que se explayan sobre todo en las dificultades, las cuales están relacionadas al comportamiento de los niños. En esto último hay cierta coincidencia con lo que dice la directora, pero no necesariamente con lo que se evidencia en el documento de gestión. La segunda es que señalan a la familia como la principal causa del mal comportamiento de los estudiantes.

Por último, se hace notorio el desconocimiento de fortalezas de la convivencia escolar. Por lo tanto, puede afirmarse que no se tiene conocimiento suficiente del diagnóstico de la convivencia escolar y debido a ello no han participado de la planificación de esta.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Ante la pregunta, la subdirectora respondió lo siguiente:

"Bueno, el comportamiento de los niños son bastante violentos, agresivos, vienen de familias de extrema pobreza, y los chicos, pues, se podría decir que algunos viven solos".

Para el caso de la segunda institución educativa, se pudo verificar que la subdirectora reconoce dificultades en el comportamiento de los niños, más no fortalezas. Asimismo, solo las menciona de forma general.

2. Documento

El documento evidencia en cuanto a Fortalezas: Se conformó el Comité de tutoría y convivencia escolar. Se cuenta con los servicios de una promotora del TOECE a tiempo completo en la IE. Plan de tutoría y convivencia escolar y se atendieron los casos presentados basándose en estrategias de diálogo, el consenso y conciliación. Los padres de familia se involucraron en las acciones. Los casos suscitados por ser leves, solo se anotaron en el cuaderno de incidencias, no ameritando reportes.

Por otro lado, presenta las siguientes dificultades: Las normas de convivencia no se encuentran insertadas en el reglamento interno. Se verificó que en algunas aulas las sesiones se inician sin haber dispuesto los acuerdos o normas. La hora de tutoría no se cumple a cabalidad en algunas aulas y/o no reciben el asesoramiento de promotor de tutoría. Se hallaron algunos casos de indisciplina entre estudiantes que pudieron ser controlados oportunamente.

Finalmente, las posibles causas de las dificultades son: Falta de compromiso de algunos docentes de la comisión, de involucrarse en las actividades de la elaboración del RI. Escaso acompañamiento y monitoreo sobre la práctica de normas de convivencia. Inadecuado monitoreo de las sesiones de tutoría por parte de la subdirección y del promotor TOE. No se aplican estrategias en la práctica de normas de convivencia. Estudiantes provenientes de familias monoparentales y disfuncionales con baja formación de valores.

Asimismo, se puede evidenciar que no contaban con reglamento interno, plan de tutoría ni cuaderno de incidencias general. Sin embargo, se evidenció que en las aulas los docentes si contaban con cuaderno de incidencias aunque muchos de ellos estaban vacíos. Al igual que en la primera institución educativa, se evidencia que asocian la convivencia escolar al compromiso de gestión escolar⁵. Asimismo, las fortalezas se relacionan a la tutoría y a la atención de casos de conflictos

presentados. Además, se debe recordar que la Subdirectora no mencionó fortalezas.

Por otro lado, en cuanto a dificultades, el documento menciona que estas están asociadas al incumplimiento de las sesiones de tutoría, la incoherencia de las normas de aula y reglamento interno y casos de indisciplina. Lo último coincide con lo mencionado por la subdirectora.

En conclusión se pueden afirmar tres puntos: El primero tiene que ver con el desconocimiento de la subdirectora sobre el diagnóstico encontrado en el documento. Ello nos lleva a sospechar que no participó de la elaboración. El segundo punto tiene que ver con la causa del mal comportamiento de los niños. Vemos, que al igual que en la primera institución educativa, este recae en la familia o en el contexto social. El tercer punto tiene que ver con la falta de los otros documentos mencionados en el diagnóstico, sobre todo el Plan de Tutoría. Sobre este punto se puede deducir que el diagnóstico de la convivencia escolar no va acorde con la realidad. Esto lo aclararemos más adelante.

3. Docentes

Ante la pregunta los docentes respondieron lo siguiente

”. A veces se golpean, acá los varoncitos sobre todo, tienden a jugar a golpearse. Es porque ven la televisión, ven programas violentos. Los mismos juegos, incentivan a la violencia [...] Que se agreden, que se agreden físicamente, pero estamos ahí, yo no permitiría. Yo te puedo aceptar que te enojas, que te pongas triste, pero no acepto la violencia. [...]” (Docente de primer grado).

“Por lo mismo de acuerdo a su, no, tipo de familia que vienen, cultural, social, socio cultural, económico. Prima bastante, o sea, prima bastante eso. Por ejemplo, hoy día me han faltado tres. Tengo problemas con ciertos chicos porque tienen familias disfuncionales, con esos niños yo tengo problemas con el tema del aprendizaje porque del entorno captan lo malo. Tengo niños que hasta les he encontrado fumando” (Docente de quinto grado).

Al igual que la primera institución educativa, se evidencia que en cuanto a convivencia escolar se expresan sobre todo con las dificultades, las cuales están

relacionadas al comportamiento de los niños y al contexto de violencia y otros problemas sociales en el que viven, dificultades que en realidad se enfatizan en casi toda la entrevista. Asimismo, en este aspecto hay cierta coincidencia con lo que dice la subdirectora, pero no necesariamente con lo que se evidencia en el documento de gestión.

Por otro lado, se hace notorio el desconocimiento de fortalezas de la convivencia escolar. Por lo tanto, puede afirmarse que los docentes no han participado de la planificación de las acciones de la convivencia escolar.

Conocimiento de las metas de convivencia escolar

Para ello se hizo la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las metas de la convivencia escolar?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

“Nos hemos comprometido que ese 25% que tenemos marcado ahorita que hemos hecho un diagnóstico con la señorita la psicóloga y la asistente social de conducta, este debemos de llegar, la meta es al 100% que se mejore. [...]”

Se evidencia que si existe conocimiento respecto a la meta. Asimismo, la meta coincide con el diagnóstico de la convivencia escolar, pues recordemos que este se basa en la atención de los conflictos.

2. Documento

En el documento se evidencia que existe coherencia con el diagnóstico y la meta es de 100% en atención de conflictos.

Lo encontrado en el documento coincide con lo manifestado por la directora, por lo tanto, se puede decir que esta tiene conocimiento de las metas y que por lo mismo pudo haber participado de su elaboración.

3. Docentes

Respecto a las metas suelen contestar:

“Eh...bueno nosotros desde... hemos dado una meta de que, de todas las capacitaciones sobre a las que asistimos debemos hacer el efecto

multiplicador, proporcionarles los materiales, llegar este compartir para que todos, este, podamos ser uno solo en el colegio, y mejorar actividades pedagógicas de nuestra institución en cuanto a la convivencia también estamos compartiendo diferentes estrategias como otros colegas manejan su aula, eh, de repente con cuadros de doble entrada, con diferentes estrategias también para poder mejorar la convivencia con los niños”. (Docente de cuarto grado)

Respecto a las metas de convivencia escolar la mayoría de docentes no las conoce y solo pocos las relacionan con actividades vinculadas a esta. Por lo tanto, podría decirse que la mayoría de docentes desconoce las metas de convivencia escolar y por ello no ha participado en su planificación.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo:

Ante la pregunta solo respondió:

“Es el comportamiento de los niños por los malos hábitos...”

No menciona metas, solo dificultades. Se evidencia que la subdirectora no menciona metas concretas respecto a convivencia escolar.

2. Documento

El documento presenta como Indicador: Porcentaje de casos atendidos oportunamente del total de casos reportados al SISEVE y en el Libro de Incidencias. Asimismo, el objetivo es: “El Equipo directivo desarrolla acciones para la promoción de la convivencia, la prevención y atención a los casos de violencia en la IE”. No se comprende bien la meta, pero dice 100% para el nivel primaria y se da a tender que en el 2018 también llegaron al 100%.

En el caso de la segunda institución se evidencia que la meta no es clara y recordemos que la subdirectora tampoco manifiesta metas sobre este aspecto. Asimismo, el diagnóstico tampoco es claro.

Por lo tanto, se puede concluir que en la segunda institución, no se tiene claridad respecto al diagnóstico y a las metas sobre convivencia escolar, por ello se puede argumentar que la subdirectora no ha participado de su elaboración.

3. **Docentes**

Ningún docente mencionó metas, por el contrario, vuelven a mencionar dificultades.

“Jugar a golpearse, controlar el recreo, Por lo mismo de acuerdo a su, no, tipo de familia que vienen, cultural, social, socio cultural, económico. Prima bastante, o sea, prima bastante eso.

Conocimiento de las actividades

Para ello se realizó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las actividades relacionadas a las metas de la convivencia escolar?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. **Directivo**

“[...] Entonces para eso estamos haciendo talleres, charlas, hemos derivado [...]

Se evidencia que la directora menciona actividades relacionadas a la convivencia escolar, pero lo hace de forma general y no se explora o las detalla con mayor profundidad. En realidad hace mención de actividades generales y que incluso están en las normativas de convivencia escolar o Plan de Tutoría, por lo que la no profundización nos hace sospechar que no conoce actividades específicas de la institución educativa y que por lo tanto puede no haber participado en la planificación.

2. **Documento:**

En el documento se evidencia que han planificado diversas actividades, por ejemplo:

- Primer semestre: “Actividades de preparación y buena acogida para los estudiantes. Ejecutan las jornadas y encuentros. Desarrollo de la primera y segunda GIA de docentes para la reflexión de la práctica pedagógica. Desayunos escolares, taller, charlas con los padres de familia...”.

- Segundo semestre: “Actividades de tutoría y orientación educativa, Actividades de cuidado ambiental, prevención de riesgos de desastres y simulacros.
- Tercer semestre. Segunda jornada de reflexión, ajuste y actualización del PAT y seguimiento de los compromisos de gestión. Práctica del lavado de manos. GIA para socializar las dificultades y fortalezas a partir del resultado del monitoreo y acompañamiento.

Se evidencia que en el documento si se plasman diversas actividades, que inclusive involucran a los padres de familia. Sin embargo, dentro del mismo documento se encuentran actividades relacionadas con el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica de los docentes. Esto último evidencia que se pueden estar mezclando actividades. Asimismo, cabe recalcar que estas actividades

solo fueron mencionadas de forma general por la directora.

3.

Actividades relacionadas a la gestión de la convivencia	
Tipo de respuesta	Nro de personas
Normas institucionales y de aula	3
Normas institucionales, talleres y campañas	1
Normas de aula, sesiones de tutoría y talleres	1
No responde	1
Total	6

Docentes

Cuadro Nro. 22.

Fuente: Elaboración propia.

La mitad de docentes entrevistados manifiesta que la elaboración de normas institucionales y las normas de aula, son las actividades principales. Los talleres y charlas también son reconocidos como actividades. Por último, las sesiones de tutoría solo fueron reconocidas como actividades por un docente.

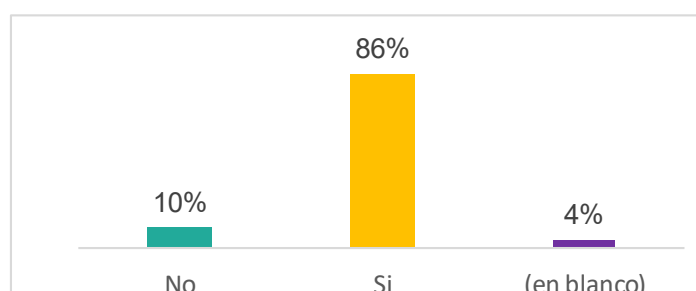
En conclusión, los y las docentes manifiestan diversas actividades, que si bien guardan relación con lo encontrado en el documento, solo son mencionadas de forma genérica. Es decir, pareciera que mencionan que saben que se realizan estas actividades, pero no necesariamente que ellos hayan participado en su planificación y/o ejecución. Asimismo, llama la atención la poca mención del Plan de Tutoría, el cual es un documento con el que cuenta la Institución, pero al parecer solo guarda relación con las actividades que se proponen, ya que tampoco se encuentra dentro del diagnóstico ni en las metas.

Por otro lado, la constante mención de las normas del aula como actividad se puede deber a que esto es algo que hace el maestro diariamente ya que así lo establece la estructura de sesión pedagógica, además es un desempeño evaluado con las rúbricas, específicamente la rúbrica 5: Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes.

4. Estudiantes

Para constatar la participación de los estudiantes en la planificación se les hizo la pregunta sobre las normas de convivencia en el aula, ante ello respondieron:

Gráfico Nro. 12. Participación en las normas de convivencia del aula IE 1



Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes IE1 / Elaboración propia

El 86%, es decir, 42 estudiantes mencionan que la elaboración de las Normas de convivencia de su aula fue realizada en conjunto con el docente. El 10% (5 estudiantes) manifestó que no se trabajó en conjunto docente – estudiante; y el 4% (2 estudiantes) no respondieron la pregunta.

Este hallazgo es importante puesto que la Normativa vigente menciona que:

“Fomentar la participación activa de la comunidad educativa, especialmente de las y los estudiantes, en el establecimiento de normas de convivencia y de medidas correctivas que respeten los derechos humanos y la dignidad de las personas, orientadas a la formación ética y ciudadana, a la autorregulación y al bienestar común”. (MINEDU, 2018:30)

Asimismo, si revisamos lo que dijeron los docentes encontraremos que la elaboración de las normas de convivencia en el aula es considerada como la principal actividad para la convivencia escolar. Sin embargo, MINEDU también menciona que deben existir normas institucionales a parte de las de aula, pero, esto no es mencionado por los estudiantes por lo que se puede decir que, si bien conocen algunas, no necesariamente han participado en la elaboración de las mismas.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Ante la pregunta la subdirectora respondió:

“[...] Reportar al Síseve”

Como se puede apreciar, solo se hace mención de una actividad sin ningún tipo de descripción. El SíseVe contra la Violencia Escolar es una plataforma en la que se pueden hacer denuncias de violencia escolar.

2. Documento

En el documento (Plan Anual de Trabajo) se encuentra que han planificado diversas actividades, por ejemplo:

- Registros: Coordinar acciones con el TOE en el tratamiento de los casos suscitados, registrados en el cuaderno de incidencias y en la plataforma.
- Dar cumplimiento a las recomendaciones del SISEVE y reportar los casos a la brevedad.
- La promotora del TOECE antes de subir un caso debe investigarse en toda su dimensión.
- Proceso de encuesta sobre convivencia a estudiantes, profesores y a las familias.
- GIA sobre estrategias de resolución de conflictos. Taller sobre estrategia de medidas reparadoras.

Se evidencia que se han establecido actividades relacionadas a la tutoría, a la atención de casos y al llenado de información en Síseve. Asimismo, si bien estas actividades podrían guardar relación con el diagnóstico de la convivencia escolar, al no tener claridad sobre las metas en el documento así como por parte de la subdirectora (solo menciona una de las actividades), no se puede asegurar que exista coherencia respecto a su planificación.

Por otro lado, respecto al Plan de tutoría, recordemos que este no se encontró pero si es mencionado en el documento. Esto podría evidenciar que la directora tampoco participó de la planificación de actividades o que estas no necesariamente se cumplen.

3. Docentes

Respecto a la pregunta, los docentes respondieron:

Cuadro Nro. 23. Actividades relacionadas a la gestión de la convivencia

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Tutoría, normas del aula y charlas	2
Tutoría	2
Trabajo con la psicóloga, tutoría y charlas	1

No responde	1
Total	6

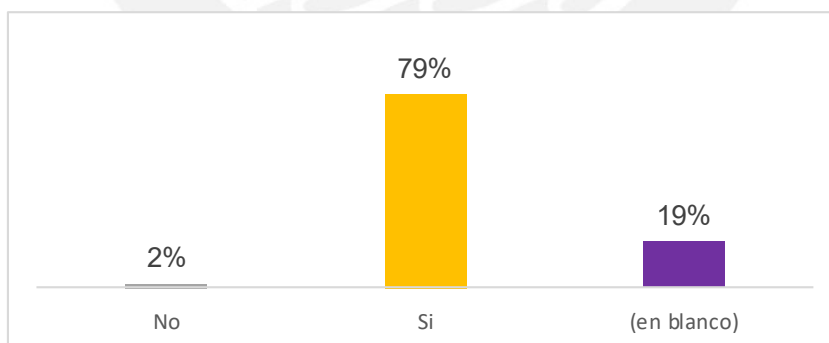
Fuente: Elaboración propia

Se evidencia que la mayoría de docentes entrevistados identifica a la tutoría como una actividad relacionada a la convivencia escolar. Asimismo, algunos mencionan que se realizan charlas relacionadas y unos pocos mencionan las normas de aula y el apoyo psicológico como actividades. Esto guarda algo de relación con lo establecido en el documento.

Por otro lado, llama la atención que en todo el documento y en lo dicho por los docentes, se mencione las sesiones o el plan de tutoría, pero no exista este documento en forma física o virtual. Esto nos lleva a pensar que son actividades que regularmente se hacen para la convivencia escolar y que por ello los docentes lo mencionan, pero en realidad no describen más o no saben cómo conectar las ideas de la tutoría con el Compromiso de Gestión Escolar 5, por ello consideramos que pueden estar respondiendo según conocimientos generales y no porque tengan el conocimiento de cada una de estas.

4. Estudiantes

Gráfico Nro. 13. Participación en las normas de convivencia del aula IE2.



Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes IE1 / Elaboración propia

El 79%, es decir, 37 estudiantes indicaron que la elaboración de las Normas de convivencia de su aula fue realizada en conjunto con el docente. El 2% (1 estudiante) manifestó que no se trabajó en conjunto docente – estudiante; y el 19% (9 estudiantes) no respondió la pregunta.

Respecto a la participación de estudiantes en la planificación de la convivencia escolar, se evidencia que esta se limita a la elaboración de las normas del aula. Esto puede explicarse debido a que en general no existe mucha claridad sobre metas y actividades para abordar esta problemática. Incluso los directivos no tienen un conocimiento total de la problemática y de las metas. Dicho esto, pareciera que tanto docentes como estudiantes tampoco tienen un conocimiento claro sobre esto, por lo tanto, podríamos decir que no participan de la planificación de la convivencia escolar o al menos, en el caso de docentes y quizá de directivos, no es una participación real.

4.1.3 Tipos de espacio de participación y frecuencia para la planificación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar.

Para los indicadores 3, 4 y 5, encontramos que pueden ser respondidos en conjunto tanto en directivos, documentos y docentes.

¿Cuáles fueron los espacios de participación y con qué frecuencia se reunían para planificar el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar?

Institución Educativa 1 (IE1):

Ante la pregunta respondieron:

1. Directivo

En cuanto a los espacios de participación, la directora manifiesta que estos suelen realizarse mediante las “Jornadas de reflexión”. Estos son espacios de reunión con todos los docentes de la institución educativa. Asimismo, respecto a la frecuencia de estos espacios, menciona que se realizan por lo menos dos veces: una en diciembre o enero o febrero y otra antes del inicio de clases, es decir, en el mes de marzo. Por otro lado, menciona que dentro de ella se trabajan los cinco compromisos de gestión escolar.

“Hemos trabajado juntos, en equipo. En los meses de enero, febrero, diciembre. Cada compromiso hemos reflexionado en base a las evidencias [...] Lo damos a conocer a través de la reflexión, hemos hecho

en marzo nuestra jornada de la reflexión y cada docente ha trabajado cada compromiso y luego lo hemos socializado. [...].

2. Documento

No se encontraron documentos que sustenten la frecuencia de las reuniones. En esta institución manifestaron que esta planificación de reuniones pertenece al año 2018 y que en el Plan Anual de ese año pueden ser encontradas, sin embargo, no se encontró el documento. En ese sentido, no se puede verificar si es que efectivamente estas reuniones se realizaron o si por lo menos estaban planificadas.

3. Docentes

Cuadro Nro. 24. Tipo de espacios y frecuencia para la planificación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar

Tipo de espacios	Frecuencia	Nro. de personas
Reunión general con todos los docentes	Dos veces	2
Reunión por los resultados de la ECE	Un vez al año	1
No conoce		3
Total		6

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los indicadores, 3, 4 y 5; los docentes entrevistados manifiestan que los procesos de planificación se dan en una reunión general con todos los docentes de la institución educativa. Asimismo, la mitad menciona que esta reunión se realiza dos veces al año. Por otro lado, uno de ellos mencionó que solo se reúnen para compartir los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes. Al igual, que en el caso de lo manifestado por la directora, no existen documentos que sustenten estas versiones, por ello se puede suponer que son informales. Sin embargo, si coincide con lo mencionado por la directora respecto a las reuniones generales o llamadas también jornadas de reflexión. Sin embargo, hay que tener

en cuenta que solo 3 docentes respondieron la pregunta y la otra mitad no sabía o no había participado de estas.

Por otro lado, los docentes hablan de reuniones generales de planificación, pero no especifican necesariamente de qué se han tratado ni si se trabajan los compromisos de gestión escolar, solo manifiestan que en estas reuniones se forman las comisiones de trabajo para todo el año. Por todo ello, se puede afirmar que no existe una participación real y que al parecer son reuniones informativas.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo:

Al igual que en la primera institución educativa, la subdirectora manifiesta que, cuanto a los espacios de participación suelen realizarse mediante las “Jornadas de reflexión”. Estos son espacios de reunión con todos los docentes de la institución educativa. Asimismo, respecto a la frecuencia de estos espacios, menciona que se realizaron dos veces, aunque no especifica el año. Por otro lado, no menciona si es que en estas reuniones se abordaron los temas relacionados a los compromisos de gestión escolar, ya que se centra solo en el primer compromiso.

“Sí, hemos hecho un análisis en primera jornada, segunda jornada... dos jornadas donde reflexión hemos tenido, en el cual hemos tomado consciencia de que a los niños que están bajos con C y con D, hacen su su plan de mejoramiento...”

2. Documentos:

Al igual que en la primera institución educativa, no se encontraron documentos sobre las reuniones.

3. Docentes

Ante la pregunta los docentes respondieron:

Cuadro Nro. 25. Tipo de espacios y frecuencia para la planificación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar.

Tipo de espacios	Frecuencia	Nro. de personas
Reunión general con todos los docentes	Una vez al año	5
No conoce		1
Total		6

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los indicadores, 3, 4 y 5; la mayoría de docentes entrevistados manifiestan que los procesos de planificación se dan en una reunión general con todos los docentes de la institución educativa.

Al igual, que en el caso de los directivos, no existen documentos que sustenten estas versiones, por ello se puede suponer que son informales. Sin embargo, si coincide con lo mencionado por la subdirectora respecto a las reuniones generales o llamadas también jornadas de reflexión. En ese sentido, se evidencia que ocurre lo mismo que en la primera institución educativa, al parecer existen reuniones, pero estas solo son informativas, por ello no puede decirse que se reunieron para planificar.

4.1.4 Tipo de logros obtenidos a partir de la participación de los actores clave.

Respecto a los logros obtenidos, los directivos manifiestan que lograron tener el Plan anual de Trabajo, en el cual se trabajan todos los compromisos de gestión, y en donde se realizó la planificación del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y de la convivencia escolar, sin embargo, hemos encontrado que si bien se han realizado jornadas de reflexión para tratar estos temas, los y las docentes pueden no haber participado realmente, puesto que existe desconocimiento desde el diagnóstico y sobre todo de las metas. En cuanto a las actividades, existe un mayor conocimiento, qué quizá pueda ser explicado porque son partícipes de esta en la ejecución, pero ello no indica que las hayan planificado en conjunto.

Por lo tanto, podríamos afirmar que no se obtuvieron logros a partir de la participación de actores, puesto que ellos no tuvieron una participación real en la planificación. Esto también puede deberse a que los directivos no hacen

seguimiento de las metas y actividades, por lo que no es posible ver si se están cumpliendo.

4.1.5 Nivel de compromisos asumidos en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

La directora manifiesta que, en cuanto al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica, se ha planificado con visitas opinadas e inopinadas, se tiene un plan de monitoreo y se hace un seguimiento al cumplimiento del cronograma.

“Las visitas son opinadas. Es decir, tengo un cronograma. Pero también está programada las inopinadas no. Llego a las aulas que necesitan mayor apoyo. Las inopinadas o las opinadas están ya dentro de nuestro plan. [...] Hasta el momento, yo he visitado a... me faltan dos docentes... a diez docentes de aula. Me faltan dos grados... está en nuestro cronograma”.

2. Documento

En el PAT se encuentran cargos generales para cada una de las actividades, es decir, "Docentes" "Equipo docente, etc. No existe un nombre específico. Sin embargo, en el periódico mural de la dirección se tiene una hoja con los nombres de los responsables de las comisiones. Lo que no se sabe bien es cómo se enlazan estas comisiones con las actividades propuestas en el PAT. Asimismo, en el plan de monitoreo si se especifica algunas actividades.

3. Docentes

Se les hizo la siguiente pregunta ¿Existen responsables de actividades?

En esta institución educativa se encuentra que los docentes se comprometen a través de la división de actividades. Esta se hace según ciclo, es decir, el primer ciclo corresponde a primer y segundo grado; el segundo; a tercero y cuarto grado; y el tercero, a quinto y sexto grado.

“Eh, sí, eh, sí ósea lo hemos dividido las actividades por ciclos, y cada ciclo ha expuesto sus propuestas y de acuerdo a la opinión de todos,

hemos aprobado y algunas cosas las hemos desaprobado para poder trabajar este año el 2019". (Docente del cuarto grado de primaria).

Asimismo, se evidencia que no se especifican actividades del PAT ni del plan de monitoreo. Por lo tanto, no se puede establecer el nivel de compromisos de los docentes en esta IE, salvo en la actividad general de observación de sesión de aprendizaje, que como ya habíamos mencionado, se realiza entre pares.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

La directora manifiesta que se tiene un plan de monitoreo y que se tiene el compromiso de hacer visitas cada trimestre. Asimismo, al igual que en la primera institución educativa, se tiene la modalidad de visitas opinadas e inopinadas, aunque manifiestan que más se cumple las opinadas dado que ya están programadas.

"Tengo un plan de monitoreo y por trimestre entramos. Por ejemplo, el tercer trimestre ya estoy acá. Es trimestral. Hoy día ya empecé. Aquí tengo las fichas del monitoreo. Entonces por trimestre, primer trimestre, segundo trimestre... Son tres al año [...] a veces cuando tengo tiempo sí, las inopinadas, ingreso. Para las opinadas, este, las planificadas son las programadas, o las opinadas..."

2. Documentos

Si existe documento de responsables de comisiones, quienes tienen actividades generales pero no se precisa si están relacionadas a las actividades del PAT. No se sabe si es que hay algún tipo de conexión. Asimismo, se evidencia que si cuentan con un plan de monitoreo.

3. Docentes

En esta institución educativa se encuentra que se establecen comisiones para liderar actividades, pero lo mencionado no se relaciona con actividades pedagógicas, si no con otras actividades extracurriculares.

[...] les llamamos nosotros actividades, eh, a nivel general, hay algunas cómo será el aniversario del colegio, etcétera. Y las actividades que es por

nivel, por grados, entonces lo hacemos ya la subdirectora en primaria nos deriva. Quien está a cargo en este caso por ejemplo el día del padre, concurso, que hay, etcétera. El deporte que hay también, entonces, ya cada profesor a nivel de primaria ya tenemos un grupo de que nos encargamos nosotros, al final mandamos un informe de como salió para al final poner lo que corresponda a documentación. (Docente de cuarto grado).

Debido a ello podríamos afirmar que no se asumen compromisos en cuanto al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.

4.1.6 Nivel de compromisos asumidos en la gestión de la convivencia.

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

La directora manifiesta que en cuanto a convivencia ellos se han comprometido a trabajar con la facultad de psicología de una universidad y con el plan de tutoría, en el cual se encuentran nombrados los responsables de convivencia escolar y tutoría.

[...] Y ahora, otra oportunidad más, que tenemos pues, eh, ahora el convenio con el programa Lima Aprende, que justamente ahora estamos con todo lo que es este, están trabajando el compromiso 4 y 5, todo lo que es este, violencia, convivencia. Bueno, en nuestra red... son 69 colegios de la UGEL 04. Es a nivel de Lima hemos sido focalizados como institución para hacer este, plan ¿no? como un proyecto. La universidad hizo un diagnóstico Entonces están ya, trabajaron lo que es bullying, buen trato [...] Tenemos un plan de tutoría. Hay un responsable de tutoría, y hay un responsable de convivencia escolar.

2. Documento

Solo en la IE1 se evidencia que se cuenta con un Plan de Tutoría, en este se establecen los integrantes del Comité de Tutoría, el cual se estructura de la siguiente manera:

- Responsable de convivencia
- Responsable de Escuela y Familia
- Responsable del Municipio Escolar

- Representantes de los estudiantes
- Representantes de padres de familia
- Representante de BAPE

Cada uno de estos cargos tiene nombre específico, asimismo, se evidencia un cronograma con el nombre de los tutores de cada grado, así como el horario de tutoría.

En ese sentido, en cuanto a la primera institución educativa se puede afirmar que lo mencionado por la directora coincide con la documentación presentada.

3. **Docentes**

Los docentes de esta institución educativa manifiestan que si trabajan sesiones de tutoría. Asimismo, mencionan la existencia de un plan de tutoría y la conformación de comisiones. Esto coincide con lo mencionado por la directora y lo encontrado en los documentos.

“Sí, sino que ya nosotros para poder elaborar nuestro plan de trabajo como usted dice, vemos qué dificultades hemos tenido durante el año y que problemas se han observado durante el año en nuestra institución educativa para que luego eso nosotros lo podemos enfatizar y trabajar mensual en nuestras unidades sobre los valores. [...] tomando en cuenta pues, eh... como los dos problemas que hay en nuestro colegio”. (Docente de cuarto grado)

Asimismo, debe recordarse que el Plan de Tutoría es un documento que no se encuentra dentro de las acciones del proceso de planificación (diagnóstico, metas y actividades). Sin embargo, si es reconocido como un plan por parte de los docentes, pero justamente al no encontrarse anexado el Plan Anual de Trabajo, no es reconocido como parte de este. Esto nos lleva a pensar que si bien se reconoce su importancia, no es tomado con la seriedad que requiere puesto no se establecen metas y en realidad solo queda como un documento de acciones que deben realizar los tutores en cada aula. Todo lo contrario sucede con el monitoreo y acompañamiento, cuyo plan si está anexo al Plan Anual de Trabajo y es reconocido por los y las docentes.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En la segunda institución educativa, la subdirectora manifiesta que existe un compromiso de los padres de familia por hacer convenios con otras entidades. Esto puede ser explicado debido al contexto en el que se encuentran, contexto de violencia.

D: Sí, con los padres. Generalmente trabajamos con los padres en, [...] hacen convenios con los municipios, la policía nacional... la sede de la mujer, la fiscalía, entonces ellos van viendo pero... explicarle a los niños, a los jóvenes y también al hospital hemos tenido, que ellos van al hospital, han encontrado a niños jóvenes, de secundaria con situaciones de... (Susurra lo siguiente) psiquiatría...

Como apreciamos, no manifiesta algún otro compromiso asumido. Recordemos también que en esta segunda institución educativa, la Subdirectora no tenía muy claro las fortalezas y dificultades y las metas sobre Gestión Escolar.

2. Docentes

En esta institución educativa manifiestan que existe una comisión de tutoría y que se trabaja tanto en las clases como con los padres de familia. Para ello se designan tutores. Esto coincide con lo dicho con la directora, pero no se tienen documentos que evidencian la existencia de un plan de tutoría. Ello puede deberse a que el documento si existe pero no quería ser mostrado o que simplemente se extravió.

En ese sentido, puede inferirse que los docentes saben la labor que les corresponde como tutores, sin embargo, estas no están totalmente organizadas y no se tiene una visión común. Debido a ello puede ser que los docentes no asuman un compromiso real con todo lo relacionado a la gestión de la convivencia escolar.

Si hay una comisión de tutoría. Nos dicen también los temas que tenemos que trabajar, de acuerdo también a las necesidades no. Por ejemplo, el buen trato, trabajar GIA, como los papás deben orientar a sus niños en las casas, hay muchos temas que trabajamos en tutoría, incluso en la misma aula. Hay muchas que están referidas a la convivencia escolar. (Docente de sexto grado de primaria).

SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENCONTRADAS.

En ambas instituciones educativas se encontraron aspectos similares que responden a la primera pregunta de investigación. En ese sentido se encontró que se realiza un diagnóstico del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y de la convivencia escolar, al menos a nivel documental, tal como lo estimula el MINEDU, es decir, basado en los Compromisos de Gestión Escolar. Asimismo, la planificación general se hace base a los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes. Por lo que refuerza la idea de que relacionan los resultados de los logros de aprendizaje con la práctica pedagógica.

Por otro lado, se encontró que ni los directivos ni docentes conocen metas específicas del monitoreo y acompañamiento. Es más, los docentes confunden las metas con las actividades. Respecto a lo último, los docentes conocen más pero no de forma específica. En cuanto a convivencia, existe un diagnóstico, pero las directoras y docentes conocen las dificultades, más no las fortalezas.

En cuanto a las reuniones, la mayoría coincide que se dan de forma anual y también son llamadas jornadas de reflexión. Asimismo, se evidencia que estas solo serían informativas y además, no existen documentos sustentatorios, por ello no puede afirmarse que se reunieron para planificar.

En cuanto a los logros por parte de los actores, se evidenció que no se obtuvieron puesto no tuvieron una participación real. Esto también puede deberse a que los directivos no hacen seguimiento de las metas y actividades, por lo que no es posible ver si se están cumpliendo.

Se encontraron diferencias en cuanto a convivencia escolar, puesto que hay mayor claridad en la primera institución educativa en cuanto a la elaboración de metas y conocimiento por parte de la directora. Asimismo en esta institución cuentan con un plan de tutoría, aunque no está anexado al Plan Anual de Trabajo. Todo lo contrario sucede en la segunda institución educativa.

En la primera institución educativa se evidencia que existe un mayor compromiso, aunque solo sea respecto a la actividad de monitoreo y acompañamiento, puesto que se realice entre pares, sin embargo, en la segunda institución educativa no se asumen compromisos respecto a ello.

En términos generales se puede decir que el nivel participación de los actores, en este caso, fue bajo. A pesar de que la primera institución reporta mayores niveles de conocimiento y organización, sobre todo en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. Sin embargo, no es suficiente como para afirmar que han participado de la planificación de los compromisos mencionados.

Al respecto recordemos que el Marco del Buen Desempeño Directivo (MINEDU 2014) dice que:

Cuadro Nro. 26.

<p>Dominio 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.</p>	<p>Competencia 1: Conduce la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno, orientándola hacia el logro de metas de aprendizaje.</p>	<p>Competencia 2: Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa, las familias y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.</p>
---	--	--

Fuente: MINEDU 2014 / Elaboración: Propia

En ese sentido, vemos como es necesario que el directivo planifique con basándose en conocimientos pedagógicos y de clima escolar, es decir, que realice un diagnóstico sobre los principales aspectos relacionados a estos y estableciéndose metas con el fin de mejorar aprendizajes. Además, debe realizar todo esto promoviendo la participación democrática, es decir, no puede realizarlo solo. Esto último también calza con una de las características del liderazgo pedagógico, que es:

“Asimismo, este tipo de liderazgo encierra implícitamente el Liderazgo organizacional distributivo o transformativo. En este el director es capaz de distribuir el liderazgo con la comunidad escolar: (i) hay una toma de

decisiones colaborativa y participativa (ej. Los docentes tienen un rol importante en el planteamiento de metas y actividades) y (ii) hay una distribución de las tareas y responsabilidades (ej. Los docentes son responsables de tareas y metas específicas en la organización de la IIEE)". (Heck y Hallinger, 2009).

Al respecto lo que evidenciamos en el análisis de los indicadores, es que no existe una participación real de los actores. En ambas instituciones se constató, que los directivos gestionan de forma parecida, es decir, diagnostican siguiendo parámetros normativos, pero este es un proceso que se realiza solo por ellos, y si bien se hacen reuniones, estas terminan siendo solo de corte informativo y no participativo. Esto es más notorio en cuanto al establecimiento de metas, en donde incluso los directivos no pueden mencionarlas con claridad. Ello sucede porque no se realiza un diagnóstico basado en evidencia real, tanto en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar.

Entonces si no se establece un buen diagnóstico, no se pueden plantear metas reales. Al respecto el manual de gestión escolar dice:

“En cuanto a la primera acción, se establece un proceso que tiene como primer paso partir de un diagnóstico, específicamente que se haga un recuento de las reuniones de trabajo colaborativo y visitas de monitoreo del año anterior. Como segundo paso, que se establezcan metas en relación a lo primero”. (MINEDU 2017: 35-40).

Es necesario precisar que en cuanto a documentos si se cumplió con lo estipulado en las definiciones de las normativas, puesto que les piden que el diagnóstico y metas se establezcan solo con la cantidad de visitas. Esto llama la atención ya que no necesariamente se establecen metas de acuerdo a los desempeños si no en base a cantidades, y esto no ayuda a tener un diagnóstico de lo observado en la sesión de clase, puesto que tampoco cuantifica o califica si el directivo brindó retroalimentación o no.

Por último, en cuanto a las actividades, si bien suelen conocerlas más, no han participado realmente de su planificación. Hay una diferencia entre planificarlas y solo ejecutarlas. En algunos casos si existen responsables, pero no hay claridad

respecto a la formulación de las mismas y a si todas realmente apuntan a cumplir las metas.

En resumen, la respuesta a nuestra pregunta específica ¿Cuál fue el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar? Es que el nivel participación de los actores, en este caso, docentes, estudiantes y, en menor medida directoras, fue bajo debido a que independientemente de la figura jerárquica, la gestión es parecida, es decir, siguen parámetros normativos para el proceso de planificación. En ese sentido realizan reuniones sin embargo son de corte informativo y no participativo. Ello se evidencia en el desconocimiento del diagnóstico, metas y actividades. Respecto a estas últimas, en las dos instituciones los y las docentes muestran tener mayor conocimiento sin embargo este no es específico.

4.2 IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACCIONES VINCULADAS AL MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

El presente lineamiento contiene una variable; Monitoreo y Acompañamiento de la práctica pedagógica. Asimismo, está subdividido en subtítulos que contienen a los cinco indicadores propuestos.

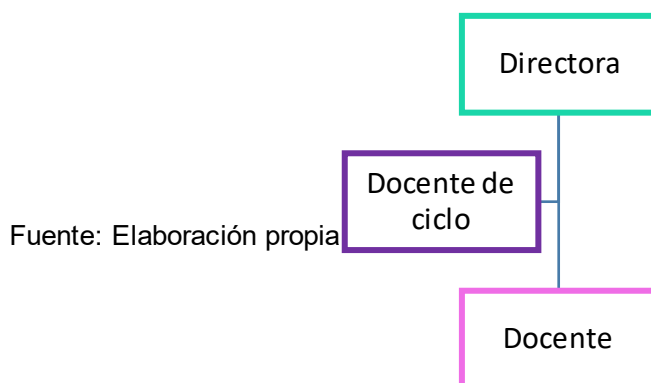
4.2.1 Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas al monitoreo.

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

En la primera institución educativa, la directora manifiesta que los actores involucrados en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica son dos:

Gráfico Nro.13.



La directora es la encargada de liderar la planificación del monitoreo y todo el proceso de ejecución. El monitoreo consta de tres etapas, en la primera se diagnostica la práctica de los docentes. En la segunda se realiza el monitoreo o supervisión colegiada, en la que participan los docentes de cada ciclo, es decir, la directora acompañada de otros docentes. Y en la tercera etapa se hace el monitoreo de salida.

Cabe señalar que el monitoreo o supervisión colegiada es una forma de monitoreo innovadora y no se practica de forma común en instituciones públicas, en las que generalmente monitorea el director o subdirector y en algunos casos los hacen también los coordinadores de grado. Esta práctica es distinta, ya que si permite que otros docentes observen el desempeño de sus colegas así sean coordinadores o no.

2. Documento

En cuanto a su metodología, el documento de la IE menciona que: *“será, participativo, sistemático y formativo porque tanto el docente asesor como el director y personal jerárquico interviene en el proceso de monitoreo, el primer actor en forma directa y oportuna y los segundos como evaluadores y fiscalizadores”*.

Se evidencia que coincide con lo mencionado por la directora. Sin embargo, llama la atención que se utilice las palabras evaluadoras y fiscalizadoras refiriéndose a los otros docentes que observan una sesión de aprendizaje. Asimismo, deja en claro que el que lidera el proceso es el directivo.

3. Docentes

En la primera institución educativa los docentes manifiestan que, al igual que lo afirmado por la directora, se realiza el monitoreo o supervisión colegiada, es decir, el monitoreo lo realiza la directora con otros docentes.

Al respecto, los docentes también manifiestan que esta es una práctica que lleva varios años aplicándose en la institución y que quizá el inconveniente es que si bien la mayoría de docentes son nombrados, esto quiere decir que llevan varios años trabajando en la institución, existe un pequeño porcentaje de docentes contratados (dos). Con estos últimos se presentan algunos inconvenientes al inicio de la aplicación de esta práctica puesto que no están acostumbrados a que varios docentes observen su sesión al mismo tiempo. Asimismo, manifiestan que esto también pasa porque la costumbre es que la supervisión sea hecha por alguien con un cargo superior:

“[...] bueno quizás para ellos es nuevo no, porque quizás tienen menos experiencia y menos conocimiento de la supervisión colegiada, porque hay una concepción de que las supervisiones solamente las hace el ente superior, la DREL, el Ministerio. [...] Esto es un mecanismo que se utiliza para poder propiciar el intercambio de aprendizajes, dado que, por años, el paradigma era de que el profesor era su aula, era como su isla, que nadie podía llegar, salvo el director. Claro, esa concepción verticalista de que solo una entidad superior puede entrar, pero un par no. Siempre hay cierta resistencia, cosa que acá en la escuela se ha ido rompiendo en la medida que los profesores han ido tomando consciencia de que hay una gran importancia, y ciertas condiciones. [...]”. (Docente de quinto grado)

Todo ello evidencia que existe coherencia entre lo mencionado por la directora, lo encontrado en documentos y lo dicho por los docentes.

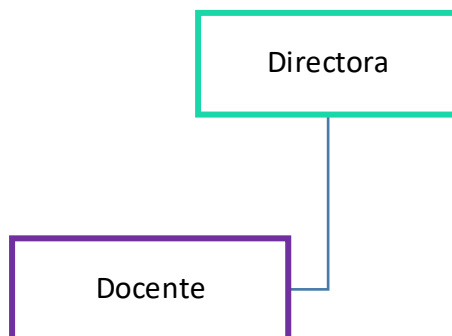
Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En la segunda institución educativa solo la subdirectora es la encargada de realizar el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. Ella manifiesta que su deber es monitorear al nivel inicial y primario. Asimismo, indicó que el

monitoreo se realiza por lo menos tres veces al año y que la Directora General no participa de este.

Gráfico Nro.14.



Fuente: Elaboración propia

2. Documentos

En esta Institución educativa se encontró un “Plan de monitoreo actualizado”, el cual tiene como objetivo: Implementar el Currículo Nacional de Educación Básica y desarrollar acciones que contribuyan al desarrollo de los aprendizajes de manera transversal”. Asimismo, igual a lo manifestado por la directora y docentes, el documento menciona que la primera es la encargada de realizar el monitoreo y acompañamiento.

3. Docentes

En la segunda institución educativa manifiestan lo mismo que la subdirectora ya había mencionado. El monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica lo realiza ella tanto para el nivel inicial como para primaria.

“[...] Entonces, este, acá lo tiene a cargo la subdirectora a nivel de primaria tanto inicial como primaria, está monitoreando ella, nos manda a nuestro correo, las fechas que se va a ser monitoreado, la clase, e inclusive el mes pasado que yo no estuve, estaba de licencia, vi que mandaba, este, de que área le gustaba exclusivamente a observar ella”. (Docente de cuarto grado)

Esta versión es coherente con lo encontrado en los documentos.

4.2.2 Tipo de acciones que se implementan vinculadas al monitoreo.

Para conocer qué tipo de actores participaron y si existió una participación real de los mismos nos basamos en los conocimientos sobre los procesos relacionados a las acciones del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica tal y cómo lo menciona el enfoque participativo de la gestión escolar (MINEDU 2020:9) y la normativa de Gestión Escolar vigente del año 2019.

“Compromiso de Gestión Escolar 4: Los equipos directivos y docentes desarrollan acciones orientadas al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la planificación, conducción, mediación y evaluación formativa [...] utilizando las Rúbricas de observación de aula u otros instrumentos para recoger información sobre su desempeño, identificar fortalezas, necesidades y realizar estrategias de fortalecimiento”. (MINEDU, 2018)

Por ello, esta sección se subdivide en los siguientes criterios:

- Monitoreo a docentes.
- Tiempo de monitoreo.
- Instrumento utilizado.
- Retroalimentación al docente.
- Acciones de mejora.
- Seguimiento a las acciones de mejora.

Asimismo, está dividido en lo que dijeron los directivos, lo encontrado en los documentos y lo manifestado por los y las docentes de cada institución educativa.

Monitoreo a docentes

Para ello se realizó la siguiente pregunta ¿Cómo se realiza el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica a docentes?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

La directora manifiesta que existe un cronograma de visitas de monitoreo. Dentro de este están programadas las visitas opinadas. Estas se refieren a que los docentes saben las fechas en las que serán monitoreados. Asimismo, existe otro tipo de visitas llamadas inopinadas, en las cuales los docentes no conocen la fecha

de visita, sin embargo, la directora puede entrar en cualquier momento. Todo esto se encuentra dentro del plan de monitoreo.

Por otro lado, las visitas opinadas se estructuran de la siguiente manera:

[...] Visitas entre pares, sí. Visitas entre pares, acompañados. La tercera visita ya es sola, y sí, ya. Esta es la segunda. La primera visita fue diagnóstica, directora sola. Y el cierre ya la directora ¿no? para ya fin de año, [...]

2. Documento

En los documentos se encontró que cuenta con un “Plan de monitoreo”, en el cual el diagnóstico pedagógico está relacionado al currículo. Tiene como objetivo general: “Asesorar y acompañar al docente en periodo de inserción para reforzar el desempeño docente en las dimensiones; Personal, pedagógico y social comunitaria. A fin de que pueda asumir en las mejores condiciones su labor profesional”. (Cita Plan de Monitoreo IE1)

En cuanto a su metodología, el documento menciona que: *“será, participativo, sistemático y formativo porque tanto el docente asesor como el director y personal jerárquico intervienen en el proceso de monitoreo, el primer actor en forma directa y oportuna y los segundos como evaluadores y fiscalizadores.”* Cabe indicar que el monitoreo se realiza en las áreas de comunicación y matemática.

Por otro lado, es importante mencionar que este documento es adicional o anexo del Plan Anual de trabajo, el cual refiere al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica en el compromiso de gestión escolar número 4. En ese sentido, este plan también debe responder a lo expuesto en el Plan Anual de Trabajo.

Asimismo, se evidencia que lo encontrado si guarda relación con lo mencionado por la directora en cuanto a contar con un plan, cronograma y visitas opinadas e inopinadas.

3. Docentes

Los docentes de esta institución educativa manifiestan que la directora realiza el monitoreo a través de la observación de sesión de aprendizaje o aula. Asimismo, esta acción también la realizan los docentes del mismo ciclo al que pertenece el docente observado y que generalmente se da tres veces al año.

“[...] está haciendo el monitoreo colegiado, es decir, por ciclo. Por ejemplo en el caso de mi aula entra la profesora del 1A , 1B y del 2B. Entro, primero y segundo es el primer ciclo [...]”. (Docente de segundo grado)

Al respecto las normas mencionan que: “El tercer paso consta en realizar las reuniones de trabajo colaborativo y las visitas de monitoreo, estas últimas, mediante observación de sesión de aprendizaje y haciendo uso de una ficha de observación basada en las rúbricas de evaluación de desempeño docente. Finalmente, luego del proceso de observación, se espera que el directivo analice sus apuntes y retroalimente al docente con lo registrado en la ficha”. (MINEDU 2017: 35-40).

Como se puede apreciar, la institución educativa realiza observaciones de sesiones de aprendizaje de sus docentes, tal y como está establecido en la teoría y tal como lo dicen diversos teóricos sobre el impacto de esto en los aprendizajes. (Leithwood et al. 1999, 2006, Meta análisis de Robinson, 2007, Freire & Miranda 2014, Dhuey y Smith 2011).

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

La Subdirectora de la segunda institución educativa manifiesta que el monitoreo se realiza de forma trimestral, es decir, máximo tres veces año por docente. Asimismo, manifiesta que tiene un plan de monitoreo y un cronograma de visitas.

“[...] Tengo un plan de monitoreo y por trimestre entramos. Por ejemplo, el tercer trimestre ya estoy acá. Sí, es trimestral. Hoy día ya empecé. Aquí tengo las fichas del monitoreo. Entonces por trimestre, primer trimestre, segundo trimestre...”

2. Documento

En esta Institución educativa se encontró un “Plan de monitoreo actualizado”, el cual tiene como objetivo: Implementar el Currículo Nacional de Educación Básica y desarrollar acciones que contribuyan al desarrollo de los aprendizajes de manera transversal”.

Asimismo, el documento menciona que las Líneas de acción son:

- Monitoreo informado: Monitoreo y acompañamiento en fechas señaladas. Monitoreo inopinado: Monitoreo y visita sin avisar al docente.
- Jornada de reflexión: reunión de docentes con la subdirectora.
- GIAs por grado: Asesora a los docentes para mejorar dificultades.
- Planes de mejora: Proyectos de grado para mejorar aprendizajes en el aula determinada por las tardes.

Se evidencia que existe relación con lo mencionado por la Subdirectora. Adicionalmente el documento contiene otros aspectos relacionados al monitoreo, como por ejemplo la realización de grupos de ineteraprendizaje, esto ya había sido mencionado por los docentes en cuanto a las actividades asociadas al compromiso de gestión escolar 4, por ello se puede afirmar que guarda relación con el Plan Anual de Trabajo.

3. Docentes

En esta institución educativa los docentes manifiestan que el monitoreo se realiza tres veces al año. Esto también fue manifestado por la directora. Asimismo, manifiestan que se realiza en las áreas de comunicación y matemática que pueden ser visitas opinadas o inopinadas.

“O sea, tenemos nosotros tres monitoreos al año: Que es el de inicio, el de proceso y el de salida. Son tres. Y hemos tenido dos: inicio y proceso. Y ahora nos toca el de salida, que la subdirectora viene y observa tu clase con un tema, en un área específica, ¿no? Puede ser matemática o comunicación. [...] Y, de ahí que te termina, ya te da tus alcances, en que fallaste, en que puedes mejorar”. (Docente de segundo grado)

Como se puede apreciar en ambas IE la versión de docentes y directivos coincide, sin embargo, se evidencia que las formas de ejecutar el monitoreo son distintas. Por un lado tenemos el monitoreo o supervisión colegiada, y por el otro, el monitoreo tradicional que realizan los directores, en el cual solo él es el encargado de observar y retroalimentar.

Tiempo de monitoreo

¿Cuánto del tiempo se destina a observar una sesión de aprendizaje?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

En la primera institución educativa la directora manifiesta que la observación de clase de un docente dura un bloque completo, es decir, tres horas pedagógicas (cada hora pedagógica dura 45 minutos).

“[...] Un bloque, completo ¿pues no? iniciamos 8:15, estoy saliendo con la reflexión todo, terminamos, recreo M: ¿Es de un bloque entonces? D: Un bloque sí. Toda una sesión [...]”.

2. Documento

En el plan de monitoreo se encontró la programación de las horas destinadas al monitoreo son de 8:15 a 10:00 am. Esto no coincide con lo mencionado por la directora y docentes, puesto que un bloque dura tres horas pedagógicas, es decir, 135 minutos y en el documento se establece que dura 105 minutos. Para ello puede haber dos opciones de interpretación, la primera es que exista una reducción de horas pedagógica cuando se realiza el monitoreo y la segunda es que en realidad este se ejecute en tres horas pedagógicas. Por lo manifestado por la directora y docentes consideramos la segunda opción.

3. Docentes

Cuadro Nro. 27. Tiempo de observación

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Tres horas pedagógicas/Bloque completo	4
No responde	2

Total	6
-------	---

Fuente: Elaboración propia

Del total de docentes entrevistados, la mayoría menciona que el directivo observa su clase tres horas pedagógicas correspondientes a un bloque en el nivel primario. Asimismo, solo dos de ellos no respondieron. Por otro lado, se evidencia que esto coincide con lo mencionado por la directora

Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Para el caso de la segunda institución educativa, la subdirectora manifiesta que se observa el bloque completo, es decir, ocurre lo mismo que en la primera institución educativa.

2. Documento

En el caso de la segunda institución educativa, en el plan de monitoreo se encontró la programación de las horas destinadas al monitoreo es de 8:30 a 10:10 am.

3. Docentes

Cuadro Nro. 28. Tiempo de observación

Tipo de respuesta	Nro. de personas
De dos a cuatro horas pedagógicas	3
dos horas pedagógica	2
60 minutos	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia

Del total de docentes entrevistados, la mitad menciona que el directivo observa su clase entre dos a cuatro horas pedagógica. Asimismo, solo dos de ellos manifiesta que solo observa dos horas pedagógica y solo uno que la observación solo se hace en 60 minutos o una hora cronológica. Esto último puede deberse a que en la observación con rúbricas MINEDU estiman el tiempo en hora cronológica. Por otro lado, se evidencia que esto no coincide con lo mencionado con la

subdirectora, puesto que se puede observar como mínimo una hora menos de un bloque completo y cuatro horas pedagógicas como máximo.

Adicionalmente, es necesario indicar que los docentes manifestaron que el tiempo de las observaciones puede variar según el nivel del docente, esto puede explicar la no coincidencia con lo informado por la directora y quizá se pueda inferir que ella mencionó eso porque es lo que sugiere la norma.

Esto no coincide con lo mencionado por la directora y docentes, puesto que la hora pedagógica dura 45 minutos, en ese sentido, si se observa un mínimo de dos horas pedagógicas y un máximo de cuatro horas, es decir, 90 y 180 minutos respectivamente y en el documento se establece que dura 100 minutos. Al igual que en el primer caso, puede haber dos opciones de interpretación, la primera es que exista una reducción de horas pedagógica cuando se realiza el monitoreo y la segunda es que en realidad este se ejecute en las horas manifestadas por los docentes, por ello consideramos a esta última como la opción válida.

Instrumento utilizado

¿Se utiliza algún instrumento para realizar el monitoreo?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo:

Para el caso de la primera institución educativa, la directora manifiesta que utiliza dos instrumentos. El primero es el cuaderno de campo, en el cual anota todo lo observado y el segundo es la ficha de desempeño docente, la cual contiene las rúbricas de observación de aula propuestas por MINEDU. Asimismo, manifiesta que para la supervisión colegiada los docentes no tienen un instrumento específico, pero si deben llevar algo que les permita tomar apuntes de lo observado en la sesión de aprendizaje.

“[...] Con mi cuaderno de campo y la ficha de desempeño docente. [...].
Las rúbricas [...] Los docentes también llevan, como una hojita de campo nada más [...]”.

2. Documento

Dentro de los documentos se evidencia que tiene dos instrumentos:

- Ficha 6: Monitoreo y acompañamiento al desempeño docente: La ficha, se divide en instrumento de observación de aula (Tiene para nivelar los 5 desempeños DIED), instrumento de planificación curricular y por último, Instrumento de incorporación del currículo regional. Esta ficha tiene un espacio para llenar evidencia, sin embargo, este es pequeño y generalmente solo colocan una frase a modo de resumen (Por ejemplo: Hay que involucrar activamente a todos los estudiantes). También tiene una parte de comentario y recomendaciones y finalmente, compromisos para la mejora de los docentes, en estos dicen: "Se sugiere involucrar activamente a los estudiantes en proceso de aprendizaje, enfatizar en la familiarización del problema. Asimismo, menciona el docente escribe como compromiso: Debo mejorar en la participación activa de los estudiantes. Por otro lado, en una de las fichas que está llena se observa que no le ha puesto un nivel a todos los criterios.
- Asimismo, la directora tiene una ficha tipo cuaderno de campo, la cual se llama "Cuaderno de campo para el director". La ficha se divide en tres partes

Cuadro Nro. 29.

Descripción de los hechos	Preguntas para reflexión crítica	Acuerdos y compromisos
"Se inicia dando la bienvenida... se recogen los saberes previos de los estudiantes sobre su experiencia visitando la tienda de un banco, coloca algunas preguntas que hace la docente "¿Qué hace la gente en los bancos? ¿Qué bancos conocen?. Sin embargo, no se colocan las respuestas de los estudiantes. Vuelve a describir la actividad "Ubica un papelote en la pizarra con situación	"Se visualizó las normas de convivencia para recordar en el	"Me comprometo a utilizar materiales concretos e involucrar a los estudiantes en el aula", el director se compromete a : "Seguir acompañando y

<p>problemática y los estudiantes hacen uno de sus productos..."Se observa que la maestra solo dirige la solución del problema...(No se evidencian citas completas. Por otro lado, en los aspectos priorizados son como una especie de resumen o de cosas que faltaron en la sesión: "Se debe resaltar las normas de convivencia" "Se observa que faltó la participación de los estudiantes"" Se observa que la maestra datos y respuestas en la pizarra y los niños no participan".</p>	<p>desarrolló o de sus sesión. ¿Se promovió el razonamiento...?</p>	<p>monitoreando al docente... Conclusión: "Se sugiere involucrar activamente a los estudiantes en procesos de aprendizaje, enfatizar en la familiarización del problema".</p>
--	---	---

Fuente: Cuaderno de campo del directivo / Elaboración propia

3. Docentes

Cuadro Nro. 30. Instrumento que se utiliza para el monitoreo

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Instrumento o ficha de monitoreo	4
Ficha de evaluación con rúbricas	1
No responde	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al instrumento utilizado por el directivo para entrar a la observación de aula, la mayoría de los docentes manifiestan que estos utilizan una ficha de monitoreo. Asimismo, solo uno mencionó que esta ficha guarda relación con las rúbricas de observación de aula del desempeño docente. En ese sentido, se puede afirmar que lo dicho por los docentes guarda relación con lo mencionado por la directora y lo encontrado en el documento.

Respecto a las rúbricas de observación de aula, ya el MINEDU había mencionado que este instrumento será utilizado para realizar el monitoreo a los docentes, tal y

como lo hace la mencionada institución educativa. Esta consta de cinco desempeños:

Desempeños de la rúbrica (MINEDU 2019)

Cuadro Nro. 31.

Desempeño	Descripción
1	Involucra activamente a los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje.
2	Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.
3	Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los niños y las niñas y adecuar su enseñanza.
4	Propicia un ambiente de respeto y proximidad.
5	Regula positivamente el comportamiento de los niños y las niñas.

Fuente: MINEDU 2019 / Elaboración: propia

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En la segunda institución educativa, la directora manifiesta que también utiliza el cuaderno de campo y una ficha de desempeño docente. El primero sirve para recolectar y el segundo para sistematizar lo observado. Asimismo, manifestó que la ficha de desempeño docente es una adaptación de los instrumentos que da la UGEL. Afirma que entre la red de directivos distribuyen diversos instrumentos y los van adaptando.

“[...] Nosotros hemos pasado entre los directivos, para este año con que ficha estamos trabajando y eso nos ha pasado. Uno va buscando pues actualizado tiene que ser pues, no puede ser pasado. Porque la ficha de la anterior era diferente. [...] tengo mi cuaderno de campo acta está (mueve hojas) mire acá registro todo, como organiza, qué palabras le formula, como inicia, como presenta su... Contiene los desempeños de las rúbricas”.

2. Documento

Se evidencian dos instrumentos, el primero es el cuaderno de campo. En este se toma evidencia de las sesiones de aprendizaje. La evidencia tiene interpretaciones, descripciones y preguntas de la docente más no siempre se sabe que dicen los estudiantes. No se evidencian diálogos completos y no siempre existe clasificación de los desempeños que menciona trabajar.

Por otro lado, cuenta con una "Ficha de monitoreo, acompañamiento y evaluación del desempeño docente". Se divide en instrumento de observación de aula (Tiene para nivelar los 5 desempeños DIED) y de planificación curricular. Esta ficha tiene un espacio para llenar evidencia, sin embargo, este es pequeño y generalmente solo colocan una frase a modo de resumen. Debe haber una asociación entre lo que dice el cuaderno de campo y la ficha. Se aprecia que la parte de compromisos del docente no está llena y las firmas no están completas.

En términos generales, en ambas instituciones educativas el documento coincide con lo manifestado por las directoras, sin embargo, se puede evidenciar que en el llenado existen algunas inconsistencias o fichas incompletas, por lo que podríamos afirmar que puede haber problemas de calidad en el recojo de información y que pueden influir en el tipo de retroalimentación que se le hace al docente. Esto último lo veremos más adelante.

3. Docentes

Cuadro Nro. 32 Instrumento que se utiliza para el monitoreo

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Instrumento con las rúbricas de evaluación de desempeño en el aula	4
Cuaderno de campo y ficha	1
Ficha de observación	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al instrumento utilizado por el directivo para entrar a la observación de aula, la mayoría de los docentes manifiestan que utiliza un instrumento que contiene las rúbricas de evaluación de desempeño en el aula. Asimismo, solo uno

mencionó que utiliza cuaderno de campo y una ficha. En ese sentido, se puede afirmar que lo dicho por los docentes guarda relación con lo mencionado por la directora y lo encontrado en el documento. Sobre todo se evidencia precisión ya que mencionan que este instrumento incluye las rúbricas de observación de desempeño docente, sin embargo, no conocen el primer instrumento con el que entra la directora, que es el cuaderno de campo.

Asimismo, es preciso indicar que en el año 2017 el MINEDU recomendó un modelo de “Ficha de monitoreo de desempeño docente”, la cual incluye los cinco aspectos, puntuaciones y un espacio para anotar evidencia de lo sucedido en la sesión de aprendizaje. En ese sentido se puede afirmar que las instituciones educativas utilizan estas recomendaciones pero con las adaptaciones de cada UGEL. Asimismo, el cuaderno de campo es un instrumento que se ha promovido recientemente.

Retroalimentación al docente

Al respecto se realizó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las fortalezas y dificultades encontradas en las sesiones de aprendizaje y cómo se brinda retroalimentación?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

En esta institución educativa la directora manifiesta que luego de la observación se brinda retroalimentación al docente observado a partir de las fortalezas y dificultades encontradas. Asimismo, manifiesta que de esta acción también participan los docentes que acompañan la observación. La retroalimentación dura 20 minutos.

En cuanto a fortalezas identificadas en las observaciones que se vienen realizando, señala que:

“La fortaleza que tenemos es que los maestros se involucran. Están muy involucrados y comprometidos. Que tengan esa apertura de ingreso al aula. Están dispuestos ahí del tiempo porque ellos se quedan sin ningún problema fuera de su horario de trabajo a trabajar GIAs, círculo de aprendizaje... [...]”.

Se puede apreciar que incide en el clima institucional y la disposición de los docentes para participar en el monitoreo, sin embargo, esto está más relacionado a las actividades que demanda el monitoreo y acompañamiento, mas no hace referencia a lo encontrado en las sesiones de clase observadas. Por ejemplo, a los desempeños de los docentes en cada rúbrica.

Por otro lado, en cuanto a las dificultades identificadas en las observaciones que ha realizado menciona que:

“[...] Nos falta hacer el monitoreo y el acompañamiento en grupo a nuestros estudiantes. Reforzar más los errores que vamos encontrando y hacer que nuestros mismos estudiantes puedan ser los mismos descubridores, que desarrollen ellos mismo razonamiento, creatividad. [...] D: Esa parte de la rúbrica 3 nos faltan enfatizar un poquito más. [...] Y en algunas aulas, mejorar un poquito el clima del aula [...]”.

A diferencia de la identificación de fortalezas, existe mayor claridad respecto a las dificultades encontradas en las sesiones de clase, a las cuales relaciona con procesos cognitivos de la práctica pedagógica tal y como lo son el monitoreo y acompañamiento a los estudiantes en la sesión de aprendizaje y la promoción del razonamiento y la creatividad. Asimismo, relaciona estas dificultades con las rúbricas del desempeño docente propuestas por el MINEDU y que son usadas en su ficha de monitoreo.

2. Documento

En la ficha de observación el docente escribe su compromiso y firma la ficha. Se observa fichas firmadas. En la ficha de cuaderno de campo, hay una sección de "Planteamiento de algunas preguntas para el proceso de reflexión crítica", se visualiza que si ha llenado con algunas preguntas, pero claro, esto no asegura la retroalimentación.

En esta institución educativa tenemos un documento formal, como es el caso de la ficha donde el docente escribe su compromiso y coloca su firma como evidencia de haber recibido retroalimentación. Asimismo, en el cuaderno de campo, utilizado por la directora para hacer retroalimentación, si se evidencia una estructura que

ayuda a la retroalimentación, la cual incluso tiene preguntas para hacer una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica. Aunque para saber si que existe una verdadera retroalimentación es necesario contrastarlo con lo que nos mencionarán los docentes.

3. Docentes

Cuadro Nro. 33. Retroalimentación que recibieron sobre las fortalezas y dificultades

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Uso de material didáctico y concreto	2	No fomento de la participación y reflexión en los estudiantes	2
Buena precisión de los desempeños	1	Faltan materiales	1
Buen trato	1	No trabajar las normas de convivencia	1
No responde	2	Fallas en los procesos pedagógicos	1
		No responde	1
Total			6

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la retroalimentación que recibieron por parte de sus directivos, los docentes entrevistados manifiestan que les mencionaron fortalezas y dificultades. Dentro de las fortalezas, podríamos decir que son diversas: Uso de material didáctico, Buena precisión de los desempeños y buen trato con sus estudiantes. Esto no coincide con lo dicho por la directora, pero si con algunos aspectos de la ficha de observación del desempeño docente. Quizá podría ser una evidencia de que si existe retroalimentación.

Asimismo, dentro de las dificultades también son diversas y solo dos mencionan que su principal dificultad fue el fomento de la participación activa y la reflexión de los estudiantes. Esto hace referencia a los instrumentos utilizados para monitorear y a lo dicho por la directora. Por ello, se puede decir que si existe un proceso de retroalimentación en esta institución educativa.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directora

En la segunda institución educativa la directora manifiesta que luego de observar la sesión de clase conversa con los docentes y le muestra la ficha que ha utilizado e incluso les dice la puntuación que obtuvieron. Asimismo, solo menciona las dificultades encontradas en las sesiones de aprendizaje.

“[...] es el pensamiento crítico y la creatividad (ya) puede ser que, no hacen mucha incisión en esa parte. Porque creen que son los únicos que lo saben”.

Se evidencia que identifica como dificultad la no promoción del pensamiento crítico, el cual está relacionado a la rúbrica dos de la evaluación de desempeño docente propuesto por MINEDU. Asimismo, Esto coincide con la ficha de observación que utilizan.

2. Documento

Se evidencia que si existe un cuaderno de campo con anotaciones de la sesión de aprendizaje, sin embargo, las fichas de sistematización no están del todo completas e incluso en muchas de ellas faltan las firmas docentes. No se podría asegurar, a nivel documentario de que se realice retroalimentación.

3. Docentes

Cuadro Nro. 34. Retroalimentación que recibieron sobre las fortalezas y dificultades

Fortalezas		Dificultades	
Tipo de respuesta	Nro. de personas	Tipo de respuesta	Nro. de personas
Fomento de la participación activa de los estudiantes	2	Mal manejo del comportamiento de los niños	2
Preguntas abiertas para que los niños argumenten	1	Mala regulación del tiempo	1
Cumplir con la sesión planificada	1	Evaluación de los aprendizajes de los niños	1
No responde	2	No generación del pensamiento crítico en los estudiantes	1
		No responde	1
Total			6

Fuente: Elaboración propia

Respecto a la retroalimentación que recibieron por parte de la Subdirectora, los docentes entrevistados manifiestan que les mencionaron fortalezas y dificultades. Dentro de las fortalezas, podríamos decir que son diversas y solo dos mencionaron que estas se relacionan con el fomento de la participación de los estudiantes. Esto está asociado a las rúbricas del desempeño docente que son utilizadas en la ficha de observación en esta institución educativa.

Por otro lado, no se pueden hacer comparaciones con lo mencionado por la subdirectora ya que esta no resalta fortalezas.

Asimismo, dentro de las dificultades también son diversas, pero llama la atención que dos docentes manifiestan que les dijeron que una de sus dificultades era el mal manejo del comportamiento de los estudiantes, recordemos que esto es algo que ha salido durante todos los hallazgos. Además, dos docentes manifiestan que la directora les dijo que sus dificultades están asociadas a la evaluación de los aprendizajes de los niños y a la no generación del pensamiento crítico. Esto se

relaciona con las fichas usadas para observar la sesión de clase y con lo mencionado por la subdirectora.

De lo encontrado en la retroalimentación se pueden establecer las siguientes afirmaciones: La primera es que si se lleva a cabo una retroalimentación, y en la mayoría este se basa en el desempeño de las rúbricas. La segunda es el desconocimiento de las fortalezas y dificultades pedagógicas de los docentes por parte de la Subdirectora. Esto puede resultar un problema ya que los docentes dicen que si tienen diversas dificultades. Esto quiere decir que si la directora no conoce las dificultades no puede retroalimentar, al respecto Gisele Cuglievan y Vanessa Rojas (2008) manifestaban que los directivos se dedican a realizar un visado no existe una retroalimentación verdadera de los aspectos pedagógicos. Su investigación demostró que los directores muestran diversas deficiencias, siendo la principal dificultad el monitoreo y la posterior retroalimentación a los docentes (generalmente se basa en aspectos que pueden resultar superficiales o no formales, por ejemplo puntualidad). En ese sentido las autoras afirman que sobre lo pedagógico no existe una verdadera reflexión.

Acciones de mejora

Para ello se realizó la siguiente pregunta: ¿Qué sucede luego de la retroalimentación? ¿Se implementan acciones de mejora?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

“D: ¡Ya! eh... culminada la observación el documento que yo llevo, a hojita de campo y mi rubrica firman un compromiso, firman un compromiso [...] de mejora”.

En la primera institución educativa la directora manifiesta que luego de la retroalimentación se firma un compromiso de mejora, sin embargo, no especifica de qué trata el compromiso.

2. Documento

En la primera institución educativa se evidencia que el cuaderno de campo si contiene acuerdos y compromisos de mejora, pero ninguna firma.

"Me comprometo a utilizar materiales concretos e involucrar a los estudiantes en el aula", el director se compromete a: "Seguir acompañando y monitoreando al docente". Conclusión: "Se sugiere involucrar activamente a los estudiantes en procesos de aprendizaje, enfatizar en la familiarización del problema". (Ficha de observación de aula, 2019)

Sin embargo, se aprecia que no necesariamente estas acciones son concretas, puesto que no queda claro cómo va a implementar que los estudiantes se involucren.

Asimismo, la ficha de sistematización se encuentra nivelada, pero no contiene la firma de docentes, solo las de la directora. Debido a ello no se puede establecer si realmente el docente sabe cómo mejorar su práctica.

3. **Docentes**

"[...] Ah, un compromiso firmado. [...] Nos dan una copia, para ver si la directora estamos cumpliendo o no con el compromiso porque de ahí ella va a venir nuevamente (énfasis) ya sola va a venir. Nos va a visitar sola ya". (Docente de primer grado).

Los docentes de la primera institución educativa manifiestan que firman un compromiso y que la directora les da una copia del mismo porque ella luego vuelve a entrar. Sin embargo, no ejemplifican cuáles son estos compromisos. Por lo cual podemos afirmar que no se establecen acciones de mejora.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. **Directora**

En la segunda institución educativa la directora manifiesta que luego de la retroalimentación se le da una estrategia, sin embargo, tampoco ejemplifica una o menciona de qué se trata esta.

2. **Documento**

Se aprecia que la parte de compromisos del docente no está llena y las firmas no están completas en ambas IE.

3. Docentes

“[...] si he firmado. Un documento, un compromiso también. Firmamos un compromiso. En, de repente, los aspectos que hemos fallado, ¿no? Tratar de que, en la siguiente, en el siguiente monitoreo tratar de superarlo”.
(Docente de segundo grado).

Sucede lo mismo que en la primera institución educativa. Solo mencionan que firman compromisos, pero no ejemplifican cuáles son.

Se evidencia que en ambas instituciones educativas, si bien existe una estructura en los instrumentos que contempla la parte de compromisos y acuerdos de mejora y un espacio para la firma de ambas partes, este no siempre es llenado y los docentes no pueden mencionar alguno de los compromisos establecidos. Asimismo, como es el caso de la primera institución educativa, cuando los compromisos son llenados, no especifican de forma clara o concreta cómo se hará para mejorar la dificultad. Por lo tanto, se puede afirmar que en ambos casos no hay claridad en establecer acciones concretas de mejora luego de la retroalimentación que reciben los docentes

Seguimiento de las acciones de mejora

Para ello se realizó la siguiente pregunta ¿Qué se hace luego de establecer las acciones de mejora?

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

En la primera institución educativa, la directora manifiesta que su mecanismo de hacer seguimiento es volver a ver la sesión del docente, para ello hace uso las visitas inopinadas y así verifica el cumplimiento de acuerdos.

“[...] una vez que le hago mi consolidado yo ya tengo que estar haciendo mis visitas inopinadas en los monitoreos inopinados y voy verificando si nuestra maestra ya va mejorando estos compromisos [...] puede ser antes o después de recreo en el inicio”.

Sin embargo, no se encontró la sistematización de lo dicho ni se mencionan logros específicos o cumplimiento de acuerdos.

2. Documento

No existen documentos relacionados al seguimiento en ambas instituciones educativas. Esto llama la atención puesto que para hacer seguimiento es necesario tener documentación porque solo así se puede hacer uso de los resultados de monitoreo.

3. Docentes

Cuadro Nro. 35. Seguimiento a los acuerdos

Tipo de respuesta	Nro. de personas
La directora vuelve a entrar pero solo por un corto tiempo	3
Solo vuelve a entrar a otra sesión	2
No responde	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a si el directivo le hace seguimiento a las acciones de mejora, la mayoría de docentes entrevistados manifiestan que el directivo vuelve a observar la clase para hacer esa verificación y tres de ellos mencionan que solo lo hace por un corto tiempo. Esta versión coincide con lo mencionado por el directivo.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

Para el caso de la segunda institución educativa la directora manifiesta que se realiza el seguimiento de dos formas: La primera consta de visitas cortas que realiza a cada docente y la segunda, se trata de ver la sesión completa otra vez para ver cómo ha mejorado. Asimismo, la directora menciona que aún persisten las fallas en realizar preguntas abiertas que promuevan el pensamiento crítico.

“Yo registro pues. Nosotros, mi este, a veces paso por la puerta, escucho una orejita, al toque captan. [...] Eso sí, igualito, igualito. Y también veo en su sesión como estaba formulando las preguntas... cómo ves. Y es de acuerdo a su cerebritito les hacen preguntas fáciles (énfasis). No es así, pues. Ahí no se desarrolla pensamiento crítico”.

2. Documentos

No se encontraron documentos de seguimiento.

3. Docentes

Cuadro Nro. 36. Seguimiento a los acuerdos

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Vuelve a entrar a observar clase	4
Cuando te ve te pregunta cómo vas	1
No responde	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a si el directivo le hace seguimiento a las acciones de mejora, la mayoría de docentes entrevistados manifiestan que el directivo vuelve a observar la clase para hacer esa verificación y solo uno de ellos manifiesta que se realiza informalmente.

Asimismo, respecto al seguimiento se puede verificar que este realiza mediante una segunda o tercera visita, sin embargo, se evidencia que esta acción no se sistematiza. Asimismo, en ambas instituciones educativas se sostiene la idea de que entrar por segunda vez a una sesión de clase ya es hacerle seguimiento al docente, y esto no es una idea equivocada, sin embargo, al no especificar concretamente las acciones de mejora no se puede afirmar que se realice un verdadero seguimiento

4.2.3 Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas

En cuanto a los espacios de realización del monitoreo, se encontró, en ambas instituciones educativas, que el principal espacio es el aula del docente, ya que su práctica pedagógica se observa en las interacciones con los estudiantes.

Asimismo, para la retroalimentación se utiliza el aula o puede darse en la hora de recreo. Esto sucede en ambas instituciones educativas.

Por otro lado, si bien en ambas instituciones reconocen a los grupos de interaprendizaje como actividad vinculada al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica, no explican bien el porqué de la relación o si en esta toman

en cuenta los resultados de monitoreo. Por lo tanto, no se puede asegurar que necesariamente esta actividad esté asociada.

4.2.4 Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas al monitoreo

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

Según lo manifestado líneas arriba por la directora, este se realiza mínimamente tres veces al año.

2. Documento:

El documento coincide con lo manifestado por la directora.

3. Docentes

Cuadro Nro. 37. Frecuencia con la que son monitoreados

Tipo de respuesta	Nro. de personas
Entre dos y 4 veces al año	4
No responde	2
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la frecuencia con la que son monitoreados, la mayoría de docentes entrevistados menciona que son tres veces al año

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

La Subdirectora menciona que una vez por semestre, es decir, tres veces al año.

2. Documento:

Se constata lo mismo que dijo la Subdirectora.

3. Docentes:

Cuadro Nro. 38.

Frecuencia con la que son monitoreados	
Tipo de respuesta	Nro. de personas
Tres veces al año	4
Tres veces de forma opinada e inopinada	2
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la frecuencia con la que son monitoreados, todos los docentes entrevistados mencionan que son tres veces al año.

4.2.5 Aportes del monitoreo y acompañamiento

Ya se ha analizado como se realiza el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica por cada institución educativa. Por ello, es importante analizar ahora cuál es el aporte desde la perspectiva de los usuarios, que en este caso serían los docentes.

Así, en la primera institución educativa encontramos que el proceso de monitoreo es más complejo y distinto que en la segunda institución. La principal diferencia se da en que se realiza un monitoreo entre pares. Al respecto los docentes manifiestan que esto es muy ventajoso porque te ayuda a prepararte mejor y te la oportunidad de solicitar consejos a un colega. Asimismo, los ayuda con la preparación para la evaluación del desempeño docente ya que se genera confianza entre el docente observado y los observadores.

“[...] Esto es un mecanismo que se utiliza para poder propiciar el intercambio de aprendizajes, dado que, por años, el paradigma era de que el profesor era su aula, era como su isla, que nadie podía, este, llegar, salvo el director. Claro, esa concepción verticalista de que solo una entidad superior puede entrar, pero un par no [...]. Entonces esto es abrir la puerta que hace muchos años, no sé, el docente se permite ver ya con ojos profesionales, y también con ojos de autocrítica, porque yo puedo ver quizás en el docente algo que de repente funciona. Y puedo decir: “Ah, como no lo he hecho”. Y me lo llevo, y enriquece mi práctica. O también

podría encontrar una observación: “Mira, eso también yo lo hago, pero que mal se ve”. O no se ve muy bien...” (Docente quinto grado)

Se evidencia que este es un mecanismo innovador y que reta a todos los docentes a ponerse en diversos roles, lo cual consideramos favorece en:

- Promover la horizontalidad.
- Perder el miedo al monitoreo.
- Desterrar la idea de ver al monitoreo como evaluación punitiva.
- Promueve el trabajo colaborativo entre docentes.

Aunque sabemos que no todo debe quedar en el monitoreo, sino en el posterior acompañamiento y que quizá este último no siempre se haga de forma correcta o no se complete, si es rescatable que se promueva este estilo de monitoreo desde la gestión institucional.

Para el caso de la segunda institución, se evidenció que se tiene un estilo de monitoreo tradicional, en el cual la directora entra sola al aula y hace la retroalimentación luego. Ante ello los docentes reconocen que, aunque no siempre estén estructuradas, si les brindan estrategias y que de cierta forma estas los ayudan.

“Claro, nos orienta sobre las cosas que tenemos que mejorar en nuestra práctica docente. De repente tenemos algunas dificultades, nos aporta con, algunas estrategias que de repente conoce como directivo. Y bueno, fortalece ese trabajo en algunos aspectos, a veces no nos damos cuenta de las cosas. Como le digo, aún nos falta todavía. Hay cosas que también nos felicita, que estamos cumpliendo, y bueno, lo que está bien seguir avanzando con ello. (Docente de sexto grado)

Asimismo, conocer sus fortalezas y dificultades hace que su práctica mejore, siempre y cuando esta esté basada en evidencia

Por otro lado, se encontraron hallazgos respecto al tipo de monitoreo y los resultados de aprendizaje entre las dos instituciones educativas, tal y como se demuestra a continuación:

Cuadro Nro. 39. Tipo de monitoreo versus resultados ECE

Tipos	Pares (IE1)	Tradicional (IE2)
ECE Comprensión Lectora	52,2%	33,3%
ECE Matemática	54,3%	23,5%

Fuente: Plan Anual de Trabajo IE1 e IE2

Elaboración: Propia

Vemos que los resultados de aprendizaje de la institución educativa que realiza el monitoreo entre pares es más alto respecto a la institución educativa 2, la cual realiza un monitoreo tradicional. Con esto debemos tener cuidado ya que, si bien sabemos que existe una relación entre el liderazgo pedagógico, que se ejerce a través del monitoreo, y los aprendizajes de estudiantes no podemos asegurar que las diferencias encontradas se deban solo a ello. Dos razones pueden explicarlo:

- La Evaluación Censal de Estudiantes no necesariamente mide calidad.
- En los resultados se encontró que ambas instituciones si bien realizan el monitoreo, no tienen la calidad de retroalimentación requerida, ni acciones de mejora concreta. Asimismo, no consolidan los resultados de monitoreo, por lo que podría inferirse que no hacen seguimiento a las acciones de mejora.

Sin embargo, es un resultado que llama la atención puesto que es una evaluación estandarizada y que a pesar de las críticas que existen en torno a ella, es la que mide los aprendizajes en el país.

En resumen, la respuesta a nuestra pregunta específica de investigación ¿Cómo se implementan las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica? Es que se implementan siguiendo estándares normativos generales del MINEDU como base (Observación de sesiones de aprendizaje por parte del equipo directivo, uso de rúbrica de desempeño docente, retroalimentación), sin embargo, en la primera institución educativa se encontró

una adaptación de la política respecto a este compromiso de gestión escolar. Esta adaptación no se desliga de la normativa, pero si muestra diferencias en cuanto a forma de aplicación y de resultados. Asimismo, promueve la participación de docentes aunque también se evidenciaron fallas en el proceso de retroalimentación y seguimiento.



4.3 IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACCIONES VINCULADAS A LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

El presente lineamiento contiene una variable; Gestión de la convivencia escolar; Asimismo, está subdividido en subtítulos que contienen a los cuatro indicadores propuestos.

4.3.1 Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

En la primera institución educativa, la directora manifiesta que los actores involucrados en la gestión de la convivencia escolar son: ella, como directora y el Comité de Tutoría. Asimismo, manifiesta que cada aula tiene un tutor. Cada uno de ellos también se turna para poder vigilar la hora de recreo, el cual manifiesta que el momento del día en el que suelen suceder los problemas. Por último, menciona que el Centro de Salud también es un aliado:

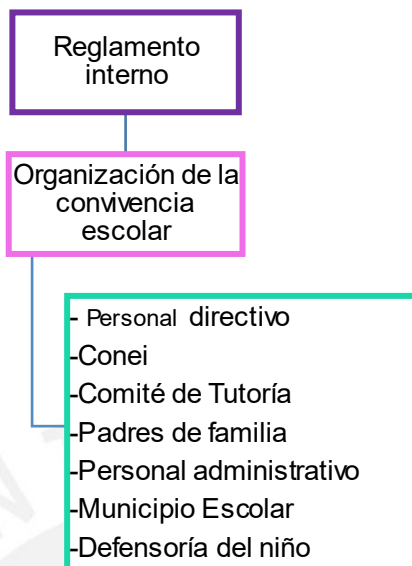
“Nosotros tenemos nuestro aliado que es el centro de salud de acá, Huarcaya, que hemos programado charlas de convivencia escolar y que vienen cada lunes vienen a dictar charlas para todos los grados. Y a esos niños, o que tienen dificultad de conducta como he mencionado anteriormente, lo estamos derivando a que tenga una evaluación psicológica”.

En ese sentido, serían tres los actores participantes: Directora, Comité de Tutoría y un aliado externo, que en este caso sería el Centro de Salud local.

2. Documento

La institución educativa tiene dos documentos: El Reglamento Interno y el Plan de Tutoría. A continuación, presentamos dos gráficos que contienen la estructura.

Gráfico Nro. 15

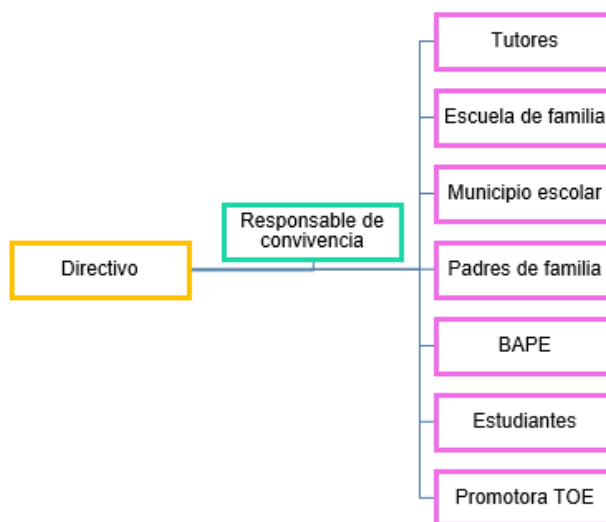


Fuente: Reglamento Interno IE 1
Elaboración: Propia

Dentro del Reglamento Interno encontramos cómo se organiza la convivencia escolar en esta institución educativa. Como vemos, está compuesta por miembros, siendo el Comité de Tutoría el más importante puesto que los tutores son los encargados de cada aula.

Por otro lado, encontramos al plan de Tutoría, el cual menciona que el Comité de Tutoría y Orientación Educativa lo componen los siguientes actores:

Gráfico Nro. 16



Fuente: Reglamento Interno IE1
Elaboración: Propia

Cómo podemos apreciar, son siete actores los que componen el Comité de Tutoría. Ahora bien, lo que encontramos fue que el Reglamento Interno da la base, según el Marco de la convivencia escolar para que se forme el Comité de Tutoría y como vemos hay algunos actores que se repiten y otros que son nuevos. La directora menciona al Comité de Tutoría y reconoce a aliados externos como el centro de salud, sin embargo, esto no se precisa en el documento, por lo cual asumimos que la directora solo tiene un conocimiento parcial de los actores y que hasta el momento el Comité de Tutoría sería considerado como actor principal. Esto se verificará con lo manifestado por los docentes.

3. Docentes

¿Cuántos actores participan de la gestión de la convivencia escolar?

Cuadro Nro. 40

Actores de la convivencia escolar	
Tipo de respuesta	Nro. de personas
Directora y tutores	3
Directora, tutores y organismos externos como la posta. Psicóloga y la DRELM	2
No responde	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia

Se evidencia que los docentes reconocen principalmente a la directora y Tutores como actores de la Convivencia Escolar. Adicionalmente mencionan a organismos externos como la posta y personal de la Dirección Regional de Educación. Esto coincide con lo dicho por la directora y de cierta forma con lo encontrado en los documentos. Sin embargo, vemos que los documentos contienen a diversos actores, de los cuales solo tres han sido mencionados por los docentes.

4. Estudiantes

Al respecto los estudiantes solo reconocen como actores a los tutores de aula, ya que al preguntarles por cómo se actúa frente a situaciones de conflicto, respondieron:

Estudiante 1: “Conversan con la directora, pero, no opina eh...”

Estudiante 3: “Mi papa cuando viene, mi papa cuando viene él les conversa con el” profesor porque si le conversa a la directora no hace nada. No pasa nada.”

Estudiante 2: “Con mi abuelita, mi mama, dice que la directora no está haciendo nada”.

Ante ello, se puede concluir que de todo lo encontrado en los documentos, solo los tutores son reconocidos como actores de la Gestión de la convivencia escolar. De esto rescatamos dos ideas: La primera tiene que ver con el hecho de que en los documentos estén atiborrados de estructuras y actores, cuando en realidad en la ejecución cotidiana mayoritariamente se reconoce solo a los tutores y en menor medida al directivo. La segunda idea tiene que ver con encontrar por qué son los tutores los actores más reconocidos. Esto puede deberse a que son ellos, al menos en nivel primaria, los que pasan la mayoría de horas pedagógicas con los estudiantes, por ello el lazo de confianza es más cercano que el que tiene con el personal Directivo, sin embargo, en esta escuela que es pequeña el no reconocimiento de la directora como actor importante en la convivencia escolar es un aspecto que puede ser explicado de manera contextual debido a que es una directora nueva y ya habíamos notado, desde el perfil de la institución, que hay recelo y comparación con la gestión saliente. Esto ha sido notorio tanto con docentes como con estudiantes.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En la segunda institución educativa, la directora manifiesta que los actores involucrados en la gestión de la convivencia escolar es ella, como Subdirectora, los tutores y SANEE². Por último, menciona que tienen aliados como el centro de salud y la policía, pero son para el es para la convivencia en el nivel secundaria.

² ² Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales

“Ahora, la buena convivencia eso también que ver con lo que es del TOE. SANEE también está viendo pero entonces SANEE atiende solamente a los niños que están evaluando en los ministerios públicos, no, en el viceministerio de salud

2. Documentos

En esta Institución educativa no se encontraron documentos como Reglamento Interno y Plan de Tutoría, a pesar de que estos fueron repetidos en distintas ocasiones por la Subdirectora y también son mencionados en el Plan Anual de Trabajo (Diagnóstico, metas y actividades relacionadas a Tutoría). Cabe indicar que en los días de recojo de información se solicitó constantemente estos documentos, sin embargo no se obtuvo respuesta por parte de la Directora General de la institución ni de la Subdirectora.

El no contar con estos documentos es grave puesto que no se tiene una base clara de las normas que organizan las estructuras respecto a diversos aspectos, entre ellos la organización y regulación de la convivencia escolar.

“El Reglamento Interno incluye las Normas de Convivencia de la institución educativa en un capítulo denominado “Normas de Convivencia”, el cual reemplaza al capítulo referente a las normas de disciplina. Son difundidas a todos los integrantes de la comunidad educativa a través de medios físicos o digital. (MINEDU 2018:9)

3. Docentes

Cuadro Nro. 41

Actores de la convivencia escolar	
Tipo de respuesta	Nro. de personas
Tutores y subdirectora	4
Especialista de la UGEL, tutora, subdirectora	1
Área de psicología	1
Total	6

Fuente: Elaboración propia

En esta institución encontramos que, en su mayoría, los docentes reconocen como actores de la convivencia escolar a los tutores y subdirectora. Esto coincide, a excepción del SANEE, con lo manifestado por la subdirectora.

4. Estudiantes

Para el caso de los estudiantes, estos solo reconocen a los profesores como actores dentro de la convivencia escolar y en menor medida a la parte directiva.

Estudiante 2: “Este... sí te hacen bullying no te quedes callado porque eso es una de las primeras. Sí les hacen bullying tienen que llamar a un compañero o llamar a la profesora”.

Estudiante 3: “En el recreo turnos. Nosotros avisamos. La profesora puede llamar a sus padres. O pueden llamar a la dirección”.

Vemos que la versión de los estudiantes coincide, en gran medida, con lo mencionado por la subdirectora y los docentes. Sin embargo, esto no está plasmado en algún documento, por ello pareciera que cotidianamente son estos personajes los que solucionan los conflictos, pero no se puede establecer de que esto suceda de forma organizada.

4.3.2 Tipo de acciones que se implementan para la gestión de la convivencia escolar.

Para conocer qué acciones se realizan en la gestión escolar de estas instituciones educativas, es necesario establecer los criterios básicos que brindan las normativas del sector, pero también, qué nos dice la teoría respecto a ello:

“Compromiso de Gestión Escolar 5: 1. Fortalecer los espacios de participación democrática y organización de la IE o programa, promoviendo relaciones interpersonales positivas entre los miembros de la comunidad educativa. 2. Elaboración articulada, concertada y difusión de las normas de convivencia. 3. Implementación de acciones de prevención de la violencia con estudiantes, familias y personal de la IE o programa”. (MINEDU 2018: 30-31).

Por otro lado, la convivencia escolar es uno de los componentes de la gestión escolar, por ello, al igual que los otros componentes, como por ejemplo, el

pedagógico, es necesario que se planifique y que se establezcan protocolos teniendo como base los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa, sobre todo de los y las estudiantes. (MINEDU 2018:32-40, CEDLE 2019: 96-100).

Por ello, para conocer las acciones que se implementan desde la gestión escolar, esta sección se dividirá en dos criterios.

- Promoción de la convivencia escolar sana
- Prevención de la violencia

Asimismo, se sustenta en lo mencionado por los directivos, lo encontrado en los documentos, lo manifestado por los y las docentes y por los y las estudiantes de cada institución educativa.

Promoción de la convivencia escolar sana

Las preguntas realizadas a los actores tienen el objetivo de conocer la existencia del establecimiento de normas de convivencia institucionales y del aula, y de los protocolos de acción frente a los episodios de violencia y/o indisciplina.

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

En esta institución educativa la directora manifiesta que las normas han sido trabajadas en consenso con los docentes, sin embargo, ella no participó puesto que se realizaron en diciembre cuando aún no asumía el cargo. Asimismo, manifiesta que existen normas institucionales, las cuales se encuentran en el Reglamento Interno y también cada docente tiene el deber de elaborar normas en el aula en consenso con sus estudiantes.

“Nuestras normas como debemos trabajar a nivel institucional, con consenso de los maestros. Sí, están publicadas, se publican con las de... y las de aula ya pues... Cada uno, realiza sus normas, y esas normas también se van renovando de acuerdo a la necesidad o mejora de salón. En general siempre reforzamos con opiniones de los maestros, aportaciones de los niños, es parte del municipio escolar de nuestro alcalde y es ahí donde, la se publica en el reglamento y en nuestro portón”.

Como apreciamos, manifiesta que las normas se elaboran de forma participativa, sin embargo, excepto las de aula, se encontró en los lineamientos anteriores, que no planifican en conjunto las acciones de la convivencia escolar.

Por otro lado, respecto a los protocolos de acción frente a la violencia (física o psicológica o sexual) y/o indisciplina (asociado al incumplimiento de normas que no necesariamente impliquen violencia, por ejemplo, tardanzas) manifestó dijo que se sigue el siguiente proceso.

Gráfico Nro. 17



Fuente: Elaboración propia.

La directora manifiesta que las acciones frente a situaciones se basan en el diálogo con el objetivo de un cambio de comportamiento y solo en casos de violencia grave, los casos son derivados:

“Nos dedicamos más a incentivar el cambio de conducta en ellos y asumimos compromisos con cada padre. Citamos a cada padre de familia para que se registre las incidencias en el cuaderno de incidencias y también los compromisos con ellos”.

2. Documento

Anteriormente ya habíamos mencionado que esta institución tiene Reglamento Interno. Dentro de este se establece que la convivencia escolar es el "conjunto de relaciones interpersonales que se establece entre los integrantes de la comunidad educativa caracterizada por el respeto a los derechos de los demás, la aceptación de las normas consensuadas y la solución pacífica de conflictos favoreciendo un estilo de vida democrático, ético y la formación ciudadana de los estudiantes" (Reglamento Interno IE1, 2019).

Asimismo, el artículo 99 define a las "normas de convivencia como un Instrumento pedagógico normativo que contribuye a la interacción respetuosa de los estudiantes entre los integrantes de la comunidad educativa. Tiene por objetivo facilitar la comunicación, el diálogo, y la solución pacífica de conflictos, así como promover hábitos, costumbres y prácticas que construyan relaciones democráticas". (Reglamento Interno IE1, 2019). Las normas de convivencia en institucionales y normas de convivencia de los estudiantes:

Cuadro Nro. 42

Acuerdos de convivencia institucional	Acuerdos de convivencia de los estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> • Llegamos puntualmente a la IE • Saludamos con cortesía y respeto • Mantenemos un trato amable con todo el personal. • Respetamos los acuerdos para una buena convivencia • Asistimos puntualmente a las reuniones de coordinación • Cumplir con los compromisos de la IE • Trabajamos en equipo para el buen funcionamiento de la IE 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar activamente poniendo en práctica el valor de la asertividad y la comunicación empática • Asistir a la IE todos los días. Respetar el horario de entrada y de salida • Cuidar nuestra infraestructura, mobiliario, materiales de la IE y los servicios de agua y electricidad, evitando el desperdicio • Consumir el desayuno y fomentar buenas prácticas de alimentación

Fuente: Reglamento Interno IE
Elaboración: Propia

Encontramos que las normas aplican para todos los actores de la comunidad educativa. Ello es importante puesto que ayuda promover una buena convivencia. Esto coincide con lo que nos manifestó la directora, aunque solo de forma ligera.

Por otro lado, se establecen las reglas disciplinarias y las medidas correctivas correspondientes. La elaboración de estas es discutida y aprobada en consenso con los integrantes de la comunidad educativa o sus representantes (Reglamento Interno IE1, 2019). Encontramos que sobre las acciones frente a situaciones de violencia y/o indisciplina se tiene dos aspectos.

Cuadro Nro. 43

Capítulo VII De los derechos, atribuciones, prohibiciones, estímulos, faltas y sanciones del personal	Capítulo XI de la convivencia escolar en la Institución educativa.
<p>Acciones reparadoras: Pedir disculpas, restaurar si ocasionó algún daño en la infraestructura, realizar actividades de cuidado ambiental por una semana u otras responsabilidades que le permita reparar la falta.</p> <p>Sanciones de los estudiantes: Amonestación verbal (para faltas leves, intervienen el profesor y la directora) y amonestación escrita (Por reincidencia y/o falta grave).</p> <p>Faltas graves: Agredir física o moralmente a sus compañeros del plantel o de otra IE, salir de la IE sin la autorización correspondiente del tutor, director o auxiliar, hacer inscripciones en el mobiliario, molestar, golpear, insultar, poner sobrenombres o apodos a sus compañeros de clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de la convivencia escolar: • Prevención de la violencia y otras conductas de riesgo • Atención de violencia y otros casos (Registro y conocimiento de caso en Síseve, acciones, derivación, seguimiento y cierre). <p>Medidas correctivas: Pedir disculpas, amonestación verbal, citación del padre, nota en la agenda, reponer el material dañado, reunión del estudiante con el comité de disciplina y/o dirección, derivación a psicología, recibir charlas de orientación.</p>

Fuente: Reglamento Interno IE
Elaboración: Propia

Respecto al cuadro consideramos lo siguiente: Lo primero es que se repiten algunas acciones o solo cambian de nombre, como el en caso de “Sanciones y medidas correctivas”. Vemos también que el capítulo XI se habla específicamente de la convivencia escolar, incluso tiene definiciones. Esto último puede ser consecuencia de la adaptación que ha sufrido el Reglamento Interno con el paso del tiempo. Recordemos que recién en el año 2018 se crea una normativa

específica (Decreto Supremo N.° 004-2018-MINEDU) y que involucra a diversos actores nacionales. En esta normativa se definen también los protocolos a seguir y las definiciones específicas:

“La gestión de la convivencia en la escuela se implementa a través de tres líneas de acción: 1. Promoción de la convivencia escolar, 2. Prevención de la violencia contra niños niñas y adolescentes y 3. Atención de la violencia contra niños, niñas y adolescentes”. (MINEDU 2018: 15)

En ese sentido, consideramos que esta y otras instituciones pueden estar viviendo una etapa de transición hacia la nueva normativa, por ello tratan de adecuar sus documentos y normas, pero sabemos que algo nuevo, y, más aún, en la escuela, tiene que ponerse en práctica para recién definirlo e interiorizarlo, no basta con comprenderlo y hacer un documento. Por último, vemos que lo encontrado si guarda cierta relación con lo que nos dice la directora, sin embargo, esta última nos detalla algo más estructurado quizá porque es lo que pone en práctica. Para saber esto último analizaremos lo que nos dicen los docentes.

3. Docentes

En cuanto a las normas de convivencia, los y las docentes nos dicen que se elaboraron en conjunto con los estudiantes, según cada contexto de aula. Asimismo, existen normas institucionales que están en el reglamento, pero de estas últimas no mencionan mucho.

Sí, porque siempre se parte de acuerdo a, a los, pro-a una problemática que pueda tener ven que dificultades, eh, que es lo que debemos practicar durante todo el año. Entonces ellos proponen, y ellos mismos elaboran sus acuerdos. Ellos mismos lo hacen. Entonces como ellos mismos hicieron, ellos lo pegan en un lugar visible ya, donde siempre les tenemos que hacer recordar. (Docente de cuarto grado).

Las normas en el aula y de la institución se hacen a nivel de las, este, los, ehm toda la comunidad educativa: docentes, padres, asociación de padres de familia, los directivos. Y lo que es en el aula es diferente porque lo hacemos con los alumnos, de acuerdo a las necesidades de los niños. (Docente de tercer grado).

Vemos que esto coincide con lo mencionado por la directora y lo encontrado en el reglamento interno y plan de tutoría.

Por otro lado, en cuanto a los mecanismos de acción se encontró que:

Cuadro Nro. 44

Acciones frente a la violencia y/o indisciplina	
Tipo de respuesta	Nro. de personas
Diálogo con involucrados	2
Diálogo y hablar con papás o dirección	2
Diálogo con los involucrados, padres, compromiso y en casos graves se lleva a la Dirección y se Deriva a otras instituciones.	2
Total	6

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia, todos los docentes de la institución educativa manifiestan que la principal medida correctiva es el diálogo. Dos de ellos mencionan un proceso parecido al mencionado por la directora. Asimismo, todo lo mencionado coincide con las definiciones encontradas en el documento.

4. Estudiantes

Para analizar la versión de los estudiantes tendremos en cuenta las entrevistas grupales realizadas y las encuestas aplicadas. Respecto al mecanismo de acción mencionaron que se basa en el diálogo con los tutores y los involucrados, y también puede suceder que llamen a los padres. Respecto a la participación de la directora mencionaron lo siguiente:

Estudiante 1: "Conversan con la directora, pero, no opina eh..."

Estudiante 3: "Mi papa cuando viene, mi papa cuando viene él les conversa con el profesor porque si le conversa a la directora no hace nada. No pasa nada".

Estudiante 1: "Uhm... a mí sí me ha pasado, y... nunca vino su mamá. Le escribieron un comunicado, le dio la directora a su mama y nunca vino la mama".

Estudiante 4: "Sobre todo con los profesores se habla".

En los lineamientos anteriores ya habíamos encontrado que no existe un reconocimiento de la directora como autoridad por parte de los estudiantes. Por ello se puede concluir que respecto a las acciones vinculadas a la convivencia escolar, se realizan mediante el protocolo mencionado por la directora, es decir, basado en el diálogo. Sin embargo, ella no siempre participa del mecanismo. Esto puede representar un grave problema para su gestión y liderazgo.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En esta institución educativa la subdirectora manifiesta que las normas institucionales están en el Reglamento Interno de la IE. Asimismo, manifiesta que cada salón tiene sus propias normas de convivencia y sobre el mecanismo de acción frente a los actos violentos y/o de indisciplina dice lo siguiente:

“Si es grave un problema a los docentes, apenas los investigan, la fiscalía viene. También el Ministerio de la Mujer entonces eso es lo que hay. Pero cuando no hay nada, como estás viendo ahorita que vienen con la comisión de TOE, este, con la primaria, con los profesionales ellos gestionan, pueden traer para que puedan orientarse porque se observa de que los chiquitos tienen una cultura bastante violenta”.

Como apreciamos, existen dos mecanismos según el tipo de falta, las graves y las leves. Las primeras siguen un protocolo de respuesta que involucra a otras instituciones y en las leves manifiesta que interviene el Comité de tutoría. Cabe mencionar que la subdirectora no dio mayor alcance a las preguntas. Es más, ella, como directiva no aparece en el proceso de resolución de conflictos. Además, menciona al Comité de Tutoría, sin embargo, sabemos que no se sabe mucho sobre pues no se encontró un plan. Asimismo, debemos considerar que en cuanto a planificación de la convivencia escolar, no se establece un diagnóstico claro ni se realiza participativamente.

Por último, recordemos que en esta institución no se encontraron documentos relacionados a la convivencia escolar. Por ello, solo podremos contrastar con lo que manifiestan los docentes y estudiantes.

2. Docentes

Respecto a las normas de convivencia tanto institucionales como de aula los docentes mencionan que las primeras se hicieron colectivamente iniciando el año, pero no aseguran que estén en el reglamento interno. En cuanto a las de aula, manifiestan que se realizan en consenso con sus estudiantes. Asimismo, estas últimas pueden ser cambiadas constantemente:

“Bueno, las normas al inicio del año, una asamblea con ellos, ¿no? Haciéndole, ver no, cuáles son las actitudes, como debemos comportarnos acá, que debemos hacer durante una clase, cual es lo más provechoso para ustedes, ¿no? Si, por ejemplo, si todos hablamos, nadie, nos vamos a entender. Entonces, en orden para pedir la palabra, respetar las opiniones de sus compañeros”. (Docente de tercer grado).

Asimismo, respecto a los mecanismos frente a los actos de violencia y/o indisciplina manifiestan lo siguiente:

Cuadro Nro. 45

Acciones frente a la violencia y/o indisciplina	
Tipo de respuesta	Nro. de personas
Diálogo con involucrados	3
Diálogo y hablar con papás.	3
Total	6

Elaboración: Propia

“Tratemos entonces de buscar la medida reparadora que llamamos, bueno, hacerle notar su error “y tú, ¿crees que está bien?”. Hacerle que reflexione “Y no lo vuelvas a hacer” y entonces, ya, uno ya está más pendiente a ver si es que surgió efecto esta medida reparadora, si te estás dando cuenta que esas actitudes le hacen daño a la persona. Entonces, eso, lo que tratamos, ¿no? O sea, siempre es el dialogo, tratar de estar pendiente en ellos”. (Docente de cuarto grado).

Al respecto observamos que no mencionan a la directora como un actor principal en el proceso de acción y tampoco al Comité de Tutoría. Lo primero es algo que ya nos había manifestado la directora. Esto puede ser un problema para su gestión

porque afecta directamente su liderazgo y si bien no es necesario que ella siempre intervenga, por lo menos debería tener un mayor conocimiento de las acciones.

3. **Estudiantes**

En este caso, la mayoría de estudiantes manifestó que cuando sucede un acto de indisciplina y/o violencia, son los tutores los que resuelven el problema. Generalmente dialogan con ellos:

Estudiante 1: “La profesora habla con nosotros siempre y trata de solucionar.

Estudiante 3: “Dialogamos cuando suceden cosas malas y avisamos si se portan mal”.

Sin embargo, en una ocasión mencionaron castigo y expulsión:

Estudiante 2: “Uhm, por ejemplo, nos mandan a la dirección, a veces”.

Entrevistadora: “¿Qué sucede ahí? Estudiante 1: Te... te botan del colegio”. Estudiante 2: “Nos pueden expulsar. O nos castigan, sacan del salón”. Estudiante 2: “Expulsaron a Fredo por romper de la puerta del baño, la ha chancado Rodinho...”

Lo mencionado por los alumnos es grave, puesto que, según las normativas, están prohibidos los castigos y las expulsiones. En ese sentido, no se puede afirmar que en esta institución educativa exista coherencia entre lo mencionado por los actores.

Ante ello, se concluye que no necesariamente las acciones de promoción de la convivencia recaen en el cumplimiento de las normas y protocolos que establecen, los cuales, según docentes y directivos, promueven el diálogo y la reflexión, pero esto no lo podemos saber con certeza puesto que no se tienen documentos. Lo rescatable es que las normas de aula si se trabajan en consenso.

Prevención

Para analizar cómo se realiza la prevención tocaremos tutoría y las actividades vinculadas a la prevención de la violencia

Institución Educativa 1 (IE1):

1. Directivo

Al respecto la directora manifiesta que existe un Plan de Tutoría y una Comisión, que justamente también es la encargada de realizar las actividades preventivas.

“Para el área de tutoría hemos estado aplicando la encuesta a los niños a los padres, ¿no? Para ver en qué grados de dificultades, tenemos que ir mejorando. Eh... otro también este, hemos estado apoyando con los talleres de padres de familia, hemos estado detectando algunos casos ¿no? Por ejemplo, estos casos de conducta, hemos hecho unos talleres “Pautas y crianza para los hijos” ¿no? a ver de alguna u otra manera también al padre lo, lo motivamos, lo sensibilizamos no, para que como padres nos tienen que ayudar”.

En las horas de tutoría es donde justamente se tocan los aspectos vinculados a la promoción de valores y comportamientos. Asimismo, menciona que tienen un convenio con la Universidad César Vallejo y es esta la que hace una evaluación psicológica a cada niño y le entrega informes para que así cada tutor tenga un diagnóstico. Por último, menciona que se realizan talleres de convivencia y que, según el diagnóstico, se identificó que las horas de recreo se propiciaban enfrentamientos entre estudiantes entre los distintos grados. Por ello, se procedió a cambiar los horarios de recreo y un docente por semana es el encargado de vigilar.

2. Documento

Dentro del Plan de tutoría se encuentra lo siguiente:

Objetivo general: “Desarrollar acciones educativas orientadas a influir positivamente en la formación integral del educando, en función de la reflexión crítica y autocrítica. Asumiendo una actitud preventiva de cuidado de la vida, donde la seguridad vial y el rechazo al consumo de drogas se convierten en ejes centrales de la propuesta”.

Asimismo, se establecen los siguientes mecanismos para el trabajo de la tutoría:

Gráfico Nro. 18

Estrategias y técnicas para la hora de tutoría	Dinámicas grupales	Estrategia para el trabajo individual
<ul style="list-style-type: none">• Talleres con mezclas etáreas• Brigadas, narración de historias personales• Dilemas morales, etc	<ul style="list-style-type: none">• Trabajo en pares• Equipos• Dramatización, etc	<ul style="list-style-type: none">• Observación• Autoevaluación• Bitácora

Fuente: Plan de tutoría
Elaboración: Propia

Por otro lado, se mencionan las siguientes actividades de tutoría:

- Con los estudiantes Taller de sensibilización del día de emociones, Día del buen trato, Lonchera nutritiva, Acoso escolar, Día internacional contra el uso y tráfico ilícito de drogas, Educación sexual integral, Elección de municipio escolar.
- Con padres: Asambleas informativas sobre sexualidad, convivencia, entrega de libretas, reuniones individuales con cada padre, jornada de mantenimiento e infraestructura.

En conclusión, verificamos que si se tiene el plan de tutoría y dentro de él se dan pautas para que los tutores realicen las sesiones, asimismo, dentro de él se encuentran las actividades relacionadas a la prevención, aunque podemos apreciar que estas están mezcladas puesto que también se relacionan con actividades no vinculadas a la prevención pero si a la labor de los tutores, como es la entrega de libretas y la coordinación de las jornadas de mantenimiento.

Por otro lado, se evidenció que si existe un documento de la Universidad César Vallejo, el cual muestra el diagnóstico de los estudiantes, así como recomendaciones para el trabajo a tutores. Por último, podemos concluir que esto coincide con lo mencionado por la directora, quien ya había mencionado que de esta manera se previenen las situaciones de violencia en la institución.

3. Docentes

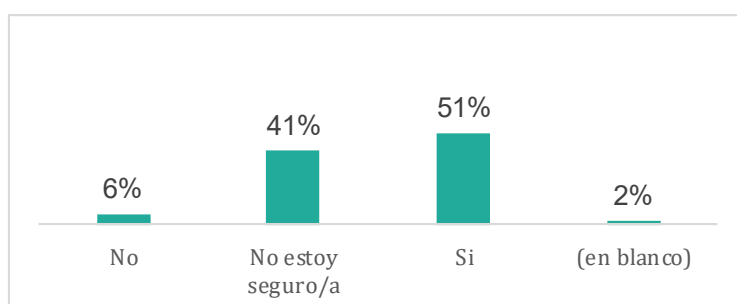
Según el cuadro Nro. 22, ya expuesto líneas arriba, la mitad de docentes entrevistados manifiesta que la elaboración de normas institucionales y las normas de aula, son las actividades principales. Los talleres y charlas también son reconocidos como actividades. Por último, las sesiones de tutoría solo fueron reconocidas como actividades por un docente. Sin embargo, es necesario indicar que los docentes solo mencionan actividades generales, más no tienen mayor conocimiento de estas, por lo que no podemos asegurar de qué realmente se han realizado o se están realizando. Asimismo, mencionaron que se han dividido la hora de recreo por turnos y cada equipo (compuesto por docente) vigila cada día. Esto último coincide con lo mencionado por la directora.

“Nos estamos de turno, cada dos profesores, cada semana y un personal de apoyo, de administrativo. Una semana toca a un par de profesores más un personal de servicio. La otra semana un par de profesores. Hay dos recreos, uno para los más pequeños y otro para los más grandecitos porque había casos de que como los más grandecitos corrían los más pequeñitos se empujaban, ahí se dañaban y a veces lloraba. Entonces para evitar todos esos problemitas, han tenido que separar la hora del recreo”. (Docente de primer grado)

4. Estudiantes

Para analizar lo manifestado por los estudiantes se tomará en cuenta las entrevistas grupales y encuestas. En la encuesta una de las preguntas fue ¿Tiene tu IE un Comité de Tutoría y Orientación Educativa? Respondieron:

Gráfico Nro. 19

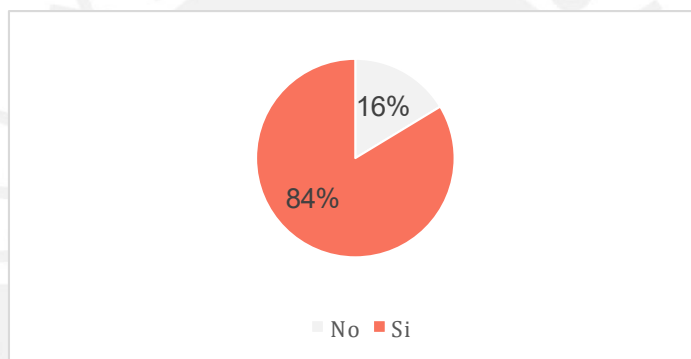


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

Observamos que la respuesta es afirmativa en casi la mitad de los encuestados. El 41% (20 estudiantes) no está seguro y un 6% (3 estudiantes) afirma que este Comité no existe. Asimismo, en las entrevistas manifestaron que conocen más la figura de tutor. Más que el Comité en sí. Esto puede generar un poco de suspicacia debido a que siendo un organismo tan importante, que hasta tiene su propio plan, no es del todo conocido por los estudiantes, quienes al final son los actores más importantes en la comunidad educativa. Asimismo, mencionaron que si realizan sesiones de tutoría.

Por otro lado, se les hizo la pregunta ¿Este año tu IE realizó charlas informativas para ustedes los estudiantes sobre temas de convivencia escolar?

Gráfico Nro. 20



Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

Podemos apreciar que la gran mayoría (41 estudiantes) mencionó que sí, en las entrevistas se constató que específicamente se hicieron charlas o campañas: No al maltrato y contra el Bullying.

Como vemos, si se han realizado actividades preventivas, aunque estas no hayan sido muchas o no se tenga claridad por parte de otros actores.

Institución Educativa 2 (IE2):

1. Directivo

En esta institución educativa, la subdirectora mencionó que la prevención se realiza a través de los cursos de tutoría, los cuales son organizados por Comité

De Tutoría y Orientación educativa. Asimismo manifestó que se tienen convenios con otras instituciones para la realización de talleres atención de casos, ante ello manifiesta que tiene el apoyo de los padres quienes ayudan a hacer convenios:

“Generalmente trabajamos con los padres. Hacemos convenios con los municipios, la policía nacional... la sede de la mujer, la fiscalía, entonces ellos van viendo pero... explicarle a los niños, a los jóvenes y también al hospital hemos tenido, que ellos van al hospital, han encontrado a niños jóvenes, de secundaria con situaciones de psiquiatría...”

Por otro lado, se evidenció que no se tiene mayor conocimiento de la cantidad de actividades ni de los temas que se abordan en estos talleres, la subdirectora informó que esto es derivado al Comité de Tutoría. Ante ello podemos concluir que no se tienen claras las medidas de prevención por parte del personal directivo, esto ya había verificado incluso desde la planificación de la convivencia escolar en los primeros lineamientos expuestos.

2. **Docentes**

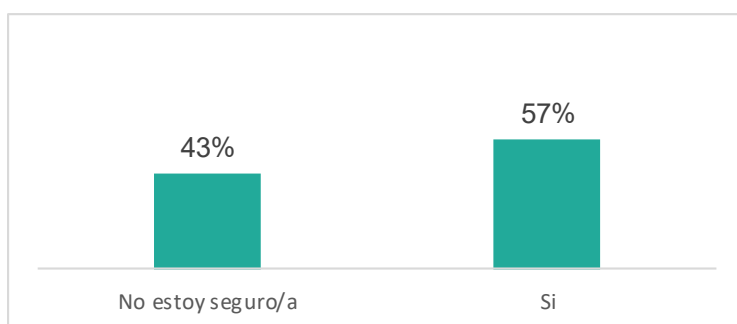
En el caso de los docentes, ya se había evidenciado, en el cuadro 23 de esta investigación, que la mayoría de docentes entrevistados identifica a la tutoría como una actividad relacionada a la convivencia escolar. Asimismo, algunos mencionan que se realizan charlas relacionadas y unos pocos mencionan las normas de aula y el apoyo psicológico como actividades. Asimismo, si bien estos son actividades preventivas, ellos no mencionan los temas específicos ni tiene muy claro cuál es su rol en ellas, es como si todo lo dejaran al Comité de Tutoría, cuando realidad cada uno de ellos también es tutor. Ahora bien, si es importante mencionar que aunque aisladamente, si hay docentes que trabajan la parte tutorial.

“Yo trabajo bastante la parte emocional. Por eso tengo mis cojines, hago una especie de meditación, les permito que si quieren bailar, que bailen. Y luego, también la parte más afectiva yo la trabajo más. Hago que cuiden sus plantas, cada niño tiene su tarea, de echarle agua, de limpiar afuera también, de proteger a sus compañeros. Entonces, ya estoy logrando que ellos la parte emocional, ya, estoy logrando que se traten bien. Al buen trato”. (Docente de quinto grado)

3. Estudiantes

Tal y cómo lo habíamos mencionado, para el caso de los estudiantes se analizarán las encuestas y entrevistas grupales realizadas. Así, en la encuesta se les preguntó ¿Tiene tu IE un Comité de Tutoría y Orientación Educativa? Respondieron:

Gráfico Nro. 21

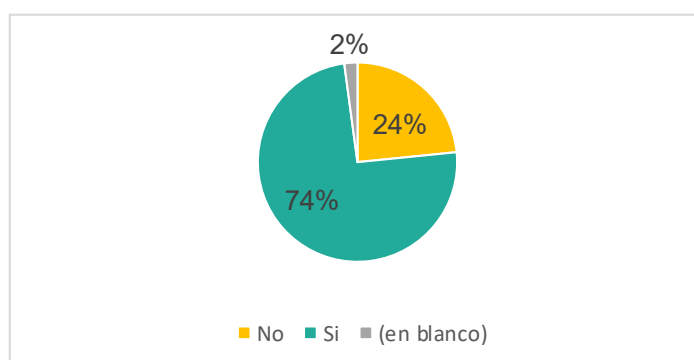


Fuente: encuestas
Elaboración: propia

Se aprecia que solo un poco más de la mayoría (27 estudiantes) conoce la existencia del Comité de Tutoría. Sin embargo, 20 estudiantes no la conocen pero si conoce la tutoría como curso regular que lo llevan una vez a la semana. Este hallazgo es importante porque hay un gran número de estudiantes que no lo conoce, sin embargo tanto los docentes como los directivos manifiestan que este comité es el encargado de la promoción y prevención de la convivencia escolar. Al parecer todo se trabaja desarticuladamente.

Por otro lado, ante la pregunta ¿Este año tu IE realizó charlas informativas para ustedes los estudiantes sobre temas de convivencia escolar?

Gráfico Nro.22



Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

Apreciamos que la mayoría de estudiantes (35) menciona haber recibido charlas sobre temas de convivencia escolar. En las entrevistas manifestaron que están relacionadas al buen trato y que generalmente luego de las charlas hacen pancartas pero en cada salón. Esto último se pudo constatar en la visita. Todo ello también puede ser evidencia del trabajo desarticulado respecto a las actividades. Como si cada salón trabajara aisladamente solo en el curso de tutoría.

4.3.3 Tipo de espacios y frecuencia donde se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.

Líneas arriba ya habíamos mencionado que las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar son básicamente 3, las cuales agrupan actividades tanto de promoción como de prevención. En ese sentido tenemos lo siguiente:

Cuadro Nro.46

IE	Tipo de espacios	Frecuencia
1	Reunión general para elaborar las normas de convivencia institucionales	1 vez al año
	Reunión con estudiantes para la elaboración de normas de convivencia del aula	Variante según contexto
	Sesiones de tutoría	Una vez a la semana
	Charlas o campañas generales	Dos veces al año
2	Reunión general para elaborar las normas de convivencia institucionales	1 vez al año
	Reunión con estudiantes para la elaboración de normas de convivencia del aula	Variante según contexto
	Sesiones de tutoría	Una vez a la semana
	Charlas o campañas solo en el salón	Por lo menos una vez al año cada una

Fuente: Elaboración propia.

SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS GENERALES

Empezamos con las diferencias, notablemente la primera guarda relación con los documentos de gestión de la convivencia escolar. En ese te caso solo fueron encontrados en la primera institución educativa. Pero porqué es importante tener estos documentos. Su importancia recae en dos aristas. Una normativa y otra de

derechos. La normativa tiene que ver con el hecho de que en el DS 004-2018-MINEDU se reconoce al Reglamento Interno como un instrumento de la gestión de la convivencia escolar, puesto que dentro de él se deben encontrar las normas de convivencia de cada institución educativa con las adaptaciones que sean necesarias. En ese sentido, es un documento que enmarca todas las acciones de la institución.

Pero esto no es solo una responsabilidad administrativa, es sobre todo una forma de asegurar que se cumplan los derechos de todo el personal educativo siempre y cuando estas se basen en el enfoque de derechos humanos. El contar con el documento que contenga las normas de convivencia y regule las acciones de una comunidad educativa es importante porque, tal y como manifiestan Nausbam (2010) y Benites (2011), nos permite promover una cultura de paz desde la escuela, porque este es el primer medio de preparación para ser ciudadanos, lo cual también implica ser respetuosos de las normas. Por ejemplo, ante una falta o acto de violencia ¿en qué se basa una institución educativa para aplicar una medida correctiva basada en el enfoque de derechos si es que no existe una consolidación de normas consensuadas y adaptadas a su contexto? Por otro lado, ¿cómo puede un directivo denunciar a un docente que promueve sanciones represivas si es que dentro de su reglamento interno avala este tipo de acciones?

Otra diferencia encontrada en la gestión de la convivencia escolar tiene que ver con el tipo de mecanismo utilizado para la aplicación de medidas correctivas hacia los docentes y los estudiantes. Al respecto encontramos que en el caso de la segunda institución educativa se aplican medidas de expulsiones de la institución o del salón, según lo manifestado por algunos estudiantes. Esto es un signo de alarma puesto que se estaría incumpliendo las normas del Ministerio, pero sobre todo porque se estaría vulnerando los derechos de los niños y niñas. Asimismo, es preciso mencionar que en las entrevistas con la subdirectora y docentes estos habían manifestado que el contexto de las familias de los estudiantes era problemático y que incluso muchos de ellos eran muy "inquietos". Asimismo, los estudiantes dijeron que si existen actos violentos como golpes entre ellos por ejemplo. Sin embargo, nada justifica una acción represiva contra ellos.

Recordemos lo que dicen algunas investigaciones sobre el contexto adverso y las instituciones educativas: Se demuestra que independientemente de otros factores, cómo el nivel socioeconómico de los estudiantes, una escuela si hace la diferencia en sus resultados de aprendizaje cuando se preocupa por el ambiente escolar (MINEDUC 2012).

Por último, una semejanza, aunque promovida por factores distintos, es el ejercicio del liderazgo en la gestión de la convivencia escolar. Se encontró que en ambas instituciones educativas existe ausencia respecto a implementación de las acciones de la convivencia escolar por parte de las directoras, lo cual afecta a su gestión y a la consecución de metas de las instituciones educativas. Para tener una mejor comprensión sobre lo mencionado es importante recordar que la definición de liderazgo, tiene que ver con la participación para la consecución de metas que devienen de toda la organización que se hizo en la gestión del directivo. Así se puede ver al liderazgo como influencia para aportar a las metas institucionales, pero sobre todo en convivencia escolar, a la promoción de cultura de paz. (Lavín y Solar 200, Freire y Miranda 2014, Bush 2017).

En resumen, la respuesta a nuestra pregunta específica de investigación ¿Cómo se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar? Es que la implementación se realiza tratando de seguir las nuevas políticas de convivencia escolar brindada por el MINEDU, pero solo se han encontrado documentos y no acciones. A pesar de ello en la primera institución se encontró mayor organización respecto a la conformación de los equipos propuestos por la nueva normativa, así como documentos para la gestión de convivencia escolar. Sin embargo, no hay reconocimiento de los equipos ni de las autoridades de convivencia escolar por parte de los y las estudiantes. Por otro lado, en la segunda institución educativa, se evidencia que este proceso no está organizado y que todo recae en promover la convivencia en el aula, a través de la tutoría (esto pasa también en la primera institución), cumpliendo así con una parte de la normativa. Adicionalmente también se encontró que podrían estar incumpliendo reglas puesto que castigan a los alumnos sacándolos del salón o expulsándolos.

4.4 PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LAS ACCIONES VINCULADAS A LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Para conocer la opinión de los estudiantes respecto a la gestión de la convivencia escolar analizaremos las encuestas y las entrevistas grupales realizadas. Asimismo, este lineamiento se divide en cuatro secciones, que corresponden a los indicadores establecidos.

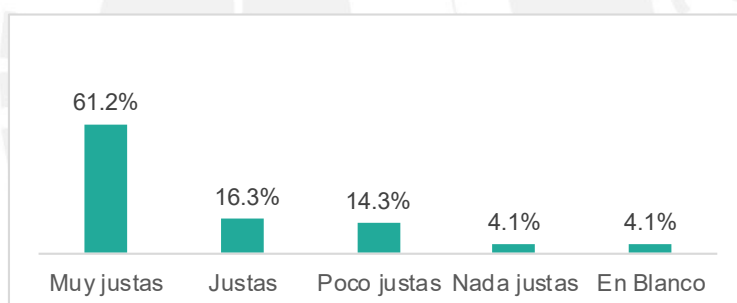
4.4.1 Opinión de los estudiantes sobre la gestión de la convivencia escolar.

Esta sección se basará en las siguientes preguntas: ¿Las normas de convivencia de tu IE son justas? ¿Consideras que tus profesores son justos? ¿Consideras que tus profesoras / as respetan tú opinión?

Institución Educativa 1 (IE1):

Ante la pregunta ¿Las normas de convivencia de tu Institución Educativa son justas? Respondieron lo siguiente:

Gráfico Nro. 23

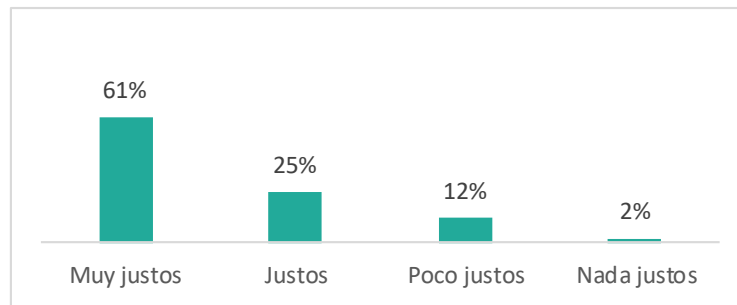


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (38) considera que las normas de su institución son muy justas o justas, sin embargo, un 18.4% (9 estudiantes) no las considera justas. Asimismo, en las entrevistas informaron que si conocen las normas institucionales e incluso mencionaron algunas, pero sobre todo indicaron que más trabajan las normas de aula, esto puede deberse a que son creadas con su tutor. Al respecto, podemos concluir que si tienen conocimiento de las normas institucionales, pero no necesariamente han participado de su elaboración y por ello existe un grupo de estudiantes que no las considera justas.

Ante la pregunta ¿Consideras que tus profesores son justos? Respondieron:

Gráfico Nro. 24



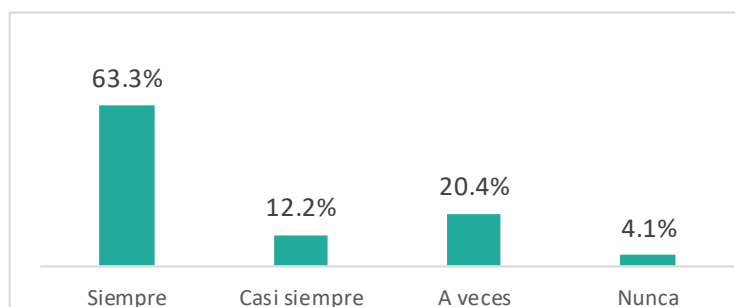
Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

Cuarenta y dos estudiantes consideran que sus profesores son muy justos o justos, sin embargo el 14% (7 estudiantes) los considera poco justos o nada justos. En las entrevistas ya habían manifestado la buena relación que tienen con su tutor. Esto puede deberse a que en la primaria están todo el día con el mismo docente, que en este caso es también el tutor. Asimismo, recordemos que mencionaron que las normas de aula las construyen juntos y es justamente este espacio de participación el que hace posible el vínculo. Por otro lado, se puede decir que no los consideran justos cuando no aplican las mismas normas o medidas para todos, así lo manifestaron en la entrevista:

Estudiante 2: Hay algunos que les llaman la atención, hay otros que no. Porque en la hora de formación, todos, casi todos están jugando, están conversando, y la profesora solamente le llama la atención a mi primo.
Estudiante 1: Sí, esto, en mi aula hay un compañero Gabriel que ahora es malcriado y juega y corre en el aula cuando la Miss le dice que no... Pero no sé por qué la Miss nunca le lleva a la Dirección o le grita. Solo le habla o a veces no dice nada.

Respecto a la pregunta ¿Consideras que tus profesoras / as respetan tú opinión?
Respondieron:

Gráfico Nro. 25



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

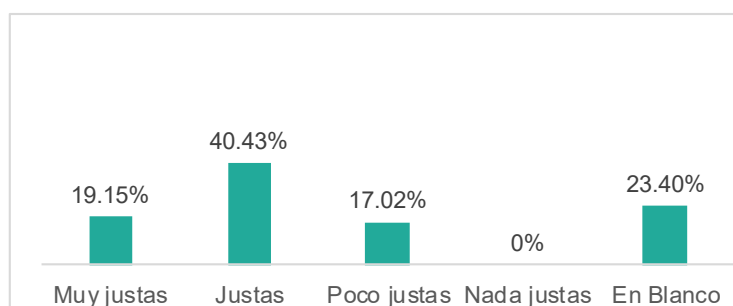
La mayoría de estudiantes (37) considera que sus docentes respetan su opinión siempre o casi siempre. Sin embargo, el 20.4% (10 estudiantes) manifiesta que solo a veces y un 4.1% que nunca. Respecto a lo primero puede ser debido a la cercanía cotidiana y a construcción de normas en consenso, respecto a la segundo no se encontró evidencia para poder sostener una hipótesis.

Por último, es preciso mencionar que los y las estudiantes opinan sobre la gestión de la convivencia en base al espacio del salón de aula y la labor de sus tutores. Esto se debe a que la mayoría no conoce la existencia del comité de Tutoría y Orientación educativa y al no reconocimiento de la directora como actor de la convivencia escolar

Institución Educativa 2 (IE2):

Ante la pregunta ¿Las normas de convivencia de tu IE son justas? Respondieron:

Gráfico Nro. 26



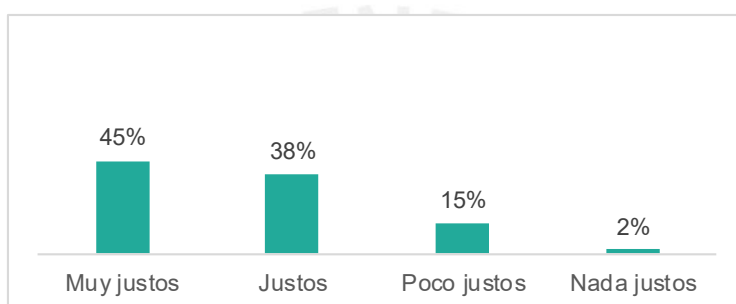
Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

En esta Institución Educativa la mayoría de estudiantes (28) considera que las normas de su institución son muy justas o justas, sin embargo, un 17.02% (8

estudiantes) las considera poco justas. Asimismo, en las entrevistas informaron que si conocen las normas institucionales pero no las mencionan específicamente. Ahora bien, al igual que en la primera institución educativa podemos concluir que se tiene conocimiento de las normas institucionales, pero no necesariamente han participado de su elaboración y por ello existe un grupo de estudiantes que no las considera justas.

Ante la pregunta ¿Consideras que tus profesores son justos? Respondieron:

Gráfico Nro. 27

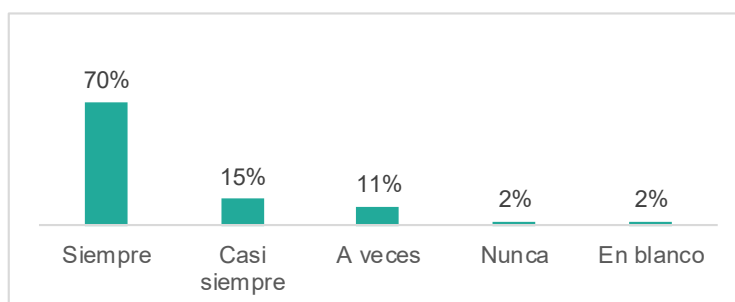


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (39) considera que sus profesores son justos o muy justos, sin embargo el 17% (8 estudiantes) no los consideran justos. Respecto a lo último se puede argumentar que esto sucede debido a las supuestas sanciones violentas que han comentado algunos estudiantes en las entrevistas.

Respecto a la pregunta ¿Consideras que tus profesoras / as respetan tú opinión? Respondieron:

Gráfico Nro. 28



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (40) considera que sus docentes respetan su opinión siempre o casi siempre. Sin embargo, el 11% (6 estudiantes) manifiesta que solo a veces. Respecto a lo primero puede ser debido a la cercanía cotidiana y a construcción de normas en consenso, respecto a la segundo no se encontró evidencia para poder sostener una hipótesis.

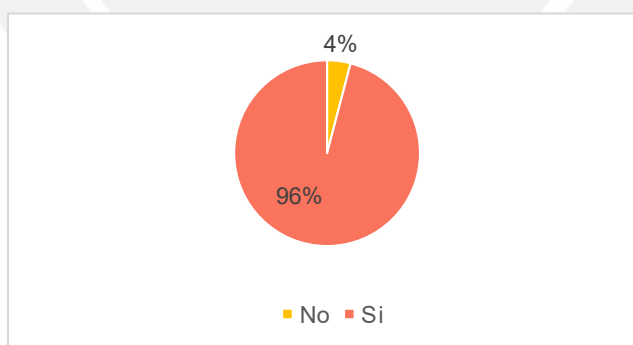
Por último, al igual que en la primera institución educativa, es preciso mencionar que los y las estudiantes opinan sobre la gestión de la convivencia en base al espacio del salón de aula y la labor de sus tutores. Esto se debe a que la mayoría no conoce la existencia del comité de Tutoría y Orientación educativa y al no reconocimiento de la subdirectora como actor de la convivencia escolar.

4.4.2 Tipo de conocimiento que tienen los estudiantes sobre las normas de convivencia.

Institución Educativa 1 (IE1):

Respecto a la existencia y conocimiento de las normas de convivencia institucionales de su institución educativa se tiene lo siguiente:

Gráfico Nro. 29



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

Como vemos, la mayoría (47 estudiantes) menciona que si conoce las normas de convivencia institucionales. Cabe mencionar que en el instrumento utilizado se les pidió mencionar algunas normas para validar su respuesta. Asimismo, en la entrevista grupal manifestaron lo siguiente:

Respecto a las normas institucionales:

Estudiante 2: “Que respeten a los demás y que haya disciplina”

Estudiante 3: “No salir de la escuela y llegar temprano”.

Estudiante 1: “Llegar temprano”.

Por otro lado, al consultar sobre si las normas institucionales se encuentran en un lugar visible, estos respondieron:

Respecto a su participación en las normas de convivencia del aula, el 86% (42) de los estudiantes indica que la elaboración de las Normas de convivencia de su aula fue realizada en conjunto con el docente. El 10% (5 estudiantes) manifestó que no se trabajó en conjunto docente – estudiante; y el 4% (2 estudiantes) no respondió la pregunta. Esto ya lo habían-os visto líneas arriba. Además, en la entrevista grupal manifestaron que se realiza en consenso con su profesor (a) y mencionaron algunas:

Respecto a las normas de aula:

Estudiante 2: Respetar las normas, levantar la mano para hablar, y practicar la escucha activa. Lo tenemos de memoria y lo podemos ver... porque, en todo momento no tenemos que verlo, sino acordarse. Tenerlo en nuestra memoria.

Estudiante 3: Mirar con atención a la persona que habla...

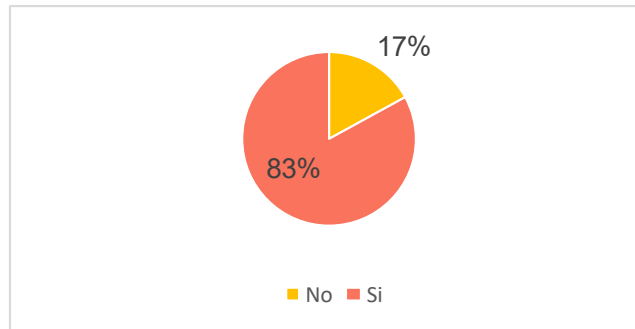
Estudiante 5: Respetar la opinión de nuestros compañeros

Todo ello, a excepción de la visibilidad de las normas institucionales, coincide con lo manifestado por demás actores y los documentos. Por ello podemos concluir que si existen normas institucionales y de aula, sin embargo, solo las segundas parecen ser construidas en consenso.

Institución Educativa 2 (IE2):

Respecto a la existencia y conocimiento de las normas de convivencia institucionales de su institución educativa se tiene lo siguiente:

Gráfico Nro. 30



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (39) sabe de la existencia de las normas institucionales. Asimismo, al cotejar con la entrevista grupal encontramos que si existen normas de convivencia institucionales y de aula (estas últimas las consensuaron), al respecto dijeron:

De aula

Estudiante 1: “Levantar la mano para hablar, respetar las normas para Respetar...”

Estudiante 2: “Respetar a la persona cuando habla”.

Estudiante 3: “No hablar cuando la profesora está hablando, coordinando las cosas”.

Institucionales:

Estudiante 1: “Uhm... sobre tal cosa... no hacer bullying...”

Estudiante 2: “Este... sí te hacen bullying no te quedes callado porque eso es una de las primeras. Sí les hacen bullying tienen que llamar a un compañero o llamar a la profesora”

Por otro lado, tal y cómo lo habíamos mencionado líneas arriba, el 79% (37) de los estudiantes indicaron que la elaboración de las Normas de convivencia de su aula fue realizada en conjunto con el docente. El 2% (1) manifestó que no se trabajó en conjunto docente – estudiante; y el 19% (9) no respondió la pregunta. Ante ello se puede concluir que existe mayor conocimiento sobre las normas de aula que sobre las institucionales, puesto que en estas últimas los estudiantes participaron en la elaboración.

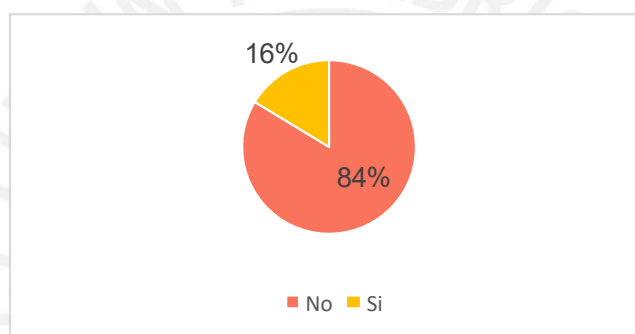
4.4.3 Grado de cumplimiento por parte de los estudiantes sobre las normas de convivencia

Este aspecto se analizará en función de las siguientes preguntas. Durante el último año, ¿Peleaste con golpes cuerpo a cuerpo con otra persona dentro del colegio? Alguna vez viste que algunos compañeros han llevado algún objeto que pudiera hacer daño (navaja, cuchillo, pistola, palo)?

Institución Educativa 1 (I1):

Ante la pregunta Durante el último año, ¿Peleaste con golpes cuerpo a cuerpo con otra persona dentro del colegio? Respondieron:

Gráfico Nro. 31



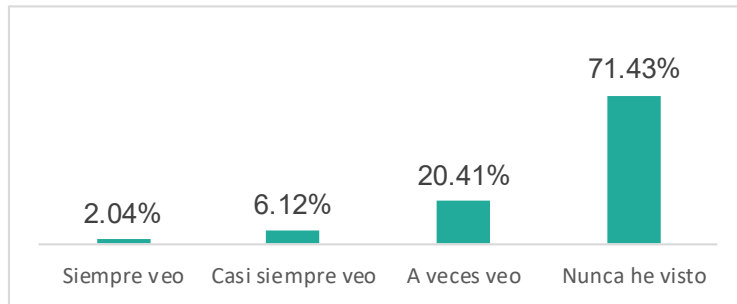
Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (41) respondió que no. Sin embargo, el 16% (8 estudiantes) manifiesta que si lo hizo. En las entrevistas algunos estudiantes ya habían manifestado sobre malos comportamientos dentro del aula y en la hora de recreo. Los conflictos que implican violencia se dan sobre todo en los espacios de recreo. Asimismo, los problemas más frecuentes obedecen al incumplimiento de las normas más que a situaciones violentas:

Estudiante 3: Como un compañero de nosotros que se llama Ángel, que es muy rebelde. El profesor le habla y le dice “no, yo no quiero”. Él entra así, con gorro y hay niñas que traen celular. Estudiante 4: Se portan mal y hacen desorden en la formación.

Ante la pregunta ¿Alguna vez viste que algunos compañeros han llevado algún objeto que pudiera hacer daño (navaja, cuchillo, pistola, palo)? Respondieron:

Gráfico Nro.32



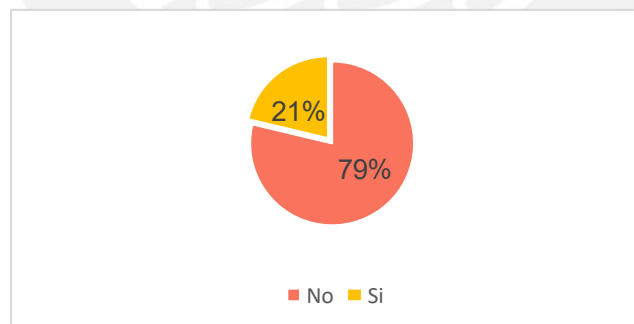
Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (35) responde que nunca ha visto que un compañero lleve algún objeto que pudiese hacerles daño. Sin embargo, el 20.41% (10 estudiantes) manifiesta que a veces ha visto y un 8.16% (4 estudiantes) manifiesta que siempre o casi siempre ve. Es preciso mencionar que en las entrevistas no se mencionó este aspecto y que los y las docentes tampoco manifestaron ello. Por lo tanto, no se puede asegurar de que sea así. De igual forma, se observa que si existen transgresiones a las normas.

Institución Educativa 2 (IE2):

Ante la pregunta Durante el último año, ¿Peleaste con golpes cuerpo a cuerpo con otra persona dentro del colegio? Respondieron:

Gráfico Nro.33



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (37) respondió que no. Sin embargo, el 21% (6 puntos porcentuales más que la primera IE que corresponde a 10 estudiantes) manifiesta que si lo hizo. En las entrevistas algunos estudiantes ya habían manifestado sobre malos comportamientos dentro del aula y en la hora de recreo pero con el nivel

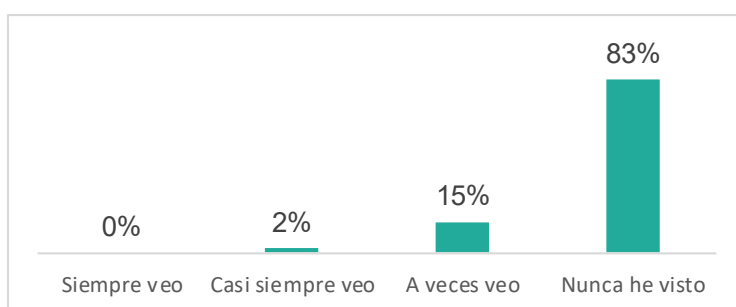
secundaria. Asimismo, los problemas más frecuentes obedecen al incumplimiento de las normas más que a situaciones violentas:

Estudiante 2: "Discutimos por cosas... peleamos a veces".

Estudiante1: "A veces llegamos tarde y está prohibido".

Ante la pregunta ¿Alguna vez viste que algunos compañeros han llevado algún objeto que pudiera hacer daño (navaja, cuchillo, pistola, palo)? Respondieron:

Gráfico Nro.34



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (39) responde que nunca ha visto que un compañero lleve algún objeto que pudiese hacerles daño. Sin embargo, el 15% (7 estudiantes) manifiesta que a veces ha visto y un 2% manifiesta que casi siempre ve (solo 1 estudiante). Es preciso mencionar que en las entrevistas no se mencionó este aspecto y que los y las docentes tampoco manifestaron ello a pesar de que si mencionaron que los estudiantes vienen de familias con problemas sociales. Por lo tanto, no se puede asegurar de que sea así. De igual forma, se observa, aunque en menor medida, que si existen transgresiones a las normas.

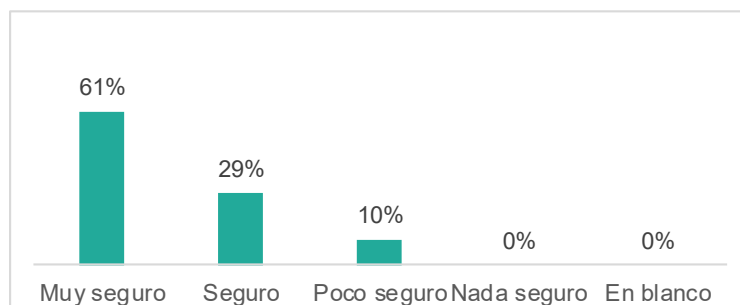
4.4.4 Tipo de aportes del cumplimiento de las normas de convivencia al desenvolvimiento de los alumnos.

En este aspecto se analizarán las siguientes preguntas ¿Te sientes seguro / segura en tú colegio? ¿Tus compañeros te tratan con respeto? Durante el último año, ¿Alguna vez faltaste al colegio por miedo a que alguien te haga daño?

Institución Educativa 1 (IE1):

¿Te sientes seguro / segura en tú colegio?

Gráfico Nro.35

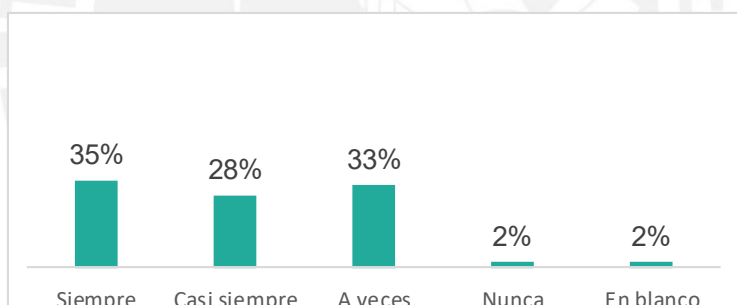


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (30) manifiesta que se siente muy seguro en su institución educativa, un 29% seguro (14 estudiantes) y solo un 10% (5 estudiantes) poco seguro. Esto puede evidenciar que existe una buena convivencia escolar y que la mayoría de las normas funcionan y son aplicadas de forma consistente.

¿Tus compañeros te tratan con respeto?

Gráfico Nro.36

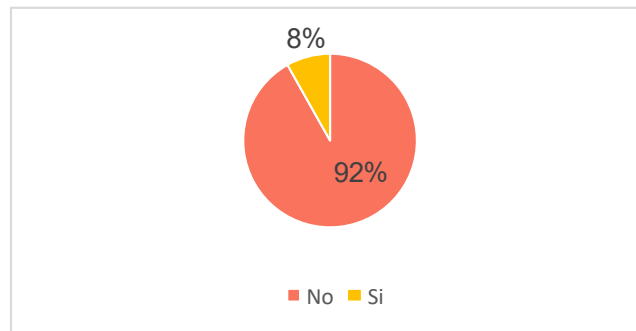


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

Se encontró que la mayoría de estudiantes (31) considera que sus compañeros lo tratan con respeto. Asimismo, el 33% (16 estudiantes) de ellos manifiesta que esto solo sucede a veces. Y solo el 2% (1 estudiante) menciona que nunca lo tratan con respeto. Por otro lado, en las entrevistas ya habían manifestado que en las clases de tutoría se promueve el respeto y quizá esa sea una de las causas de que mayoritariamente se traten con respeto.

Durante el último año, ¿Alguna vez faltaste al colegio por miedo a que alguien te haga daño?

Gráfico Nro.37



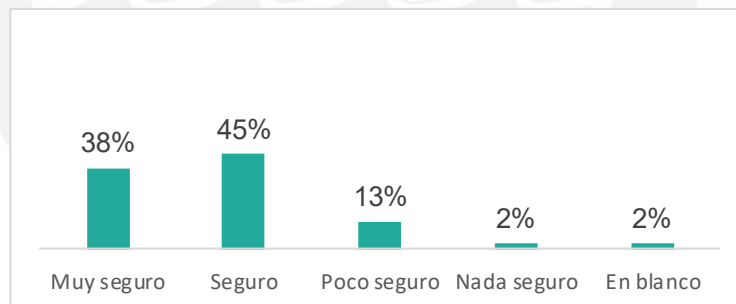
Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La gran mayoría de estudiantes (45) manifiesta que no faltó al colegio por temor a que alguien le haga daño. Ello puede ser evidencia de la promoción y prevención de una convivencia sana.

Institución Educativa 2 (IE2):

¿Te sientes seguro / segura en tú colegio?

Gráfico Nro.38

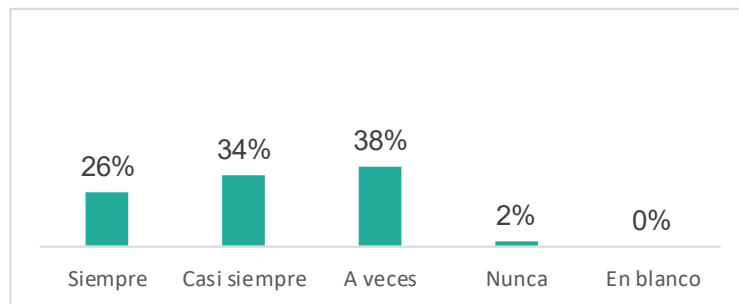


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (39) menciona que se siente seguro o muy seguro en su institución educativa. Asimismo, el 13% (6 estudiantes) se siente poco seguro y solo el 2% (1 estudiante) nada seguro. Respecto al porcentaje de que se siente poco seguro, recordemos que los estudiantes habían manifestado que puede darse el caso de castigos y expulsiones, quizá esto pueda explicar esa cifra.

¿Tus compañeros te tratan con respeto?

Gráfico Nro.39

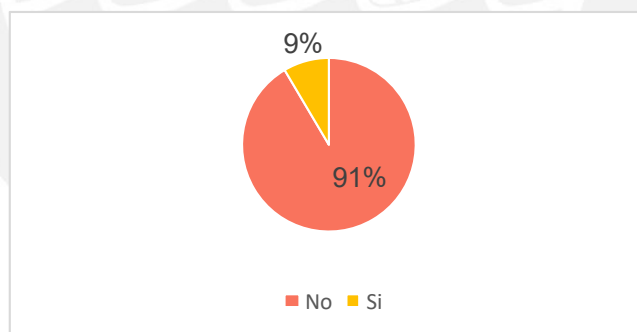


Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La mayoría de estudiantes (28) manifiesta que sus compañeros siempre o casi siempre lo tratan con respeto. Sin embargo, el 38% (18 estudiantes) responde que solo a veces son tratados con respeto y solo el 2% (1 estudiante) que nunca los tratan con respeto. Ello evidenciaría que no siempre se cumplen las normas de aula ni institucionales.

Durante el último año, ¿Alguna vez faltaste al colegio por miedo a que alguien te haga daño?

Gráfico Nro.40



Fuente: Encuestas / Elaboración: Propia

La gran mayoría de estudiantes (43) manifiesta que no faltó al colegio por temor a que alguien le haga daño. Al igual que en la primera institución educativa, ello puede ser evidencia de la promoción y prevención de una convivencia sana, sin embargo esto se pone en duda debido a lo manifestado por los estudiantes, quienes mencionaron que pueden tener medidas correctivas que vulneren los derechos, como el no dejarlos entrar al salón.

SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS

La semejanza más notoria es el desconocimiento del comité de tutoría y orientación educativa por parte de los estudiantes. Sabemos que esto puede deberse a que trabajan más con sus tutores y piensan que la tutoría termina ahí, no conocen al comité como tal, ni su rol en la convivencia escolar, es más, en ambos casos tampoco reconocían a los directivos como parte de los actores ligados a la gestión escolar, es decir, solo perciben a la convivencia escolar como la no transgresión de normas, espacios del aula con compañeros y tutores y encuentros en el recreo. Esto trae consigo problemas para la gestión de la convivencia en general.

Al respecto el MINEDU dice:

“El Comité de Tutoría y Orientación Educativa, como órgano responsable de la gestión de la convivencia escolar, lidera el proceso de elaboración, actualización y validación de las Normas de Convivencia [...]” (MINEDU 2018:31)

Esto puede entenderse de forma contradictoria porque pareciera que no se responsabiliza al director, sin embargo sabemos que en una buena gestión, el directivo debe liderar todos los procesos, y ello no quiere decir que sea el encargado de todo, pero si es importante que se haga el seguimiento correspondiente (Bush, 2017). Asimismo, se entiende que este Comité es de suma importancia en la Gestión de la convivencia Escolar, sin embargo lo que sucede en ambas instituciones es que toda la gestión recae en manos de los tutores, por ello los estudiantes reconocen a estos últimos como gestores.

Por otro lado, una diferencia importante respecto a la percepción de los estudiantes es que frente a la seguridad, en la primera (61%) se sienten mucho más seguros que en la segunda (38%). Como sabemos la convivencia escolar aporta a los aprendizajes y a la formación ciudadana (MINEDU 2018, MINEDUC 2012, Benites 2011), en ese sentido, respecto a medición de aprendizajes la primera institución educativa obtiene mayores logros satisfactorios en comunicación y matemática. Asimismo, a pesar de las deficiencias o inconsistencias encontradas en la gestión de la convivencia, la primera institución es la que más estructura y orden presenta en la gestión de la convivencia.

En resumen, la respuesta a la pregunta específica de investigación ¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto a las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar? es que si bien, no todos se sienten seguros en las instituciones educativas, existe una gran mayoría que sí. Asimismo, esta seguridad en realidad la sienten más en el aula, ya que no reconocen aspectos ni actores clave de la gestión de la convivencia escolar, como lo son el comité de tutoría y orientación educativa y actividades generales e incluso tampoco existe un reconocimiento de las actividades institucionales generales.



CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

A nivel de políticas de Gestión Escolar

1. El MINEDU siguiendo los parámetros del Marco del Buen Desempeño Directivo, ha ido elaborando año a año, desde el 2015, documentos con lineamientos anuales para la gestión escolar, a estos los llama Compromisos de Gestión Escolar, los cuales han sufrido una evolución en cuanto a cantidad y contenido. El objetivo de estos compromisos de gestión escolar es el logro satisfactorio de los aprendizajes de los estudiantes a través de una buena convivencia escolar y del monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. Para lograr este propósito, el MINEDU ha ido capacitando a los directivos mediante el Diplomado de segunda especialidad en gestión escolar, facilitando herramientas de gestión y guiando con lineamientos para su ejecución en las IIEE públicas de nuestro país.
2. Los lineamientos e instrumentos de gestión escolar han sido adaptados por UGEL para luego aplicarse en la IE o no han sufrido adaptaciones y han sido aplicados de forma directa. Lo último ha representado un grave problema debido a la no comprensión de estos, cuando sabemos que en gestión escolar no hay fórmulas exactas, por el contrario, esta debe ir de abajo hacia arriba, es decir, debe partir del contexto. (Bush, 2017, Poptlka, 2017).

A nivel de planificación institucional

3. Se encontró que ambas instituciones educativas contaban con un Plan Anual de Trabajo basado en los cinco compromisos de gestión escolar según los lineamientos de gestión propuestos por el MINEDU. Asimismo, los documentos iniciaban el proceso con un diagnóstico, para luego elaborar metas y actividades. El objetivo final siempre estaba

dirigido al logro de los aprendizajes, específicamente la mejora en la ECE.

4. En cuanto a participación de los actores de la comunidad educativa, se encontró que esta es casi nula, esto se pudo evidenciar en el desconocimiento de metas de la IE por parte de los docentes entrevistados, e incluso de las mismas directoras. Asimismo, las actividades del plan anual de trabajo de cada IE, eran un aspecto que los docentes conocían, pero que no pudieron detallar; ello nos confirma que la planificación institucional para la elaboración del PAT no fue participativa. Consideramos que este es un hallazgo importante por lo siguiente: las instituciones analizadas tienen una estructura jerárquica similar, lo cual nos hace ver que no depende de la estructura orgánica o de la cantidad de docentes que tenga una IE para que promueva los procesos participativos y porque la búsqueda de eficacia en la gestión escolar, no significa solo tener los documentos que la autoridad solicita, sino que los documentos de planificación sean resultado de la participación de los actores de la comunidad educativa para que con ello se pueda lograr la ejecución de lo planteado pues se asumen compromisos reales que permiten lograr calidad educativa.

A nivel de Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica

5. Respecto a este punto en ambas instituciones siguen los lineamientos del MINEDU, en cuanto a instrumentos para el monitoreo utilizan las “Rúbricas de Desempeño docente”, estas contienen cinco desempeños que el MINEDU considera indispensables para el desarrollo de los aprendizajes a través de la práctica pedagógica. El monitoreo se realiza mediante la observación de una sesión de aprendizaje, en la cual se anota evidencia de las acciones en un cuaderno de campo y luego usan una ficha para la sistematización donde asignan un puntaje, además esta ficha tiene un espacio para compromisos que debería asumir el docente validando este acuerdo mediante una firma el él y el directivo. Al respecto encontramos que no siempre éstas están llenas, por lo que concluimos que no se sistematiza la información derivada del monitoreo.

6. Se encontró una diferencia en la forma de ejecución entre ambas IIEE; en la primera IE, además de ejecutar el monitoreo como lo indica el MINEDU, realiza por lo menos una vez al año el monitoreo entre pares o supervisión colegiada; esta es una práctica novedosa que promueve la participación y que apunta a mejorar la práctica de los docentes a través de la observación de una sesión de aprendizaje que la hacen ellos mismos junto con la directora; en el caso de la segunda IE, ésta sólo cumple la ruta que el MINEDU indica.
7. Respecto a la retroalimentación que recibieron los docentes por parte de sus directivos, se encontraron diferencias entre ambas; en cuanto a la primera IE, se puede afirmar que sí realiza retroalimentación detallada luego de la observación de clase, según nos indicaron los docentes, asimismo, se encontró que el cuaderno de campo tiene una estructura que facilita la misma, ya que contiene un espacio para preguntas reflexivas en base a las dificultades. Por otro lado, en la segunda IE se lleva a cabo una retroalimentación superficial, puesto que no existe un conocimiento concreto de las fortalezas y dificultades pedagógicas de los docentes por parte de la subdirectora, y los docentes tampoco indican que la retroalimentación considere aspectos de contenido sino más bien de forma.
8. Se encontró que en ambas instituciones educativas no se establecen acciones de mejora concreta, esto se evidenció en las fichas de monitoreo de ambas IIEE, donde solo se cumple con llenar los documentos de monitoreo, muchos de ellos firmados con la parte de compromisos en blanco, pero no hay un seguimiento efectivo del cumplimiento de los compromisos asumidos por los docentes, ni estos manifiestan con claridad lo que sucede respecto al seguimiento. Asimismo, no se sistematizan los resultados de las observaciones de clase, lo cual no permite realizar el seguimiento respectivo a los docentes que presentan dificultades en su práctica.

A nivel de Gestión de la Convivencia Escolar .

9. Se encontró que en ambas instituciones educativas existe ausencia respecto a implementación de las acciones de promoción, prevención y atención de la convivencia escolar por parte de los equipos directivos; las IIEE deben integrar en su Plan anual de trabajo estas estrategias, de manera que toda la comunidad escolar articule de forma colaborativa en los procesos y se comprometan al cumplimiento de las acciones para el logro de las metas, asimismo se sabe que existe un desconocimiento sobre el rol del Comité de Tutoría y Orientación educativa como responsable de la Gestión de la convivencia Escolar y desde la perspectiva de los estudiantes indican no conocer este comité, incluso en la 2da IE se recogió evidencia donde manifiestan que existen medidas sancionadoras.
10. El MINEDU establece que los estudiantes deben participar en la elaboración de las normas de convivencia institucionales y no solo ser informados de ellas; al respecto en ambas instituciones educativas se encontró que los estudiantes trabajaron en la elaboración las normas de convivencia de sus aulas por ello las conocen y aplican; más no sucede lo mismo con las normas de convivencia institucionales. Si bien es importante que los estudiantes trabajen y tomen parte de las normas de convivencia en el aula, es necesario que también participen de la elaboración de las normas de convivencia escolar de su IE para que el cumplimiento de estas genere una sana convivencia en toda la IE y no solo en su aula..

Relación con la gerencia social.

11. Finalmente, la investigación aporta a la gerencia social en el campo educativo debido a esta es entendida como un proceso de coparticipación, que posiciona a los actores como líderes de su propio desarrollo y deja atrás su rol receptivo en proyectos o políticas (PUCP, 2016). Asimismo, en el campo educativo, específicamente en la gestión escolar, los actores: directivos, docentes y estudiantes, deben participar de todo este proceso y no ser receptores de políticas, por el contrario,

es necesario que participen de la adecuación de estas para lograr calidad educativa, en otras palabras la gestión debe ir de abajo hacia arriba. (Bush, 2017, Poptlka, 2017). En ese sentido, la investigación demuestra que la implementación del CGE 4 y CGE 5 en ambas IIEE no se realiza tomando en cuenta la participación de los actores de la comunidad escolar, lo cual es una dificultad para mejorar los estándares de calidad educativa. Sin embargo se evidencia que esto puede variar un poco si es que, independientemente del contexto o de la estructura, se hacen adaptaciones de estas normas y son los propios actores quienes la ejecutan, tal como lo demuestra la primera institución educativa con el monitoreo entre pares, proceso de gestión que implica la apropiación de la política por parte de los actores (docentes), y su relación con los resultados de aprendizaje.

RECOMENDACIONES

A nivel de políticas de Gestión Escolar

1. Desde la política se debe seguir haciendo hincapié al rol del liderazgo pedagógico de los directivos, asimismo creemos que se debe disminuir la carga de procesos administrativos y/o ajustarlos a cada contexto educativo, pues nuestra realidad nos indica que existen instituciones educativas en las que solo hay un Directivo como es el caso de nuestra primera institución educativa analizada, que debe realizar no solo su labor como líder pedagógico sino también ver temas de administrativos y de organización.
2. Los lineamientos de gestión escolar deben de seguir promoviendo el trabajo participativo para la elaboración de la PAT de las IIEE, además de ello se debe promover el rol de las UGELs como un aliado que permita flexibilidad con los instrumentos de gestión y de esta manera las IIEE puedan adecuarlos a sus contextos.
3. Consideramos que la formación de los directivos en Gestión escolar es primordial, sin embargo representa una dificultad, debido a que la

formación que hasta ahora se ha dado es más teórica que práctica. En ese sentido, el enfoque debería complementarse con la formación en la práctica, es decir que vayan gestionando sus IIEE adaptando la teoría que van aprendiendo en los cursos o diplomados que les facilita el MINEDU.

A nivel de planificación institucional

4. La planificación institucional es el corazón de la gestión escolar, por ello esta no solo debe basarse en el cumplimiento de lo establecido en las normas, sino más bien en la elaboración de un diagnóstico real de las necesidades. Un proceso de planificación inicia con la sistematización de evidencias sobre las fortalezas y dificultades que inciden en el logro de la calidad educativa. Por ejemplo, el diagnóstico del CGE 4 debería empezar con el análisis de los resultados de monitoreo del año anterior, pero para ello es necesario que estos estén sistematizados.
5. Asimismo, se debe comprender que promover la participación no es dar a conocer un documento a los actores, por el contrario, es trabajar colaborativamente en la construcción de este y en su posterior ejecución. Para ello es importante que se asignen tareas articuladas entre directivos y docentes a través de comisiones y que cada una de estas conozca la labor y actividades de las otras, así como involucrar a los estudiantes mediante representantes del municipio escolar o grupos de representantes por nivel para que sientan que su voz es escuchada y con ello los vuelvan ciudadanos conscientes de su rol en la vida democrática de su IE, respetando derechos y cumpliendo con sus obligaciones.
6. Para garantizar que lo planificado se ponga en marcha y se cumpla los objetivos y metas propuestos, se exige del compromiso de todos los actores y de la apropiación de la estrategia, asumiendo los retos y haciéndolas suyas, esta labor debe ser promovida por el líder pedagógico en toda su comunidad escolar, no basta solo con tener los documentos. La gerencia social en ese sentido nos dice que el éxito de

un programa o proyecto radica en la transferencia de capacidades al beneficiario, involucrando a los diferentes actores con sus roles, desde el inicio de la planificación; y en esta investigación esto aplica tanto para la gestión de la convivencia escolar como para el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.

A nivel de Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica

7. Al ser los docentes los observados, es necesario que se sientan en un ambiente de confianza y que no vean al monitoreo como una evaluación o supervisión, por el contrario, el monitoreo debe ser entendido como una práctica de gestión para el beneficio de docentes y estudiantes. Sin embargo, culturalmente en el sector esta práctica se realiza enfatizando las jerarquías. Por ello es importante reconocer la iniciativa de la primera IE que se complementa con un trabajo colaborativo y consensuado que promueve la horizontalidad y ayuda a la mejora del componente pedagógico.
8. Los directivos de las IIEE deben tener cuidado con el uso de los instrumentos de monitoreo. Sabemos que las IIEE utilizan los instrumentos de la Evaluación de Desempeño Docente, sin embargo el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica tiene un objetivo de formación y búsqueda de mejora en los docentes, por ello enfatiza la importancia de la retroalimentación al docente como un elemento de soporte y mejora de su práctica. Es por ello, que pesar de la asignación de puntajes luego de la observación de aula, el monitoreo no es punitivo. En ese sentido, es importante comunicar a todo el personal docente que la importancia del uso de rúbricas radica en la obtención de evidencia objetiva en base a ciertos criterios con el fin de retroalimentar su práctica pedagógica, es decir, no es un proceso evaluativo.
9. Dentro de este proceso de monitoreo, se debe continuar con el uso del cuaderno de campo por parte de los directivos, puesto que es una herramienta cualitativa que permite obtener mayor evidencia para luego

dar inicio a la retroalimentación. Es más, consideramos que la retroalimentación debe hacerse desde el cuaderno de campo y no desde la ficha de observación de aula, puesto que esta última ayuda más a la sistematización de los resultados de manera cuantitativa (que sirve más para la planificación de metas).

A nivel de Gestión de la Convivencia Escolar.

10. La gestión de la convivencia escolar es uno de los pilares fundamentales en las IIEE, pues sin una sana convivencia se pone en riesgo el logro de los aprendizajes, porque la convivencia incide directamente en el desempeño escolar. En ese sentido, no sirve con solo tener la documentación. El rol del líder pedagógico aquí supone involucrar a toda la comunidad escolar para la elaboración de las pautas que regirán la convivencia en su IE, por ello debe transferirse esas responsabilidades a todos los actores, garantizando que se cumpla con los enfoques de una ciudadanía democrática en el marco de derechos.
11. El equipo directivo debe liderar las acciones de la gestión de la convivencia escolar y que esto no solo recaiga en el Comité de Tutoría y Orientación Educativa, deben promover la sana convivencia y prevenir posibles acciones de violencia o conductas inadecuadas, es decir, no es necesario que existan casos de violencia escolar en la institución educativa para empezar a gestionar la promoción, la prevención y la atención, cada IE debería de tener un posible escenario de acuerdo a su realidad (mediante un diagnóstico) para generar su plan o estrategia.
12. Dentro del proceso de una sana convivencia escolar, para lograr que lo planificado sea acertado debe responder a las necesidades halladas en los actores que conviven en el espacio escolar y eso significa que debe considerarse involucrar a los estudiantes desde la fase del diagnóstico, la planificación de actividades y el cumplimiento de las metas, permitir que los estudiantes formen parte del proceso de elaboración de las normas de convivencia institucional generando sentido de comunidad y que no sólo se dé dentro de las aulas o salón de clases.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE MEJORA

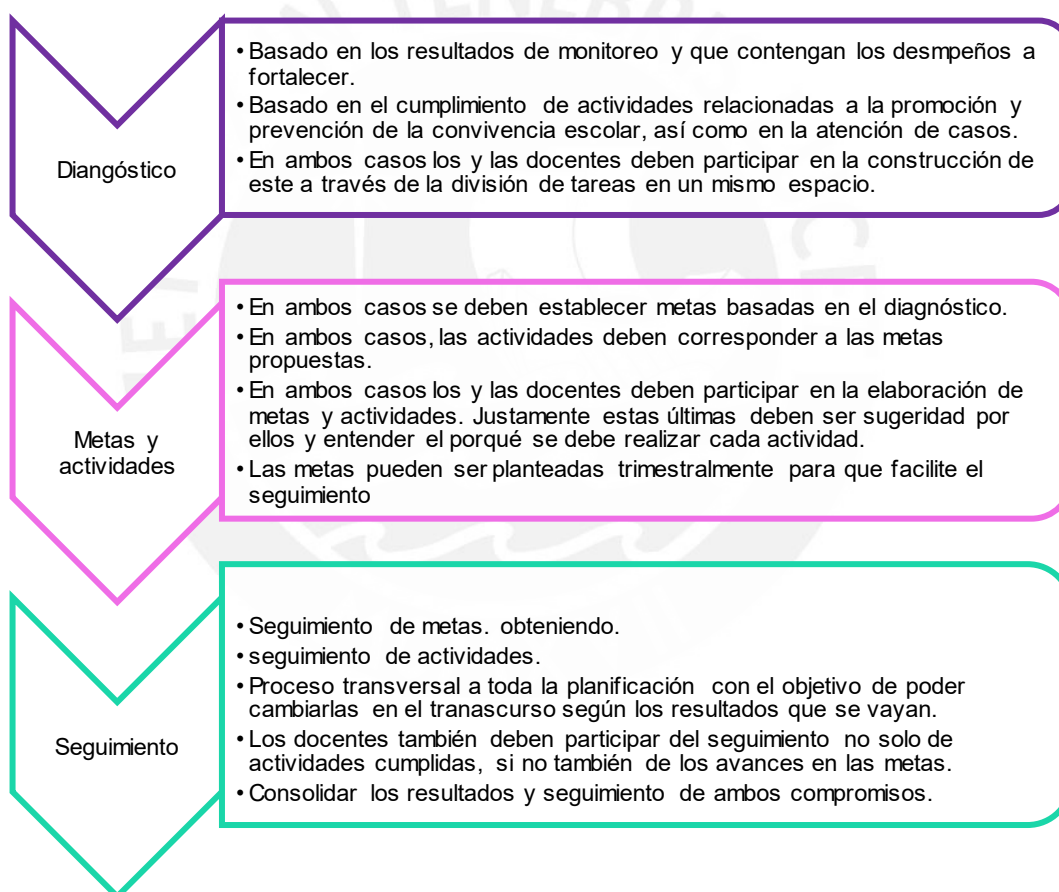
OBJETIVO:

Mejorar la participación de los actores y los mecanismos de ejecución en la implementación en los compromisos de gestión escolar 4 y 5 en las instituciones educativas analizadas.

ESTRATEGIAS

Planificación para ambos compromisos:

Para planificar se puede seguir los siguientes pasos:



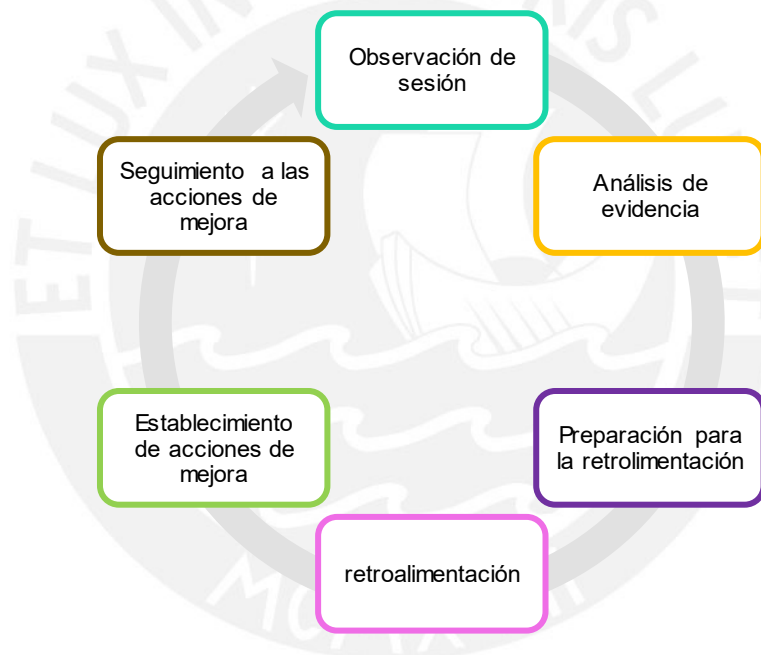
Acciones para al compromiso de gestión escolar 4:

Establecer un plan, pero que este tenga relación con los objetivos y metas del Plan Anual de Trabajo. Este plan debe incluir:

- Cronograma de monitoreo formativo por docente.
- Criterios a diagnosticar

- Instrumentos cualitativos (Cuaderno de campo) y cuantitativos (puntajes). Las primeras ayudan a la retroalimentación y la segunda a la sistematización.
- Socializar los instrumentos con toda la plana docente.
- Al igual que en la primera institución educativa, se puede considerar por lo menos una observación entre pares para generar confianza y establecer vínculos.
- Consensuar con los docentes todo el proceso a seguir.

Asimismo, se debe tener claridad del proceso básico de monitoreo y acompañamiento. Este podría ser de la siguiente manera



- Observación de sesión: Debe tener un mínimo de 45 minutos. La evidencia a recolectar debe contener las acciones del docente y la de los estudiantes.
- Preparación para la retroalimentación: Organizar la evidencia para centrarse en los aspectos fundamentales para la mejora de la práctica que devengan de las dificultades encontradas.

- Retroalimentación: Establecer lazos de confianza previos y ser lo más objetivos posibles.
- Establecimiento de acciones de mejora: Estas deben ser concretas y que se ajusten a las necesidades de cada docente, por ello se construyen en consenso con el docente.
- Seguimiento a las acciones de mejora: Proceso que puede darse volviendo a observar la sesión o acercándose en ciertos momentos para verificar el cumplimiento de estas acciones. Esto debe ser sistematizado.

Acciones para el compromiso de gestión escolar 5:

Para el caso específico de la convivencia escolar puede proponerse:

A nivel documentario:

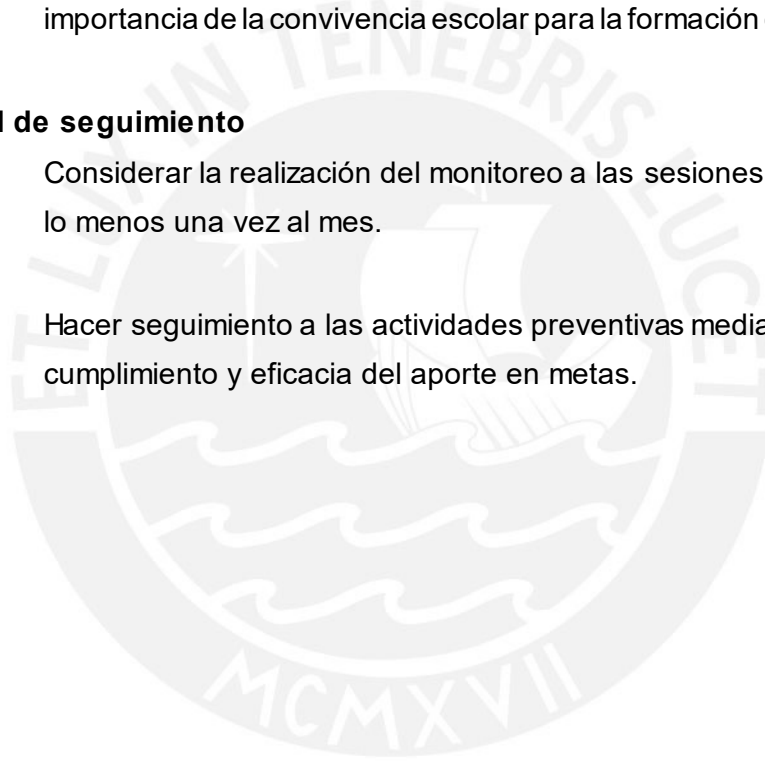
- Elaborar un reglamento interno que incluya las normas de convivencia institucionales y que incluya la participación de los estudiantes. Asimismo, que integre a la tutoría como un elemento esencial en la convivencia.
- Tener instrumentos de sistematización de los casos ocurridos, por ejemplo el cuaderno de ocurrencias. Asimismo, procurar que todo instrumento a utilizar sea adaptado al contexto o creado por la misma institución.
- Tener un plan de convivencia escolar que dialogue con el plan anual de trabajo, y que tenga dos aristas: Una relacionada a las sesiones de tutoría y la relacionada a acciones preventivas.
- Consensuar con los docentes los protocolos de acción teniendo en cuenta la normativa.

A nivel de organización:

- El directivo debe liderar el proceso de conformación del Comité de Tutoría y este una vez elegido debe hacer una campaña de promoción para ser conocido por todos las y los estudiantes. Un ejemplo podría ser, que estas tengan un espacio en la formación semanal.
- Mantener la estrategia de instituciones aliadas, estas pueden ser cercanas o lejanas como en el caso de ONG.
- Realizar talleres con los docentes para la comprensión de la importancia de la convivencia escolar para la formación de ciudadanos.

A nivel de seguimiento

- Considerar la realización del monitoreo a las sesiones de tutoría. Por lo menos una vez al mes.
- Hacer seguimiento a las actividades preventivas mediante su nivel de cumplimiento y eficacia del aporte en metas.



SECCIÓN DE REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

ARTETA, Natalia

2019 Propuesta de Fortalecimiento del cargo directivo en el sistema escolar. [Diapositiva] Consulta: 02 de febrero de 2020.

<http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Natalia-Arteta-Ponencia-Seminario-29.10.pdf>

BÁEZ, Bernardo

1994 “El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa”. *Revista iberoamericana de Educación*. Número 4. Consulta: 15 de diciembre de 2019

<https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie04a04.htm>

BENITES, Luis

2011 “Convivencia escolar y calidad educativa”. *Cultura*. Lima, número 25, pp.143-164. Consulta: 18 de octubre de 2018.

http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_25_1_convivencia-escolar-y-calidad-educativa.pdf

BUSH, Tony

2017 “Mejora escolar y modelos de liderazgo: Hacia la comprensión de un liderazgo efectivo”. En WEINSTEIN, José (Editor). *Liderazgo educativo en la escuela. Nueve miradas*. Santiago: Universidad Diego Portales, pp. 19-44.

CASSASUS, Juan

2000 “Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)”. *Pensamiento educativo*. Chile, número 175699, pp 281 – 324.

CENTRO DE DESARROLLO DE LIDERAZGO EDUCATIVO

2019 *Convivencia Escolar para Líderes Educativos*. Segunda Edición. Santiago de Chile: CEDLE, Universidad Diego Portales.

COLEMAN, James et. al

1966 *Equality of educational opportunity*. Washington, D C: U. S. Government Printing Office.

CUGLIEVAN, Gisele y Vanessa, ROJAS

2008 “La gestión escolar en el marco de la autonomía: una mirada desde el cotidiano a cinco instituciones educativas estatales de Lima” en BENAVIDES, Martín (editor), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE, pp. 297-342

FREIRE, Silvana y Alejandra, MIRANDA

2014 *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. Lima: GRADE

HALLINGER, Philip & HECK Ronal

1999 “Reassessing the Principal’s Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995”. *Educational Administration Quarterly*. Virginia, 1996, Vol.32, número 1, pp. 5-44. . Ontario Institute for Studies in Education, Iniversity of Toronto. Toronto. Consulta: 15 de diciembre de 2019.

https://scihub.tw/https://www.researchgate.net/publication/249684489_Reassessing_the_Principal's_Role_in_School_Effectiveness_A_Review_of_Empirical_Research_1980-1995

HALLINGER, Philip & HECK Ronal

2009 “Assessing the Contribution of Distributed Leadership to School Improvement and Growth in Math Achievement”. *American Educational Research Journal*. California, 2009, Vol.46, número 3, pp. 659-689. California. Consulta: 15 de diciembre de 2019.

https://scihub.tw/https://www.researchgate.net/publication/250185086_Assessing_the_Contribution_of_Distributed_Leadership_to_School_Improvement_and_Growth_in_Math_Achievement

FONDO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN-FONIDE

2012 “El ambiente escolar incide en los resultados PISA 2009: Resultados de un estudio de diseño mixto”. MINEDUC: Departamento de Estudios y Desarrollo. Santiago de Chile.

KAREN SEASHORE LOUIS. BEVERLY DRETZKE & KYLA WAHLSTROM

2010 “How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey”. *School Effectiveness and School Improvement*. Minneapolis, Vol.21, Número 3., pp. 315-336.

Leithwood, Kenneth & Jantsi, Doris

1999 “The Effects of Transformational Leadership on Organizational Conditions and Student Engagement with School”. *Center for Leadership Development*. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto. Toronto. Consulta: 15 de diciembre de 2019.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432035.pdf>

Leithwood, Seashore Louis, Anderson, & Wahlstrom

2004 How leadership influences student learning. New York: The Wallace Foundation

MIRANDA, Liliana

2008 “Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú”, en BENAVIDES, Martín (editor), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE, pp.11-40.

MORIN, E.

1999 Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. *Revista De Innovación E Investigación Educativa*, 60. <http://doi.org/fdg>

MURILLO, Javier y otros

2007 *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

NUSSBAUM, Martha

2010 *“Sin fines de lucro, Por qué la Democracia necesita de Humanidades”*. Buenos Aires: Katz Editores.

OPLATKA, Izhar

2017 “El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina”. En WEINSTEIN, José (Editor). *Liderazgo educativo en la escuela. Nueve miradas*. Santiago: Universidad Diego Portales, pp. 253-276.

SINEACE

2015 *“Calidad en Educación y Derroteros”*. Lima: Editorial Súper Gráfica EIRL.

UNESCO.

2016 Declaración de Incheon Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. *Foro Mundial Sobre La Educación 2015*. En Incheon (República de Corea) Del 19 Al 22 de Mayo de 2015.

UNESCO.

2019 indicadores de calidad y aprendizaje 2019. Consulta 20 de febrero 2020 (<https://learningportal.iiep.unesco.org>)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2014 *Marco de buen desempeño del directivo. Directivos construyendo escuela*. Lima: Lance Gráfico, S.A.C.

2016 *Compromisos de Gestión Escolar y Plan Anual de Trabajo de la IE 2017*.
Lima: MINEDU

OFICINA DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES (UMC)

2018 *Evaluación Nacional de aprendizajes 2018. ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* Consulta: 15 de diciembre 2019.

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>

2018 Monitoreo de Prácticas Escolares. ¿Cómo están nuestros docentes, el clima y la gestión escolar? [Diapositiva] Consulta: 15 de diciembre 2019.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6258/Monitoreo%20de%20pr%C3%A1cticas%20escolares%20como%20est%C3%A1n%20nuestros%20docentes%2C%20el%20clima%20y%20la%20gesti%C3%B3n%20escolar%20reporte%20de%20resultados%202018-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

2018 LINEAMIENTOS PARA LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR, LA PREVENCIÓN Y LA ATENCIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES. *Decreto Supremo N.º 004-2018-MINEDU*.
Lima: Inversiones TEM S.A.C. Consulta: 10 de diciembre de 2019.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6088/Lineamientos%20para%20la%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20convivencia%20escolar%2C%20la%20prevenci%C3%B3n%20y%20la%20atenci%C3%B3n%20de%20la%20violencia%20contra%20ni%C3%B1as%2C%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNESCO

2011 *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima: Lance Gráfico, S.A.C. Consulta: 02 de febrero de 2020.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2896/Manual%20de%20gesti%c3%b3n%20para%20directores%20de%20instituciones%20educativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Leyes y Decretos

CONGRESO DE LA REPÚBLICA

2003 *Ley N. °28044*. Ley General de Educación. Lima, 29 de julio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2013 *Reglamento de la gestión del sistema educativo*. Decreto Supremo N. °009-2005-ED. Lima, 28 de abril.

2017 Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2018 en instituciones educativas y programas educativos de la educación básica. *Resolución Ministerial N. °657-2017-MINEDU*. Lima, 22 de noviembre. Consulta: 20 de agosto de 2019.

<http://www.minedu.gob.pe/compromisos-gestion-escolar/pdf/norma-tecnica-anio-escolar-2018.pdf>

2018 Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas y Niños y Adolescentes. *Decreto Supremo N. °004-2018-MINEDU*. Lima, 12 de mayo. Consulta: 20 de agosto de 2019.

<http://www.minedu.gob.pe/transparencia/2018/pdf/decreto-supremo-lineamientos-para-gestion-de-la-convivencia-escolar.pdf>

2018 Norma que regula la evaluación del desempeño en cargos directivos de institución educativa de educación básica en el marco de la carrera pública magisterial de la ley de reforma magisterial. *Resolución Ministerial N. °271-2018-MINEDU*. Lima, 31 de mayo.

2018 *Resolución Ministerial N. °712-2018-MINEDU*. Lima, 21 de diciembre.

TESIS

DEL CASTILLO, Gabriela

2019 *Escenarios y desafíos den el diseño, implementación y evaluación de los compromisos de gestión escolar durante los años 2015-2017*. Tesis para optar el grado de Magíster en Ciencias Políticas y Gobierno con mención en Políticas Públicas y Gestión Pública. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado. Consulta: 10 de setiembre de 2019.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13473/DEL_CASTILLO_VIGIL_GABRIELA_ESCENARIOS_DESAFIOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LÓPEZ, Ana

2005 *Percepciones de los directores respecto a la importancia y aplicabilidad de las actuales normas de gestión educativa*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión Educativa. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado. Consulta: 12 de marzo de 2019.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/126/LOPEZ_RODAS_ANA_PERCEPCIONES_DIRECTORES.pdf?sequence=1&isAllowed=y

TAFUR, Rosa

2018 *Las competencias directivas en la gestión de tres instituciones educativas escolares de Lima*. Tesis para optar el grado de Magíster en Gerencia Social con mención en Gerencia del Desarrollo Económico Local. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de posgrado. Consulta: 20 de noviembre de 2019.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13588/TAFUR_PUENTE_LAS_COMPETENCIAS_DIRECTIVAS_EN_LA_GESTIO

[N DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESCOLARES DE LIMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

LUNA, Diego

2017 *Características de la gestión de la convivencia escolar directiva en las escuelas públicas de Lima Metropolitana, con relación a la política nacional de convivencia escolar en periodo 2016-2017*. Tesis para optar el grado de Magíster en Ciencia Política y Gobierno. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de posgrado. Consulta: 15 de octubre de 2019.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12047/LUNA_VERA_TUDELA_DIEGO_CHARACTERISTICAS_GESTION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

REYES, Nelson y otros.

2009 *Prácticas de gestión directiva que ponen en acción las políticas de calidad educativa en los colegios públicos de Bogotá*. Informe final de investigación para optar el título de Magíster en Educación. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. Consulta: 20 de enero de 2020.

<https://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis80.pdf>

ANEXOS

ANEXO 01: GUÍA DE ENTREVISTA A DIRECTIVOS

Planificación Institucional	
Criterios	Preguntas
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> -¿Cuántos estudiantes existen en la IE (Nivel primaria)? -¿Cómo es la organización? -¿Cuántos docentes existen? <p><i>(Indagar sobre aspectos de jerarquía, existen subdirectores, coordinares, etc.)</i></p>
Diagnóstico institucional <i>(Se debe indagar por el conocimiento del directivo sobre las fortalezas y dificultades relacionadas a los CGE 4 y CGE 5, así como por la existencia de documentos)</i>	<ul style="list-style-type: none"> -¿Cuáles son las dificultades y fortalezas de su IIEE? -¿Cuáles son las causas? -¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de práctica pedagógica de los docentes y la mejora de los aprendizajes? -¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de los aspectos relacionados a la convivencia escolar? -¿Se ha hecho un diagnóstico institucional de la IE? ¿Cómo fue? --¿Quiénes participaron? ¿Existen documentos? <p><i>(Solicitar documentos)</i></p>
Planificación de objetivos, metas y actividades <i>(Se debe indagar por el establecimiento de metas y actividades relacionadas a los CGE4 y 5, por el conocimiento del directivo sobre las mismas y por la existencia de documentos)</i>	<ul style="list-style-type: none"> -¿Se ha tomado alguna medida para mejorar? - ¿Cuáles son las metas de su IE para el presente año escolar? -¿Cuáles de estas están asociadas a la mejora de la práctica pedagógica y cuántos a los aprendizajes? -¿Cuáles están relacionadas a la mejora de resultados en los logros de aprendizaje? ¿Hay algún plan? -¿Cuáles están relacionadas a aspectos de convivencia escolar? ¿Hay algún plan? -¿Qué actividades se han propuesto? <p><i>(Solicitar documentos: Plan de convivencia, Plan de tutoría, PAT)</i></p>
Participación docentes <i>(Se debe indagar por la participación de los docentes en el proceso de planificación de metas y actividades relacionadas a los CGE4 y 5 y su rol en la ejecución de actividades)</i>	<ul style="list-style-type: none"> -¿Existen responsables de actividades? -¿Cómo participan los y las docentes? -¿Existe algún documento?

<p>Monitoreo de la planificación (Se debe indagar por el seguimiento que hace el directivo de metas y actividades relacionadas a los CGE4 y 5, para ello es importante el documento)</p>	<p>-¿Cómo se verifica que se cumplan las actividades y objetivos? -¿Tiene documentos? (Solicitar documentos)</p>
Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.	
Criterios	Preguntas
<p>Caracterización del monitoreo (Se debe indagar por la actividad del CGE4 "Monitoreo de la práctica pedagógica", para ello es importante que muestre los documentos)</p>	<p>- ¿Ha observado la sesión de clase de algún docente en lo que va del año (Indagar si suele observar las sesiones de clase de sus docentes) -¿Existe algún tipo de planificación y/o cronograma para monitorear? -¿Cómo se realiza este monitoreo? -¿Cuenta con algún instrumento? (Indagar si hace uso de algún instrumento para las observaciones)</p>
<p>Conocimiento de las fortalezas y dificultades de los docentes (Se debe indagar por el conocimiento del directivo sobre las fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica de los docentes y por los documentos que usó en las observaciones)</p>	<p>- ¿De las clase que observó, me podría mencionar los aspectos principales en cuanto a fortalezas y dificultades de la práctica pedagógica de los docentes de su IE? (Indagar por aspectos pedagógicos: Planificación de clase, procesos cognitivos y/o procesos afectivos) - ¿A cuántos docentes ha visitado hasta el momento? - ¿Cuántos tiene planificado visitar? -¿Cuenta con documentos de las visitas? -¿Me puede mencionar las fortalezas y dificultades del último docente que visitó? (Solicitar fichas de docentes observados para revisarlas)</p>
<p>Retroalimentación y planes de mejora (Se debe indagar por las acciones que realiza el directivo luego de observar una sesión de clase, así como por la existencia de documentos relacionados a la retroalimentación a docentes)</p>	<p>- ¿Luego de observar esta sesión qué hizo? (INDAGAR si se reúne con ellos, conversa, etc.) - De reunirse con los docentes ¿Qué les suele decir? -¿Se toman acuerdos? -¿Qué acciones ha propuesto para la mejora de la práctica pedagógica del docente que observó? -¿Cuántos docentes han recibido algún tipo de retroalimentación de su práctica pedagógica? (Solicitar fichas de observación y/o retroalimentación a docentes observados para revisarlas)</p>

<p>Monitoreo de las acciones de mejora (Se debe indagar por el seguimiento a las acciones de mejora y ver si el directivo cuanta con documentos)</p>	<p>-¿Qué se hace luego de la retroalimentación al docente? - ¿Se verifica el cumplimiento de acuerdos? ¿Cómo? (Cotejar documentos)</p>
Gestión de la convivencia escolar	
Criterios	Preguntas
<p>Introducción</p>	<p>En una IE, suele pasar que algunos alumnos puedan tener comportamientos inapropiados o se generen situaciones conflictivas, que es algo normal entre niños y/o adolescentes. En ese sentido, las preguntas que se harán a continuación están relacionadas a la convivencia escolar en su IE.</p>
<p>Regulación de la convivencia escolar: (Se debe indagar por el tipo de mecanismo (Positivo, negativo, inhibitorio) utilizado para abordar una situación de violencia escolar).</p>	<p>- ¿Me podría comentar algún caso de conflicto entre estudiantes en específico que se haya dado este año? (Se puede consultar por el año 2019) - ¿Qué hicieron al respecto? (Indagar qué suele hacer y/o la forma de acción) - ¿Generalmente qué tipo de conflictos entre estudiantes suelen suceder dentro de la IE? (Pedir ejemplos)</p>
<p>Promoción de la convivencia escolar (Indagar sobre el establecimiento de normas de convivencia y su aplicación consistente)</p>	<p>- ¿Cuál fue la última falta que cometieron los estudiantes dentro de la IE? ¿Cómo abordó y/o qué acciones tomaron usted o su equipo directivo ante tal falta? - ¿Cuentan con un mecanismo que se utiliza cuando un estudiante comete una falta dentro de la IE? - ¿Cuáles son las normas de convivencia de la IE? (Solicitar Reglamento interno de IE)</p>
<p>Participación y conocimiento (Indagar sobre el nivel de participación de los estudiantes y docentes en la elaboración de las normas)</p>	<p>- ¿Participaron los docentes en la elaboración de estas normas de convivencia? ¿Cómo participaron? - ¿Los estudiantes conocen las normas de convivencia? ¿Cómo se les da a conocer las normas de convivencia a los estudiantes? ¿Participaron los estudiantes en la elaboración de estas? (Indagar por actas de participación)</p>

<p>Prevención de la violencia escolar <i>(Indagar sobre sistemas de prevención de la violencia, ya sea a través de campañas específicas o en el curso de tutoría)</i></p>	<p>-¿Promueven eventos o campaña contra la violencia escolar dentro de la IE? ¿Cómo? ¿Se realizan acciones de prevención, por ejemplo capacitaciones, convenios, etc.? (Pedir evidencias)</p> <p>-¿Existe algún plan?</p> <p>-¿Cuándo fue la última vez que realizaron algún evento o campaña contra la violencia escolar?</p> <p>(Indagar por Plan de convivencia/Plan de tutoría)</p>
---	---



ANEXO 02: GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES

Planificación institucional	
Criterios	Preguntas
<p>Diagnóstico institucional <i>(Se debe indagar por el conocimiento de los docentes sobre las fortalezas y dificultades relacionadas a los CGE 4 y CGE 5)</i></p>	<p>-¿Cuáles son las dificultades y fortalezas de su IIEE? -¿Cuáles son las causas? -¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de práctica pedagógica de los docentes y la mejora de los aprendizajes? -¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de los aspectos relacionados a la convivencia escolar? -¿Se ha hecho un diagnóstico institucional de la IE?</p>
<p>Planificación de objetivos, metas y actividades <i>(Se debe indagar por el establecimiento de metas y actividades relacionadas a los CGE 4 y 5 y por el conocimiento de los docentes sobre las mismas)</i></p>	<p>-¿Se ha tomado alguna medida para mejorar?, -¿cuáles son las metas de su IE para el presente año escolar? ¿Cuáles de estas están asociadas a la mejora de la práctica pedagógica y cuántos a los aprendizajes? -¿Cuáles están vinculadas a la mejora de resultados en los logros de aprendizaje? -¿Cuáles están relacionadas a aspectos de convivencia escolar? -¿hay algún plan? ¿Qué actividades se han propuesto?</p>
<p>Participación docentes <i>(Se debe indagar por la participación de los docentes en el proceso de planificación de metas y actividades relacionadas a los CGE4 y 5 y su rol en la ejecución de actividades)</i></p>	<p>-¿Conocen el documento de planificación institucional (CGE4 y CGE 5)? ¿Existen responsables de actividades? -¿Cómo ha sido su participación? ¿Existe algún documento?</p>
<p>Monitoreo de la planificación <i>(Se debe indagar por el seguimiento de metas y actividades relacionadas a los CGE4 y 5 y el</i></p>	<p>-¿Cómo se verifica que se cumplan las actividades y objetivos? -¿Existen documentos?</p>

conocimiento que tienen los docentes de ello)	
Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.	
Variables	Preguntas
Caracterización del monitoreo <i>(Se debe indagar por el cumplimiento de la actividad del CGE4 "Monitoreo de la práctica pedagógica")</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Alguna vez, el director/a o equipo directivo ha observado su sesión de clase? ¿Qué hace el director/a o equipo directivo cuando monitorea su sesión? - ¿Cuándo fue la última vez que monitorearon su sesión? -¿Cuántas veces han monitoreado su sesión de clases durante el último año? -¿Cuánto tiempo el directivo se queda en la observación? -¿Utiliza algún instrumento?
Conocimiento de las fortalezas y dificultades de los docentes <i>(Se debe indagar por el conocimiento si los docentes conocen sus fortalezas y dificultades de su práctica pedagógica)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Les dijo algo al momento o luego de observar su sesión de clase? <i>(Indagar si les han comentado los aspectos a mejorar de su práctica pedagógica)</i> -¿Les mencionó cuáles son sus fortalezas y debilidades? -¿Cuáles son las fortalezas y dificultades de su práctica pedagógica?
Retroalimentación y planes de mejora <i>(Se debe indagar por las acciones que realiza el directivo luego de observar una sesión de clase, así como por la existencia de documentos relacionados a la retroalimentación a docentes)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Luego de observar la sesión, ¿qué les dijo el director/a o equipo directivo? <i>(INDAGAR si se reúne con ellos, conversa sobre temas pedagógicos, etc.)</i> -¿Han recibido algún tipo de retroalimentación en temas pedagógicos? ¿Cómo ha sido esta? -¿Le han dejado algún documento?

<p>Monitoreo de las acciones de mejora <i>(Se debe indagar por el seguimiento a las acciones de mejora y ver si el directivo cuanta con documentos)</i></p>	<p>-¿Qué hace el directivo luego de la retroalimentación? -¿Existe alguna verificación del cumplimiento de acuerdos? -¿Cómo? <i>(Cotejar documentos)</i></p>
--	--



ANEXO 03: ENCUESTA A ESTUDIANTES

ENCUESTA A ESTUDIANTES.

Este instrumento tiene por objetivo conocer desde la perspectiva del estudiante, información sobre la Convivencia Escolar.

A. Datos Generales:

IE:

Grado:

1. ¿Eres varón o mujer?

a. Varón

b. Mujer

Lea cada pregunta con atención. Si no entiende alguna pregunta, levante la mano y pide ayuda. Antes de responder una pregunta, asegúrate de entenderla bien y de saber cómo responderla.

B. Cuéntanos sobre tu Institución Educativa.

2. ¿Conoces las normas de convivencia de tu Institución Educativa?

a. Sí

b. No

3.1 Si marcaste sí menciona dos: _____

3. ¿Las normas de convivencia de la institución educativa están publicadas en un lugar visible y accesible para todos?

a. Sí

b. No

4. ¿Las normas de convivencia de tu institución educativa son justas?

a. Muy justas

b. Justas

c. Poco justas

d. Nada justas

5. ¿Tus docentes y tú participaron en la elaboración de las normas de convivencia de tu aula?

a. Sí

b. No

6. ¿Las normas de convivencia de tu aula están publicadas en un lugar visible?

a. Sí

b. No

7. ¿Este año la Institución Educativa realizó charlas informativas para Uds. los estudiantes sobre temas de convivencia escolar?

a. Sí

b. No

8. ¿Tiene tu Institución Educativa un comité de tutoría y convivencia escolar?

a. Sí

b. No

c. No sé

a. ¿Conoces el trabajo que realiza el comité de tutoría y convivencia escolar?

a. Sí

b. No

Si marcaste sí, responde lo siguiente:

a.1 Menciona dos acciones del Comité de tutoría y convivencia escolar:

9. **¿Ante un hecho de violencia escolar y/o mal comportamiento, sé a quién pedir apoyo dentro de mi colegio?**
 a. Siempre c. A veces
 b. Casi siempre d. Nunca
10. **¿Conoces la plataforma virtual SISEVE?**
 a. Sí b. No
11. **Durante el último año, ¿Alguna vez faltaste al colegio por miedo a que alguien te haga daño?**
 a. Sí b. No
12. **Durante el último año, ¿Peleaste con golpes cuerpo a cuerpo con otra persona dentro del colegio?**
 a. Sí b. No
13. **¿Consideras que tus profesores/as respetan tú opinión?**
 a. Siempre b. Casi siempre c. A veces d. Nunca
14. **¿Consideras que tus profesores son justos?**
 a. Muy justos c. Poco justos
 b. Justos d. Nada justos
15. **¿Te sientes seguro / segura en tú colegio?**
 a. Muy seguro/a c. Poco seguro/a
 b. Seguro/a d. Nada seguro/a
16. **¿Tus compañeros te tratan con respeto?**
 a. Siempre c. A veces
 b. Casi siempre d. Nunca
17. **¿Alguna vez viste que algunos compañeros han llevado algún objeto que pudiera hacer daño (navaja, cuchillo, pistola, palo)?**
 a. Siempre veo c. Casi siempre veo
 b. A veces veo d. Nunca he visto
18. **¿Consideras que en tu colegio se vive una convivencia libre de maltrato?**
 a. Siempre veo
 b. A veces veo
 c. Casi siempre veo
 d. Nunca he visto

¡Gracias por tu participación!

ANEXO 04: ENTREVISTA A ESTUDIANTES

1. **OBJETIVO:** Conocer si existen situaciones de violencia y/o mal comportamiento en la IE y cómo se abordan según la perspectiva de los estudiantes, así como su conocimiento frente a las sesiones

2. Moderador: Presentación

3. Participantes: Presentación

4. Inicio:

Tiempo: 10 minutos.

“Buenos días. Mi nombres _____ y estoy contenta de estar hoy con ustedes. Les cuento que estoy aquí para poder hablar y preguntarles cómo se sienten, qué cosas hacen en esta IE, qué es lo les gusta y otras cosas más”.

Para ello estableceremos normas para nuestra reunión ¿qué les parece? Ustedes me dictaran las normas que consideren necesarias para esta pequeña reunión. (Inicia establecimiento de normas, el moderador apunta en el paleógrafo lo que le dicen)

5. Desarrollo:

Tiempo: 40 minutos

Les comento que hace unos días estaba hablando con una amiga sobre los problemas que a veces había en nuestro colegio. Por ejemplo, recordamos cómo nuestros compañeros y compañeras se fastidiaban o incluso se golpeaban. Y nos dimos cuenta de que en el colegio pasaban estas cosas, a veces de broma o a veces eran cosas serias. ¿Cómo es aquí? ¿Cómo se llevan entre ustedes?(Pedir ejemplos)

- ¿Cuándo suceden estos casos, qué suelen hacer sus docentes o directivos?
- ¿Existen normas de convivencia? ¿Pueden mencionar algunas?
- ¿Cómo saben de estas normas? ¿Dónde están? ¿Quién se las dice?

Les comento que hace poco estuve en una IE y me comentaron que un niño llamado Gonzalo se portaba mal y el docente le ponía anotaciones en su cuaderno para llamar a sus padres, sin embargo, cuando Roberta hacía lo mismo el docente no le decía nada y esto incomodaba a los todos. ¿Acá cómo es? ¿Si dos personas tienen mal comportamiento, los corrigen por igual?

- ¿Este año se ha realizado alguna campaña contra la violencia?
- ¿Cómo es la tutoría?

6. Cierre:

Tiempo: 10 minutos

- ¿Qué es lo que más les gusta de su IE?
- ¿Qué curso les gusta más?

“Gracias por su participación. Se han portado muy bien. Ahora regresaremos de forma ordenada a los salones.

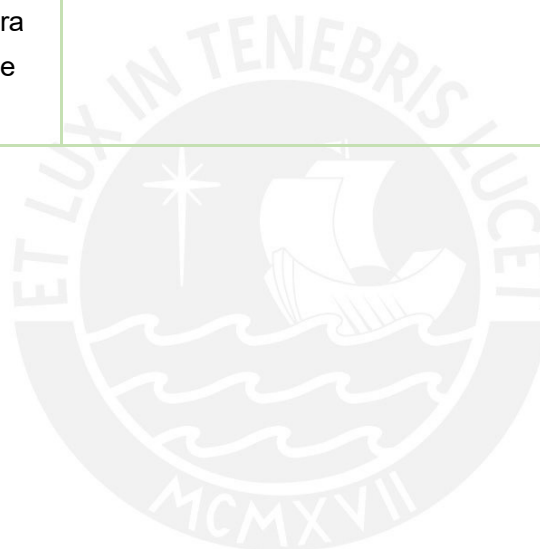


ANEXO 05: COLUMNA VERTEBRAL CON VARIABLES E INDICADORES

Pregunta General	Objetivos	Preguntas Específicas	Variables	Indicadores
¿En qué medida la implementación de los compromisos 4: Monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y 5: Gestión de la convivencia escolar influye en la mejora de los estándares de la calidad educativa en 2 IIEE de nivel primaria en Lima Metropolitana?	Conocer el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar.	¿Cuál fue el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar?	Participación en Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica. Participación en Gestión de la convivencia escolar	-Tipo de actores que participaron en la planificación del monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica. -Tipo de actores que participaron en la planificación de la gestión de la convivencia escolar. -Tipo de espacios de participación. -Frecuencia con la que se reunían los actores para planificar el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. -Frecuencia con la que se reunían los actores para planificar la gestión de la convivencia escolar. -Tipo de logros obtenidos a partir de la participación de los actores clave. -Nivel de compromisos asumidos en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica. -Nivel de compromisos asumidos en la gestión de la convivencia.
	Conocer y analizar la implementación de las acciones	-¿Cómo se implementan las acciones vinculadas	Monitoreo y acompañamiento a la	-Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas al monitoreo.

	vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica	al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica?	práctica pedagógica .	<ul style="list-style-type: none"> -Tipo de acciones que se implementan vinculadas al monitoreo. -Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas -Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas al monitoreo -Aportes del monitoreo y acompañamiento
	Analizar la implementación de las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar	¿Cómo se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar?	Gestión de la convivencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> -Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. -Tipo de acciones que se implementan vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. -Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. -Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.
	Conocer y analizar la percepción de los estudiantes respecto las acciones vinculadas a la	¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto las acciones vinculadas	-Percepción de los estudiantes respecto a la convivencia escolar.	<ul style="list-style-type: none"> -Opinión de los estudiantes sobre la gestión de la convivencia escolar -Tipo de conocimiento que tienen los estudiantes sobre las normas de convivencia. -Grado de cumplimiento por parte de los estudiantes sobre las normas de convivencia.

	gestión de la convivencia escolar	a la gestión de la convivencia escolar?		-Tipo de aportes del cumplimiento de las normas de convivencia al desenvolvimiento de los alumnos.
	Promover recomendaciones y estrategias para aportar a la mejora de las políticas de gestión escolar.			



ANEXO 06: COLUMNA VERTEBRAL CON FUENTES E INSTRUMENTOS

Preguntas Específicas	VARIABLES	Indicadores	Fuentes	Técnicas de Investigación
¿Cuál fue el nivel de participación de los actores clave en la planificación de las acciones de monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica y la gestión de la convivencia escolar	<p>Participación en Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.</p> <p>Participación en Gestión de la convivencia escolar</p>	<p>-Tipo de actores que participaron en la planificación del monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.</p> <p>-Tipo de actores que participaron en la planificación de la gestión de la convivencia escolar.</p> <p>-Tipo de espacios de participación.</p> <p>-Frecuencia con la que se reunían los actores para planificar el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.</p> <p>-Frecuencia con la que se reunían los actores para planificar la gestión de la convivencia escolar.</p> <p>-Tipo de logros obtenidos a partir de la participación de los actores clave.</p>	<p>directores</p> <p>Docentes</p> <p>Documentos</p>	<p>Entrevista semiestructurada a:</p> <p>2 directoras</p> <p>12 docentes</p> <p>Revisión documentaria:</p> <p>-PAT de las 2 IIEE.</p> <p>-RI de las 2 IIEE.</p> <p>-Planes de tutoría.</p> <p>.Plan de monitoreo y acompañamiento.</p> <p>-Plan de mejora de los aprendizajes.</p> <p>-Instrumentos de monitoreo y acompañamiento.</p> <p>-Otros documentos de gestión.</p>

		<p>-Nivel de compromisos asumidos en el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.</p> <p>-Nivel de compromisos asumidos en la gestión de la convivencia.</p>		
¿Cómo se implementan las acciones vinculadas al monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica?	Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica.	<p>-Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas al monitoreo.</p> <p>-Tipo de acciones que se implementan vinculadas al monitoreo.</p> <p>-Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas</p> <p>-Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas al monitoreo</p>	<p>directores</p> <p>Docentes</p> <p>Documentos</p>	<p>Entrevista semiestructurada a:</p> <p>2 directoras</p> <p>12 docentes</p> <p>Entrevista grupal semiestructurada a: 7 estudiantes por IE</p> <p>Encuestas a:</p> <p>96 estudiantes</p> <p>Revisión documentaria:</p> <p>-PAT de las 2 IIEE.</p> <p>-.Plan de monitoreo y acompañamiento.</p> <p>-Plan de mejora de los aprendizajes.</p> <p>-Instrumentos de monitoreo y acompañamiento.</p> <p>-Otros documentos de gestión.</p>

		-Aportes del monitoreo y acompañamiento		
¿Cómo se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar?	Gestión de la Convivencia escolar	-Tipo de actores que implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. -Tipo de acciones que se implementan vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. -Tipo de espacios donde se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar. -Frecuencia con la se implementan las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar.	directores Estudiantes Docentes Documentos	Entrevista semiestructurada a: 2 directoras 12 docentes Entrevista grupal semiestructurada a: 7 estudiantes por IE Encuestas a: 96 estudiantes Revisión documentaria: -PAT de las 2 IIEE. -RI de las 2 IIEE. -Planes de tutoría. .Plan de monitoreo y acompañamiento. -Instrumentos de monitoreo y acompañamiento. -Otros documentos de gestión.
Cuál es la percepción de los estudiantes respecto las acciones vinculadas a la gestión de la convivencia escolar?	Percepción de los estudiantes respecto a la	-Opinión de los estudiantes sobre la gestión de la convivencia escolar -Tipo de conocimiento que tienen los estudiantes sobre las normas de convivencia.	Estudiantes	Entrevista semiestructurada a: 2 directoras 12 docentes Entrevista grupal semiestructurada a: 7 estudiantes por IE Encuestas a:

	convivencia escolar.	<p>-Grado de cumplimiento por parte de los estudiantes sobre las normas de convivencia.</p> <p>-Tipo de aportes del cumplimiento de las normas de convivencia al desenvolvimiento de los alumnos.</p>	<p>96 estudiantes</p> <p>Revisión documentaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> -PAT de las 2 IIEE. -RI de las 2IIEE. -Planes de tutoría. .Plan de monitoreo y acompañamiento. -Instrumentos de monitoreo y acompañamiento. -Otros documentos de gestión.
--	----------------------	---	--

