

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTOR LUÍS CLAUDIO CERVANTES LIÑÁN

DOCTORADO EN EDUCACIÓN



TESIS

**MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA
PARA EL MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA
EN LAS INSTITUCIONES DE SECUNDARIA DE LA UGEL 03,
TRUJILLO NOR OESTE**

Presentado por:

VIOLETA SICCHA RUBIO

Lima – 2016

Dedicatoria:

A mi amada familia por estar siempre junto a mí, siempre.

Agradecimiento:

**Expreso mi agradecimiento y reconocimiento
A los señores catedráticos de la Escuela de Posgrado de la
Universidad Inca Garcilaso de la Vega
Por haberme brindado sus valiosas experiencia y
conocimientos.**

RESUMEN

El objetivo general de la presente investigación es determinar un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida para el mejoramiento de la Gestión Educativa de las Instituciones de Secundarias de la UGEL 03, Trujillo Nor Oeste. El tipo de investigación es no experimental. Nivel: investigación aplicada. Método: descriptivo. Diseño: investigación correlacional.

La variable independiente: Modelo de Programa de Capacitación Sostenida con sus respectivas dimensiones e indicadores: Compromiso con la institución (Puntualidad y disciplina laboral, y Flexibilidad y orientación al cambio), búsqueda de la excelencia (calidad del servicio y Eficacia en el cumplimiento); Toma de decisiones (Capacidad de gestión y Manejo de estrategias), Motivación por logro (Involucramiento en tareas y Búsqueda de éxito).

La variable dependiente: Gestión Institucional (Promueve desarrollo e integración y Facilita cumplimiento de la normatividad y supervisión); Gestión Pedagógica- Didáctica (Desarrollo de clase con didáctica innovadora y Utiliza información empleando TICs); Gestión Administrativa (Promueve cultura organizacional y Valora el desempeño de funciones); y Gestión Comunitaria (Ejerce liderazgo en la comunidad y Asume el rol de mediador o facilitador).

La población de estudio está integrada por los directores de las 38 instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. El Instrumento utilizado en la investigación es el cuestionario con 48 ítems (tipo Likert). Para medir la validez y confiabilidad se sometió a prueba estadística (Correlación de Spearman).

El estudio demostró que, un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida influye positivamente en el mejoramiento de la Gestión Educativa de los directivos de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

Palabras clave: Programa de Capacitación, Capacitación docente, Capacitación de Directores, Capacitación sostenida, búsqueda de excelencia, toma de decisiones, motivación por el logro, Gestión educativa.

SUMMARY

The overall objective of this research is to determine Model Training Program Held for Improving Educational Institutions Management SECONDARY UGELs 03 Norwest, Trujillo. El research is not experimental. Level: applied research. Method: Descriptive. Design: research correlate.

The independent variable: Model Training Program Held with their respective dimensions and indicators: Commitment to the institution (Punctuality and labor discipline, and flexibility and change orientation), Search for Excellence (quality of service and efficiency in compliance); takes making (management and capacity management strategies), Motivation for achievement (Involvement in tasks and successful search); Institutional Management (development and integration promotes and facilitates compliance with regulations and supervision); Pedagogical- Teaching Management (Development class with innovative teaching and use information using ICTs); Administrative Management (organizational culture promotes and assesses the performance of duties); and Community Management (exercises leadership in the community and assumes the role of mediator or facilitator).

The study population is made up of the directors of 38 public institutions of secondary UGELs 03 Norwest Trujillo. The instrument used in the research is the questionnaire with 48 items (Likert). To measure the validity and reliability underwent statistical test.

The study showed that a Model Training Program Sustained positive influence on the improvement of education management institutions of secondary UGELs 3 Norwest Trujillo.

Keywords: Training Program, commitment to the institution, pursuit of excellence, decision making, motivation for achievement.

ÍNDICE

Dedicatoria:	ii
Agradecimiento:	iii
RESUMEN	iv
SUMMARY	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE CUADROS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
ÍNDICE DE ANEXOS	xiii
INTRODUCCIÓN	xiv
CAPÍTULO I	1
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1 MARCO HISTÓRICO	1
1.1.1 Unidad de Gestión de Educación Local- UGEL 03, Trujillo Noroeste	1
1.1.2. Capacitación de directores en la UGEL 03, Trujillo nor oeste.	2
1.1.3. De la gestión educativa	5
1.2. MARCO FILOSOFICO	10
1.2.1 Concepción de Educacion	10
1.2.2 De la capacitación docente sostenida a los directores de las instituciones educativas de la UGEL 03.-La función directiva	14
1.2.3 Saberes que se ponen en juego en el ejercicio de la función directiva	17
1.2.4 El conocimiento proposicional académico y el conocimiento práctico de los directivos	17
1.2.5 En la formación de directores debe tenerse en cuenta la racionalidad técnica y la práctica reflexiva-	18
1.2.6 Aproximaciones socio filosóficas de la gestión educativa	20

1.3. MARCO TEORICO	
1.3.1. Modelo de Programa de Capacitación Docente	23
1.3.1.1. Modelo	23
1.3.1.2 Función de Modelo	24
1.3.1.3 Programa	27
1.3.1.4 Programa Educativo	28
1.3.1.5. Capacitación	30
1.3.1.6 Capacitación Docente	35
1.3.1.7 Capacitación Permanente	40
1.3.1.8 Teorías de la capacitación	42
1.3.1.9 Programa de capacitación	43
1.3.2 Gestión Educativa	57
1.3.2.1. Concepto	57
1.3.2.2. Modelos de gestión	58
1.3.2.3. Procesos de la gestión	59
1.3.3 Dimensiones de la gestion	69
1.3.3.1 Institucional	70
1.3.3.2 Pedagógica	72
1.3.3.3 Administrativa	72
1.3.3.4 Comunitaria	73
2. INVESTIGACIONES RELATIVAS AL OBJETO DE ESTUDIO.	73
3. MARCO CONCEPTUAL	85
4.. PROPUESTA DEL MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA PARA DIRECTORES	87
CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES	88
2.1. Planteamiento del Problema	88
2.1.1. Descripción de la problemática	88
2.1.2. Antecedentes Teóricos	89
2.1.3. Definición del problema	90
2.2. Finalidad y Objetivos de la Investigación	91

2.2.1. Finalidad	91
2.2.2. Objetivo General y Específicos	91
2.2.2.1. Objetivo General	91
2.2.2.2. Objetivos específicos	93
2.2.3. Delimitación del Estudio	94
2.2.4. Justificación e Importancia del estudio	95
2.3. Hipótesis y Variables de la Investigación	95
2.3.1. Hipótesis Principal y Específicos	95
2.3.1.1. Hipótesis principal	95
2.3.1.2. Hipótesis específicas	95
2.3.2. Variables e Indicadores	95
2.3.2.1. Variables	95
2.3.2.2. Operacionalización de variables	97
CAPÍTULO III:	
3. Método, Técnica e instrumentos de recolección de datos	99
3.1. Población y Muestra	99
3.2. Diseño Utilizado en el estudio	99
3.3. Técnica e Instrumento de recolección de datos	99
3.3.1. Técnica	99
3.3.2. Instrumento de recolección de datos	100
3.4. Procesamiento de datos	101
CAPÍTULO IV	103
4. Presentación y Análisis de Resultados	103
4.1. Presentación de Resultados	103
4.1.1. Validez del instrumento	103
4.1.2. Estadística Descriptiva	103
4.1.3. Resultados generales por variables y Dimensiones	103
4.2. CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS	111
4.3. Discusión de Resultados	122

CAPÍTULO V:	125
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	125
5.1. Conclusiones	125
5.2. RECOMENDACIONES	128
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
ANEXOS	142

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: METAS DE ATENCIÓN UGEL 03 TRUJILLO NOROESTE 2013.....	2
TABLA 2: DEFINICIONES OPERACIONALES	96
TABLA 3: DIMENSIONES DEL MODELO DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA (MCS):	97
TABLA 4: DIMENSIONES DEL MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA (MGE):	98
TABLA N° 5: PRUEBA DE KOLMOGOROV-SMIRNOV PARA MODELO DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA Y DIMENSIONES.	111
TABLA N° 6: PRUEBA DE KOLMOGOROV-SMIRNOV PARA MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA Y DIMENSIONES.	112
TABLA N° 7 : CORRELACIONES	113
TABLA N° 8: CORRELACIONES	115
TABLA N° 9: CORRELACIONES	116
TABLA N° 10: CORRELACIONES	117
TABLA N° 11: CORRELACIONES	118
TABLA N° 12: CORRELACIONES	119
TABLA N° 13: Correlaciones	120
TABLA N° 14: Correlaciones	121

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO N° 1: TEORÍAS QUE HAN INFLUIDO EN LAS CORRIENTES DE LA CAPACITACIÓN	42
CUADRO N° 2: MODELOS DE GESTIÓN	58
CUADRO N° 3: MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA POR DIMENSIONES Y NIVELES EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE SECUNDARIA. UGEL N° 3. TRUJILLO NOR OESTE, 2015.	104
CUADRO N° 4: MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE SECUNDARIA. UGEL N°03. TRUJILLO NOR OESTE, 2015.	107

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA POR DIMENSIONES Y NIVELES EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE SECUNDARIA. UGEL N° 3. TRUJILLO NOR OESTE, 2015	105
FIGURA 2: COMPROMISO CON LA INSTITUCIÓN	105
FIGURA 3: BÚSQUEDA DE EXCELENCIA	106
FIGURA 4: TOMA DE DECISIONES	106
FIGURA 5: MOTIVACIÓN POR EL LOGRO	107
Figura 6: MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA UGEL 03	108
FIGURA 7: GESTIÓN INSTITUCIONAL.....	109
FIGURA 8: GESTIÓN PEDAGÓGICA-DIDÁCTICA	109
FIGURA 9: GESTIÓN ADMINISTRATIVA.....	110
FIGURA 10: GESTIÓN COMUNITARIA.....	110

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: ENCUESTA PARA DIRECTIVOS.....	142
ANEXO 2: MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA	147
ANEXO 3: PROGRAMA DE CAPACITACION SOSTENIDA EN GESTION PARA DIRECTORES DE LA UGEL-03, TRUJILLO (PROPUESTA).....	149
ANEXO 4: TALLER DE LIDERAZGO PARA FORMAR EQUIPOS DIRECTIVOS DE ALTO RENDIMIENTO	163
ANEXO 5: MODULOS DE CAPACITACION SOSTENIDA PARA DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA UGEL -3 TRUJILLO	167
ANEXO N° 6: INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	173
ANEXO N° 7: INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	175
ANEXO N° 8: INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	176

INTRODUCCIÓN

Un **MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LAS INSTITUCIONES DE SECUNDARIA DE LA UGEL 03, TRUJILLO NOR OESTE**, que se propuso estuvo orientado a servir como una herramienta para contribuir a mejorar la calidad de los servicios educativos profesionales a fin de lograr el objetivo general:

Determinar si un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida se relaciona con el Mejoramiento de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. La UGEL tiene como Misión, ofrecer y brindar servicios educativos de alto nivel académico, que satisfagan las expectativas de los educandos y que les permita ser modelo de gestión de calidad y competitividad.

En este contexto, el presente estudio: Modelo de Programa de Capacitación Sostenida para el mejoramiento de la Gestión de la educación Educativa de las Instituciones de Secundaria de la UGEL 03, Trujillo Nor Oeste, se estructuró en cinco capítulos:

Capítulo I: Fundamentación Teórica de la Investigación. Presenta el Marco Histórico de la Unidad de Gestión Local de Educación Local- UGEL 03, Trujillo, y de la capacitación; luego el Marco filosófico Marco Teórico, estudiando y analizando las variables, dimensiones e indicadores por un lado, el Programa de capacitación Docente Sostenida, y por otro la gestión Educativa. En la parte final del capítulo se incluye el Marco Conceptual.

Capítulo II: El Problema, Objetivos, Hipótesis y variables de la Investigación. Sintetiza la descripción de la realidad problemática, los antecedentes teóricos y la definición del problema. Prosigue con la finalidad, el objetivo general y los objetivos específicos, la delimitación, la justificación e importancia del estudio; las hipótesis, variables, dimensiones e indicadores.

Capítulo III. Método, Técnica e Instrumentos, presenta la población y muestra (52 directores), el diseño utilizado en el estudio. El tipo. No experimental; el nivel: aplicada; el método: descriptivo; y el diseño correlacional. También el capítulo

comprende la descripción de la técnica e instrumento para la recolección y el procesamiento de datos.

Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados. Desarrolla la validez del instrumento (cuestionario); estadística descriptiva de tendencia central y de dispersión; los resultados generales de cada una de las variables; los resultados generales de cada una de las variables. De la variable independiente: Modelo de Programa de Capacitación Sostenida, con cuatro dimensiones: compromiso con la institución búsqueda de excelencia, toma de decisiones, y motivación por el logro. De la variable dependiente: gestión institucional, pedagógica didáctica, administrativa y comunitaria.

El estudio culminó con la contratación de la hipótesis y la discusión de los resultados. En la parte final del estudio se incluyó las conclusiones, recomendaciones, referencia bibliográfica, la matriz de coherencia y los anexos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 MARCO HISTÓRICO

1.1.1. Unidad de Gestión de Educación Local- UGEL 03, Trujillo Noroeste

Ubicación:

El gobierno Regional de la Libertad- (GRLL, 2011), crea la UGEL 03 por decreto Regional N° 12-2011- GRLL-PRE, asignándole la Parte Nor Oeste del distrito de Trujillo tomando como límite la Av. Santa, Jr. Francisco Pizarro y Av. Larco hasta la calle Los Paujiles, distrito de Víctor Larco y Huanchaco, excepto el centro poblado de El Milagro.

Misión

La unidad de Gestión Educativa Local, es un órgano de ejecución descentralizado del Gobierno Regional de La Libertad; con autonomía en el ámbito de su competencia, cuya misión es:

“Brindar información, Capacitación, orientación y Asesoramiento en el aspecto Pedagógico Institucional y Administrativo. Así como apoyo Logístico para garantizar un Proceso Educativo Pertinente, de calidad a nivel de la jurisdicción en coordinación con la Sociedad Civil y que permita formar personas capaces de desarrollar su identidad, autoestima y capacidades en armonía con su entorno y de acuerdo a las políticas educativas del Estado las necesidades de desarrollo local, regional y nacional. (GRLL, 2011)

Órganos de Gestión:

La UGEL 03 Trujillo Nor Oeste, comprende las siguientes áreas de gestión.

- Área de Gestión Institucional.
- Área de Gestión Pedagógica
- Área de Asesoría Jurídica.

- Área de administración.

-- Área de Control Interno

Metas de Atención:

Las medidas de atención de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste, para el año 2013, se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 1: Metas de atención UGEL 03 Trujillo Noroeste 2013

Institución Educativa	Distrito	Número Directores	Número Docentes	Número Estudiantes
Nivel Inicial	Huanchaco	5	39	727
	Víctor Larco	9	49	1043
	Trujillo	12	78	1774
Total		25	166	3544
Nivel Primaria	Huanchaco	9	98	2104
	Víctor Larco	3	123	2094
	Trujillo	5	290	6705
Total		17	511	10903
Nivel Secundaria	Huanchaco	8	159	1320
	Víctor Larco	5	101	1373
	Trujillo	29	1185	11046
Total		42	1445	13739

Fuente Elaboración propia en base al Plan Anual de Trabajo para la Mejora de los Aprendizajes. Recuperado en [http:// ugel 03 agp.webnode.es/](http://ugel03.agp.webnode.es/), también en Escala (2013).Recuperado en [http://escale.minedu.gob.pe/ web/inicio/ padrón-de-ieee](http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padrón-de-ieee)

1.1.2. Capacitación de directores en la UGEL 03, TRUJILLO NOR OESTE.

La capacitación es un fenómeno que se ha construido a lo largo del tiempo. El origen de la capacitación como concepto se remonta a la

Revolución industrial en siglo XVII hasta principios del siglo XIX con la aparición del aula, este procedimiento comenzó en Europa y ha sido potenciado en EE.UU., desde allí e los países del sudeste asiático (Niklaushope, 2015)

Los cambios sustantivos de las prácticas en los que hoy son países desarrollados y cambios conceptuales vinculados con ellas. Dichos momentos son (Niklaushope, 2015):

- Antigüedad (capacitación en el trabajo)
- Edad media (los talleres de aprendices).
- Revolución industrial (la aparición del aula).
- Edad contemporánea (Producción en serie, capacitación cerca del trabajo).
- Guerras mundiales (Inicio de capacitación sistemática y masiva).
- Período de Posguerra (capacitación individualizada que se expande a partir de la incorporación de la computadora).
- Fines del siglo XX (capacitación como parte de un proceso destinado a expandir y acelerar el aprendizaje y mejorar el desempeño de los individuos dentro de las organizaciones).
- Siglo XXI (capacitación elevar habilidades y potenciar el desarrollo personal y de equipo)

Las prácticas de capacitación laboral se vieron influenciadas por la consolidación de enfoques provenientes de teoría administrativa, psicológica y pedagógica, originadas también de los países desarrollados y trasladadas de un contexto a otro. Sobre este particular, Lara, G. (2012) nos indica: "(...) la implantación en las empresas del método de los cuatro pasos (mostrar, decir, hacer y comprobar), de origen militar surgido en Estados Unidos en 1915. El origen de esta corriente inicia en el pensamiento de que toda empresa debe darle el conocimiento a sus empleados para que lo usen a favor, es por eso que las empresas grandes no escatiman en invertir dinero para la capacitación o actualización de sus conocimientos: Hasta el más experimentado hombre de empresa debe estar en constante

aprendizaje, porque el mundo está cambiando.”

En este contexto las prácticas de capacitación se acentuaron en forma tenue (segunda mitad del siglo XX) en los diferentes ámbitos de la actividad productiva y social, pero en los años que van del presente siglo XXI , el desarrollo personal y de equipo son una preocupación constante por parte de directivos y responsables de las diferentes organizaciones económicas, políticas y culturales, que buscan mejorar la actitud, conocimiento, habilidades o conductas de su personal, buscando perfeccionar al colaborador en su puesto de trabajo, en función de las necesidades de la organización o empresarial, en un proceso estructurado con metas bien definidas.

Por tanto, la necesidad de capacitación surge cuando hay diferencia entre lo que una persona debería saber para desempeñar una tarea, y lo que sabe realmente. Estas diferencias suelen ser descubiertas al hacer evaluaciones de desempeño, o descripciones del perfil del puesto. Dados los cambios continuos en la actividad de las organizaciones cada persona puede estar preparada para ocupar las funciones que requiere la institución. El cambio influye sobre lo que cada persona debe saber, y también sobre la forma de llevar a cabo las tareas asignadas. Precisamente una de las responsabilidades de la supervisión es adelantarse a los cambios por medio de una capacitación oportuna y adecuada según las aptitudes y el potencial de cada persona. (Frigo, E., 2012)

En el Perú, Ministerio de Educación en el 2014, apruebo la norma técnica “Normas para la organización del Programa Nacional de Formación y Capacitación de Directores y Subdirectores de Instituciones públicas de educación básica y técnico productiva” mediante, Resolución de secretaria general N°1882-2014-MINEDU. (El PERUANO, 2014) Esto trajo por consecuencia que las UGELs al acatar la norma decidieran la capacitación respectiva.

En La Libertad, específicamente en Trujillo **El Programa Nacional de Formación y Capacitación de Directores y**

Subdirectores (MINEDU, 2014) se llevó a cabo el 27 de octubre del 2015, siendo ejecutada por la UGEL N° 03, y la Universidad de Piura, el Programa se desarrolló mediante, primero una etapa de inducción cuya finalidad estuvo orientada a empoderar en el directivo la necesidad de transitar de una gestión administrativa hacia una gestión pedagógica. Además busco fortalecer competencias y moldear desempeños en los directivos de instituciones educativas públicas de la Educación Básica y Educación Técnico Productiva, establecidos en el Marco del Buen Desempeño del Directivo, a través de procesos formativos y de asesoramiento en la gestión escolar, de acuerdo a las demandas educativas, al contexto socio cultural y económico-productivo donde laboran, garantizando una educación de calidad para los estudiantes. Es importante remarcar que después de la etapa de Inducción vendrán dos años de especialización con lo que se asegurará la mejora de la calidad educativa de niños, niñas y adolescente al contar con líderes pedagógicos preparados para conducir sus escuelas.

1.1.3. DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

Las competencias directivas escolares constituyen un tema álgido en nuestro país. Los esfuerzos por mejorar la calidad educativa han hecho que tanto el Ministerio de Educación como instituciones universitarias y no universitarias, estatales y particulares, realicen sus mejores esfuerzos para capacitar a los directores a través de programas de capacitación en servicio; sin embargo, a nivel de formación inicial docente y de pos graduación los planes de estudio no contemplan el desarrollo de competencias de gestión educativa ni de la función directiva como línea de formación del docente. Esto unido a otros factores que debe afrontar el director, hace que la gestión directiva no necesariamente sea eficaz.

La deficiente calidad educativa en el Perú data de muchas décadas atrás. Los intentos por superarla han implicado acciones diversas, entre

ellas los cambios curriculares, los programas de capacitación permanente a los docentes, la asignación de plazas por concurso, entre otros. Pero si bien por una parte se ha tratado de mejorar la calidad de los docentes, no se ha generado un sistema de formación de directores, ni tampoco capacitaciones orgánicas dirigidas a los docentes que acceden al cargo de directores de instituciones educativas. Esta limitación en la formación del directivo, junto con otras características en el cumplimiento de sus funciones se ven reflejadas, muchas veces, en sus desempeños profesionales, fundamentalmente en quienes tienen la responsabilidad directiva de las instituciones educativas escolares estatales.

Si bien existen leyes (Ley General de la Ed., Ley de la carrera pública Magisterial, y otras) que norman el ejercicio directivo en los colegios estatales y particulares del país confiriéndoles autonomía y velando porque su acceso al cargo, así como su permanencia y su desarrollo profesional sean idóneos a su responsabilidad, en la práctica factores como su formación y capacitación profesionales para el cargo, la centralización de funciones en los órganos superiores como las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGELs), el presupuesto exiguo que manejan, entre otros, limitan su desempeño y por ende, la eficacia de las escuelas que manejan; lo que redundaría en el aprendizaje de los estudiantes. Pareciera que este “círculo vicioso” no se pudiera convertir en un “círculo virtuoso de calidad”.

Durante mucho tiempo, el modelo de dirección escolar predominante centró el papel del director en tareas administrativas y burocráticas. Entre las décadas de 1950 y 1970, al director escolar se le exigía que administrara bien la escuela (Álvarez 2010). Sin embargo, los cambios sociales que se han venido produciendo en el mundo demandan una reforma de la educación y del papel que desempeñan sus actores principales. Así, la dirección escolar ha tenido que transformarse y adaptarse a estos cambios y a las nuevas exigencias, ya que, en la actualidad, limitarse a la gestión burocrática y

administrativa resulta insuficiente.

Hoy en día, es indispensable incorporar elementos participativos orientados a mejorar la enseñanza y replicar las buenas prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la escuela, pues solo así se logrará incidir en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes (Bolívar 2010, Murillo 2008). Ante esto, Barber y Mourshed (2008) mencionan que aquellos sistemas educativos cuyos directores dedican la mayor parte del tiempo a actividades que no se relacionan directamente con la mejora de la enseñanza en sus escuelas ven limitadas sus posibilidades de incidir en los resultados de los estudiantes.

En el ámbito de la organización escolar, la existencia de múltiples teorías y enfoques acerca del liderazgo dificulta la tarea de encontrar una única definición para este concepto (Maureira 2004). A partir de una vasta revisión de la literatura teórica y empírica existente, el National College for School Leadership (NCSL) define el liderazgo escolar como un proceso de influencia que lleva a la consecución de ciertas metas y fines deseados, articulando una visión compartida con el personal y otros actores involucrados sobre la filosofía, la estructura y las actividades que deben orientar a la escuela (Bush y Glover 2003). Los líderes escolares guían a sus instituciones educativas en el establecimiento de direcciones claras para la búsqueda de oportunidades de desarrollo, supervisan que se cumplan los objetivos de la escuela, y promueven la construcción y el mantenimiento de un ambiente de aprendizaje efectivo, y de un clima escolar positivo (Mullins, Martin, Ruddock, O'Sullivan y Preuschoff 2009).

Diversos estudios acerca de la gestión y la calidad de la educación coinciden en señalar la importancia del liderazgo para una dirección de calidad en los centros educativos (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart y Vizcarra 2000; Bolívar 2010; Bush 2007; Cervantes 1998; Maureira 2004; Pont, Nusche y Moorman 2008; Rojas y Gaspar 2006; Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2003). El director, como principal

responsable de la gestión escolar, cumple un papel central al articular, conducir y facilitar una serie de procesos al interior de la escuela. La calidad de las escuelas depende de la calidad del equipo directivo, en tanto sus miembros ejerzan un liderazgo eficaz, que influya en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes, a su vez, moldearán la práctica pedagógica en las aulas y, por consiguiente, los aprendizajes de los estudiantes (Barber y Mourshed 2008; Pont, Nusche y Moorman 2008).

En la gestión escolar, existen dos tipos de liderazgo que se diferencian por su función: uno orientado hacia la administración de los centros educativos, y otro centrado en los aspectos curricular y pedagógico (Rodríguez-Molina 2011).

El liderazgo administrativo consiste en que el director se hace cargo de la fase operacional de la institución educativa, lo que conlleva las responsabilidades referidas a la planificación, organización, coordinación, dirección y evaluación de todas las actividades que se llevan a cabo en la escuela. Un buen dominio de estas competencias permite realizar de manera eficaz las tareas y prácticas administrativas encaminadas hacia el logro de los objetivos institucionales (Castillo Ortiz 2005).

En cuanto a la gestión del director en la escuela, no existe una exclusión u oposición entre los modelos de liderazgo pedagógico y administrativo, sino que ambos surgen de manera complementaria para gestionar escuelas efectivas y de calidad (Bush 2007; Pont, Nusche y Moorman 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 2010b). Pero dado que para el logro de escuelas efectivas y de calidad (Pont, Nusche y Moorman 2008) se pone el énfasis en el liderazgo de tipo pedagógico, el presente estudio se enfocará en este estilo de liderazgo en la gestión que realizan los directores en sus instituciones educativas.

En el Perú, la gestión educativa es entendida como una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo tanto las estructuras

administrativas y pedagógicas como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a los estudiantes desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces (Ministerio de Educación 2002). Desde el Minedu se reconoce el papel primordial que desempeña el director escolar tanto en la conducción de la escuela como en la toma de decisiones en diversos ámbitos.

El director es concebido como la máxima autoridad y representante legal de la institución educativa, y responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo (Ministerio de Educación 2003). Así, para asegurar una gestión escolar efectiva y de calidad, el director del centro educativo no puede dejar de lado el aspecto pedagógico en su quehacer. Sin embargo, un estudio cualitativo realizado en el Perú revela que los propios directores reconocen que invierten la mayor parte de su tiempo en funciones administrativas y burocráticas, lo que los lleva a restringir su quehacer pedagógico a un limitado acompañamiento de las actividades que el docente realiza en el aula, actividades que son determinadas de manera independiente (Unidad de Medición de la Calidad Educativa 2006).

Autores como, **Muñiz (2005)** señala que la filosofía es como el sistema de valores y creencias de una organización. Ella, está compuesta por una serie de principios, que se basan en saber quiénes somos, en que se cree, es decir, ideas, valores; cuáles son sus preceptos; así como, conocer los compromisos y responsabilidades. La filosofía organizacional señala **Pérez (2008)** trata los valores, las convicciones filosóficas de los gerentes encargados de guiar a su empresa en un viaje exitoso; misión, el concepto general de su empresa; visión, cómo debe ser su empresa en el futuro, y estrategia, la dirección en que debe avanzar su empresa. Estos tienden a ser elementos intuitivos (basados en los sentimientos) más que analíticos (basados en la información).

Por otra parte, **Frances (2006)** señala que la filosofía organizacional

comprende: **misión, visión, valores y estrategias**. Misión: para, Pérez (2008), es la unión del propósito, el quehacer de la empresa que la hace distinguirse de otras. La formulación de la misión incorpora la filosofía de los estrategas. Revela el concepto de una organización, su principal producto o servicio las necesidades principales del cliente.

Por ello una misión clara describe los valores, prioridades y debe comprender: - La necesidad que la empresa pretende satisfacer. La contribución que pretende hacer a la sociedad. -**La filosofía de la empresa: creencias, valores, actitudes, lineamientos**. - **El estilo de la gestión y dirección**. Seguidamente, Pérez (2008) señala, que existen algunos requisitos para formular la misión: no ser ni tan concreta ni tan amplia, ajustarse a la normatividad vigente, ser dinámica y revisarla periódicamente, ser coherente con todos los elementos del plan, definir los principales campos de competencia Además para tener una misión clara los miembros de la organización deben formularse las siguientes interrogantes: ¿para qué existe la institución?, ¿a quienes se satisface?, ¿qué se satisface?, ¿cómo se satisface? (Franco de Franco, 2012).

Por otra parte, **Frances (2006)** considera que la misión representa un concepto afín al de la identidad del individuo. Además, es la definición integral y permanente del área de actividad de la empresa o corporación. Visión: para, Frances (2006), las organizaciones necesitan un gran objetivo hacia el cual dirigir sus esfuerzos. Para definirlo deben preguntarse como desean llegar a ser en cinco a diez años. Además, se puede concebir, como el logro más global e importante de la empresa en el mediano a largo plazo, debe servir de norte a las acciones de sus miembros para mantenerlos motivados.

1.2. MARCO FILOSOFICO

1. 2.1 Concepción de la Educación

La educación, en su más amplia acepción intenta que se desenvuelva en cada educando las capacidades y características propias del ser

humano, desde las más simples (lenguaje, percepción, memoria, razonamiento, imaginación) hasta las más complejas (equilibrio interno, responsabilidad, captación de valores, creatividad): esto es lo que se llama hominización, proceso por el cual los seres se vuelven realmente humanos. En efecto, para que el ser que nace pueda llegar a ser hombre realmente requiere antes que nada pueden alimentarse adecuadamente y que haya cuidado de su salud y que se ejercite corporalmente, para así tener un desarrollo orgánico óptimo acción primerísima para que el hombre llegue a ser “humano” en su plenitud, es el entregar a los nuevos seres el dominio de la capacidad del lenguaje.

La educación debe afianzar el sentido de autonomía personal y el de la libertad, por ser ambas consustanciales con la naturaleza humana. Es necesario impulsar en los hombres y mujeres las propias actitudes reflexivas y de análisis, el espíritu crítico y objetivo, la toma de posición frente al mundo y frente a las cosas del mundo. La educación debe despertar en los humanos la percepción de los valores, sólo los hombres somos capaces de aprehender la belleza, el bien, la justicia, la verdad, Dios, la utilidad, la legalidad, etc. Sin una adecuada orientación de la educación, los hombres pueden quedar ciegos para los valores y resultar de espaldas a estos principios axiológicos. El modo de vida, sin conciencia de los valores, movido solo por impulsos, pone a los hombres muy lejos de su condición humana. En la medida que no creamos algo valorativo, destruiremos nuestro carácter humano. La verdadera educación es la que crea creadores.

Por todo ello, la educación, en cuanto promotora del sano crecimiento corporal, de nuestro siquismo superior, de la razonable destreza en el manejo del lenguaje, del equilibrio interior, de la libertad y la autonomía personales, de la responsabilidad, del ímpetu inquisitivo, de la captación de valores, y de la creatividad, constituye un proceso de hominización, es decir que hace hombre al hombre.

Los seres humanos no pueden vivir aislados. La sociedad es el medio natural donde existe el hombre. Éste, separado de todo grupo humano y

viviendo solitariamente, es únicamente una ficción.

El contacto con otros seres humanos, comenzando con los padres y con la propia familia, enriquece y estimula la vida síquica y espiritual de cada individuo. Aquellos niños que no tienen oportunidades ni estímulos en su ambiente, en una situación de examen requieren horas para poder vencer su inercia síquica y responder a los estímulos que se les presenta.

La socialización no consiste únicamente en el hecho de que los niños se encuentren dentro de la familia o el grupo humano y en relación con otros seres humanos. Este es un hecho simplemente mecánico y cuasi físico, aunque ya importante por sí solo. Se requiere, además, que esta relación posea determinadas cualidades. La primera: el amor, la relación afectuosa, una segunda calidad que debe tener la relación social es su sentido estimulador.

La asunción de la cultura del grupo social; y la toma de posición frente a esa cultura, que puede ser de adhesión y de contribución a ella mediante creaciones, grandes o pequeñas; de inconformidad con ciertas de sus realizaciones; y también de rechazo global. Esto es lo que denominamos culturación, por diferencia y oposición al difundido vocablo de "Aculturación". Tal última palabra significa la imposición de una cultura; la "cultivación", en cambio, es el proceso educativo por el cual los nuevos seres asumen de manera amorosa y espontánea la cultura del grupo social al que pertenecen, porque ella constituye su atmósfera vital.

Ahora bien, cuanto acabamos de decir significa algo muy preciso: el hombre vive inmerso en lo que se llama cultura. Las acciones y realizaciones que se ha descrito no son sino los varios aspectos de la cultura: tecnología, ciencia, religión, organización social, económica y política, arte, moral, derecho, etc. Y como vehículo, en parte, de todo ello, el lenguaje. Que sepamos no existe otro ser sobre la tierra que haga cultura y que destine su vida a ella como ocurre con los seres humanos.

Es que el hombre es un ser al cual la cultura le es consubstancial. El mundo de las creaciones culturales es su atmósfera específica. Los seres humanos no pueden exiliarse de lo que les es propio, la cultura. La cultura no resulta única para todos los seres humanos, cada grupo humano construye una cultura sui generis, dentro de la cual inserta su vida y con la cual se siente amalgamado. Y para cada grupo humano, su cultura no sólo es distinta de las demás, sino que representa algo muy íntimo, que lo identifica, que le sirve de soporte. La cultura es el fuste y estructura que resume la personalidad de un pueblo y que le da persistencia. La cultura es la última estructura que preside y que salva la existencia de un grupo humano.

“En su estado más amplio, la educación es el proceso cultural por el que cada criatura humana que nace, que viene al mundo con una potencialidad para aprender más grande que cualquier otro mamífero, se transforma en miembro pleno de determinada sociedad humana, compartiendo su cultura” (Margaret Mead, 1985).

Puesto que hay cultura, por eso existe la educación, como el medio que permite la entrega de la cultura a las nuevas generaciones. Y viceversa, si hay educación es porque existe una cultura que debe arribar a las nuevas generaciones. Si los hombres careciésemos de cultura y fuésemos simples animales, no habría necesidad alguna de la educación: prácticamente todas nuestras características serían naturales y transmitirían por herencia. Como, así mismo, al revés, si la cultura existiera y pudiese transferirse por herencia, la educación resultaría innecesaria por completo. La cultura es una constante esencial de los seres humanos y de que la educación guarda con la cultura el vínculo profundo- antropológico y axiológico- de ser la vía por la cultura llega a las nuevas generaciones. Educación es, por consiguiente y de modo indescartable, una triple acción de hominización, socialización y culturación. Si falta alguno de estos procesos no hay educación. Y naturalmente, conforme los nuevos seres crecen y pasan por los distintos niveles del sistema educativo y llegan a las universidades, si

existe verdaderamente educación, ninguno de estos procesos se omitirá. Arribamos de este modo al convencimiento de que la educación refleja el estrecho enlace de tres términos que no pueden separarse jamás: hombre, sociedad y cultura. Educación es hominización, socialización y culturación. No podemos concebir en la realidad uno separado de los otros dos. Estos tres procesos, en su sano desenvolvimiento, se encuentran mutuamente imbricados. Si uno de ellos es desgajado de los restantes, la educación se torna deseducación, asume formas teratológicas, tanto más monstruosas cuanto en ellas quedan incursos vastos sectores del pueblo o su casi totalidad.

1.2.2 De la capacitación docente sostenida a los directores de las instituciones educativas de la UGEL 03. De la función directiva

Según la Ley General de Educación Peruana (Ley No 28044), el representante legal de la institución educativa escolar, así como su autoridad máxima es el director. Este es el responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo. Preside el Consejo Educativo de la institución, vela porque los distintos procesos se desarrollen en forma eficaz y promueve el trabajo en equipo dentro de un clima caracterizado por relaciones humanas armoniosas. Además, dada la importancia de la práctica evaluativa institucional, el director fomenta la evaluación así como la autoevaluación e informa sus resultados ante las autoridades y ante la comunidad educativa.

Es bien sabido que el directivo docente es actor clave de los cambios y transformaciones de las instituciones educativas; sus cualidades personales, su formación y experiencia profesional, sus saberes, desempeñan un papel decisivo en la dinámica institucional y en el logro de la finalidad educativa: la formación integral del ser humano.

Pero, la deficiente calidad educativa en el Perú data de muchas décadas atrás y los intentos por superarla han implicado acciones diversas, entre ellas los cambios curriculares, los programas de capacitación permanente a los docentes, la asignación de plazas por

concurso, entre otros. Y, si bien por una parte se ha tratado de mejorar la calidad de los docentes, no se ha generado un sistema de formación de directores, ni tampoco capacitaciones orgánicas dirigidas a los docentes que acceden al cargo de directores de instituciones educativas. Esta limitación en la formación del directivo, junto con otras características en el cumplimiento de sus funciones se ven reflejadas, muchas veces, en sus desempeños profesionales, fundamentalmente en quienes tienen la responsabilidad directiva de las instituciones educativas escolares estatales. Si bien existen leyes³² que norman el ejercicio directivo en los colegios estatales y particulares del país confiriéndoles autonomía y velando porque su acceso al cargo, así como su permanencia y su desarrollo profesional sean idóneos a su responsabilidad, en la práctica factores como su formación y capacitación profesionales para el cargo, la centralización de funciones en los órganos superiores como las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGELs), el presupuesto exiguo que manejan, entre otros, limitan su desempeño y por ende, la eficacia de las escuelas que manejan; lo que redundará en el aprendizaje de los estudiantes. Pareciera que este “círculo vicioso” no se pudiera convertir en un “círculo virtuoso de calidad”.

Sin embargo, en relación con el papel de los directivos, Marchesi y Martín (1998) afirman que “se ha ido modificando a lo largo de las últimas décadas. Los cambios que están afectando al conjunto del sistema educativo inciden especialmente en la figura del director, quien tiene que encontrar un difícil punto de equilibrio entre las presiones externas y los problemas que plantea su propia comunidad educativa.

Frente a una visión del director definida por sus rasgos personales de eficacia y dinamismo, su capacidad de organización y su habilidad para gestionar los problemas de la escuela, se empieza a definir un estilo diferente de ejercer las funciones directivas, más basadas en la voluntad de aunar voluntades en proyectos compartidos, en la

sensibilidad ante las nuevas situaciones, en la habilidad para adaptar el funcionamiento de la escuela a los objetivos que se plantean, en la capacidad de comprender la cultura de la escuela y promover el cambio “.

La función directiva no puede ser ajena al modelo institucional de escuela que se promueva. Es decir que no es pertinente pensar que pueden existir modelos directivos de validez universal sin anclajes en la singularidad de cada institución escolar y en el proceso e historia que le son propios; singularidad e historia que definen también al sistema educativo en el cual cada institución se integra. Es por ello que, sobre grandes líneas generales que pueden bosquejar la función directiva, ineludiblemente, cada actor concreto que ocupa un cargo de conducción construirá su desempeño a partir de la consideración de cuestiones vinculadas con su trayectoria personal y profesional, de la definición normativa del rol, así como de aquellas características singulares de la escuela que gestionará.

Por otra parte, lo anticipamos ya, es ineludible el hecho de pensar cómo dar cuenta de una cierta correspondencia entre el modelo profesional y laboral de quienes ocupan cargos de conducción y el modelo de formación. Pensar, en consecuencia, cuestiones vinculadas con la formación de directivos implica abordar la articulación de condiciones objetivas, vinculadas con la definición de las tareas (que se presentan en las prescripciones y normativas sobre el rol así como en la definición de las condiciones laborales), con las preocupaciones y expectativas priorizadas por niveles macro y micropolíticos (Poggi, 2001), así como con el conjunto de las representaciones sociales que pesan sobre el rol de la dirección escolar, desde quienes lo ejercen como desde otros actores sociales y educativos (supervisores, docentes, alumnos y padres, por ejemplo).

1.2.3 Saberes que se ponen en juego en el ejercicio de la función directiva

Primero precisamos algunos rasgos de identidad de las prácticas de la dirección en las instituciones educativas. Diremos que la dirección implica una tarea que se despliega y tiene lugar en escuelas, colegios o institutos que pueden caracterizarse, entre otros aspectos, por los siguientes: se trata de instituciones específicas, complejas, multidimensionales y multiculturales. (Poggi, M. 1992 y 1993).

En segundo lugar, para definir las características de las prácticas de los directivos es importante mencionar la multiplicidad y amplitud de objetivos presentes hoy en la institución educativa y la variedad de contextos en los que aquélla se despliega. (Poggi, M. 1995)

En tercer lugar, la simultaneidad, la inmediatez y la indeterminación constituyen otros rasgos relevantes de las prácticas de directivos. (Gimeno Sacristan, 1988. Diker y Terigi (1997)).

En cuarto y último lugar, haremos referencia a la implicación personal y el posicionamiento ético que conlleva toda práctica docente (y en consecuencia, la práctica de directivos, como caso particular de aquella). Nuevamente, diversos autores han abordado esta cuestión. (Gimeno Sacristán (1988), Fernstermacher (1990), Edelstein y Coria (1995), Esteve (1995), Gentili (2000)L

1.2.4 El conocimiento proposicional académico y el conocimiento práctico de los directivos

Los directivos (como así también los profesores y los alumnos) interpretan las experiencias a través de los filtros de sus conocimientos, creencias, teorías implícitas (Poggi, M. 1995) y representaciones existentes. Por ello, esta trama de formas de comprender y analizar los diferentes aspectos en relación con las prácticas de dirección va a determinar los estilos de desempeño que adoptarán dichas prácticas.

En función de los aspectos que se han venido desarrollando

podemos esquematizar que, aunque sin límites tajantes entre uno y otro, el conocimiento proposicional académico (como aquél que se encuentra más estrechamente vinculado con las teorías y marcos de referencia que ha producido el saber pedagógico y didáctico) se recorta, se articula o eventualmente se diferencia y, en algunos casos, puede hasta plantearse como contradictorio con el conocimiento práctico.

Es importante aclarar, en primer lugar, que sostenemos la importancia de la transmisión de marcos teóricos sobre diversos temas que un directivo debe conocer y profundizar en su formación. Pero focalizaremos nuestra atención, particularmente, en el segundo aspecto mencionado, es decir el conocimiento práctico, ya que ha sido menos abordado, en términos generales, en los dispositivos de formación y capacitación de directivos.

Algunos autores han definido esta faceta del pensamiento del docente como 'creencias', en el sentido de declaraciones hipotéticas acerca de un objeto; otros como teorías implícitas o conocimiento tácito- (Schon, 1992 y 1998). "Las teorías implícitas son teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica. Por lo tanto, son una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales que conforman lo que, desde otros puntos de vista, se viene denominando 'pensamiento práctico' (Pérez y Gimeno, 1988; Elbaz, 1983) o 'teorías epistemológicas', con la diferencia de que las teorías implícitas se apoyan en una teoría de la mente de carácter socioconstructivista" (Marrero, J., 1993)

1.2.5 En la formación de directores debe tenerse en cuenta la racionalidad técnica y la práctica reflexiva

Es importante recordar brevemente la distinción propuesta por D. Schön (1992) entre el profesional como técnico y el profesional como

práctico reflexivo.

En el primer caso, la racionalidad técnica fundamenta la actividad del profesional, la cual se entiende como una actividad instrumental dirigida al control técnico sobre los objetos o a la solución de problemas mediante la aplicación rigurosa de teorías científicas y técnicas derivadas de éstas. Supone un ajuste de los medios respecto a los fines; implica una fuerte separación y jerarquización entre la investigación y la práctica, entre la ciencia básica y la ciencia aplicada (la que proporciona técnicas de diagnóstico y de solución de problemas), aspectos que se sustentan en el pre dominio del paradigma positivista. Éste otorga mayor importancia al contexto de justificación que al contexto de descubrimiento. “Dado el acuerdo acerca de los fines, la cuestión «¿Cómo debería actuar?» podría ser reducida a una cuestión meramente instrumental sobre los medios más adecuados para lograr los propios fines” (Schon, 1998).

Y, cuando la racionalidad técnica se convierte en el modo único y excluyente para pensar la actuación profesional de los directivos, en realidad podemos afirmar que nos encontramos con una concepción tecnocrática e instrumental (y ya no sólo técnica) de la práctica. (Terren, E. 1999).

El segundo caso, el de la práctica reflexiva, es caracterizado por Schön a partir del abordaje del conocimiento en la acción, de la reflexión en la acción y de la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. (Habermans, 1982).

Al abordar el conocimiento en la acción pretende rechazar el modelo de la racionalidad técnica. Se trata del componente inteligente que orienta toda acción, el saber cómo que puede estar antecedido o no por una previa operación intelectual. En este sentido, la acción experta revela en ocasiones más saber que aquél que puede formularse racional y explícitamente. Por ello, no siempre saber hacer y saber explicar implica las mismas operaciones intelectuales- (Giddens, A., 1995).

En segundo término, la reflexión en la acción supone un conocimiento de segundo orden que se superpone y puede articularse con el conocimiento de primer orden, como es el conocimiento en la acción. Supone un proceso de diálogo con la situación problemática y sobre la interacción particular que implica la intervención en ella; es un proceso de reflexión con la riqueza de la inmediatez, que pretende captar las múltiples variables que intervienen en una situación singular. El profesional responde tanto a las variaciones sutiles y a los cambios en el contexto en los que una práctica se despliega como a la sorpresa o a los resultados inesperados.

En tercer término, la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción constituye un conocimiento de tercer orden en relación con los anteriores y se vincula estrechamente con el uso de estrategias metacognitivas (Nickerson, R., Perkins, D. y Smith, E., 1990). Esto implica la utilización del conocimiento para describir, analizar, evaluar, fundamentar intervenciones realizadas. Es una reflexión sobre las representaciones y reconstrucciones a posteriori de la propia acción.

“Cuando el práctico responde a las zonas indeterminadas de la práctica manteniendo una conversación reflexiva con los materiales de tales situaciones, rehace una parte de su mundo práctico y con ello revela el proceso, habitualmente tácito, de construcción del mundo que subyace toda su práctica” (Schön, 1992).

1.2.6 Aproximaciones socio filosóficas de la gestión educativa

Existen diferencias entre gerenciar, gestionar, dirigir, administrar: los enfoques y tradiciones de cada una son distintos y, muchas veces, contradictorios...Así (Sandoval E., (2016):

- El desconocimiento acerca de los procesos de descentralización, fortalecimiento de la autonomía y cambio en la perspectiva educativa hace que diversos actores no exijan el cumplimiento de sus derechos, ni se comprometan con sus deberes.

- Falta de comprensión de los escenarios actuales y de las nuevas maneras de entender y hacer la educación. La falta de horizonte lleva a utilizar las propuestas prácticas como simples instrumentos que, al ser puestos en acción, se vuelven estériles por falta de contextualización...
- El ejercicio de la gestión en un contexto caótico como el colombiano, no solo requiere conocimientos y competencias, sino que exige creatividad, profundo sentido ético y una dosis de alto coraje para sobrevivir y llevar a cabo empresas honestas...
- ... la debilidad de la formación hace que el conocimiento no sea necesario para la dirección de la educación. Así, el acento debe ponerse en la formación, y, como lo afirmó uno de los entrevistados, son las entidades formadoras las que deben asumir la formación de los maestros, en el campo de la política educativa, pues son ellas las que pueden hacer lectura crítica de la norma y de las políticas y, a su vez, pueden comprometerse a establecer relaciones más estrechas con las diversas instancias de la política, no para aplaudir y cumplir, sino para apropiarse y tomar distancia e intervenir en las mismas formulaciones.
- Desde la perspectiva de la gestión se acusan como carencias un horizonte conceptual que permita optar y un dominio sobre la práctica, la que no puede reducirse a la aplicación instrumental de técnicas. Se requiere la posibilidad de formarse en el ejercicio vivo, para identificar la complejidad de cualquier instancia del sistema educativo, entendido como organización social y no como empresa de bienes materiales.
- La formación que el país ofrece a los futuros directores de la educación es fragmentada, de poca calidad y mercantilizada: se ha centrado principalmente en responder a una demanda siempre insatisfecha de títulos para ascender en los sistemas de escalafón y no se compromete con proyectos de cambio en la práctica. Esta característica exige que se formule una propuesta que permita

articular las ofertas con las necesidades reales del sistema y de las instituciones y no exclusivamente con los intereses de los usuarios.

Desde esta perspectiva, los profesionales que se formen en gestión y política educativa deben caracterizarse por (Rodríguez, en Braslavsky y Acosta, 2001: 174-179):

- Tener un pensamiento complejo, que les permita comprender la cuestión educativa en sus países, provincias y localidades, y poseer elementos de juicio y bases para hacer opciones y tomar decisiones. Ser capaces de comprender discursos diferentes al de su formación, y que en la interacción puedan generar una tensión entre lo micro, de carácter más pedagógico, y lo macro, de naturaleza más de gestión-política. Asimismo, puede generarse una tensión entre los prácticos y los teóricos, empíricos y “académicos duros”, para fertilizar un diálogo cruzado, que hace posible la construcción de perspectivas complejas y la acción.
- Encarnar rasgos de personalidad democrática, que les permitan ser artífices de la participación.
- Formular programas que articulen lo conceptual, lo estratégico, lo ético, lo práctico y lo organizacional y operativo, a través de procesos de formulación y documentación de problemas complejos, que tocan con la gestión y la política en los diversos niveles y dimensiones del sistema educativo. Cada nivel debe constituir un reto que implique niveles más profundos de conocimiento, manejo de mayores y más diversas fuentes y volúmenes de información, empleo de técnicas más complejas, participación de actores más numerosos y variados, solución de conflictos más difíciles y un mayor alcance de las soluciones que se propongan. La diversidad interna de los grupos de trabajo constituye un criterio básico de organización y el uso de sistemas remotos de comunicación e intercambio, que potencien la información y la retroalimentación. La evaluación deberá centrarse

tanto en los procesos como en los resultados. El seguimiento en dinámicas de estudio, investigación, participación y producción intelectual, acompañado de una valoración rigurosa y transparente, de una exigencia de mostrar avances en la competencia para formular un problema, documentarlo y construir alternativas de solución, considerando su complejidad, deben ser criterios que orienten la investigación.

1.3. MARCO TEÓRICO

1.3.1 Modelo de Programa de Capacitación Docente

1.3.1.1 Modelo

Esquema teórico que representa una realidad compleja o un proceso complicado y que sirve para facilitar su comprensión: algunas pruebas matemáticas comparan un modelo teórico con los datos recogidos de la realidad. (Real Academia Española, 2006). También Modelo es definido por la misma Real academia española (2016) como “Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo”.

Igualmente para Torres de Torres (2009) “Un modelo es una imagen o representación del conjunto de relaciones que difieren un fenómeno con miras de su mejor entendimiento”.

Sesento G.(2008) en su Tesis de doctorado “**MODELO SISTÉMICO BASADO EN COMPETENCIAS PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS**” ofrece algunas definiciones vertidas por autores como Caracheo quien conceptualiza Modelo como - representación de la realidad, explicación de un fenómeno, ideal digno de imitarse, paradigma, canon, patrón o guía de acción; idealización de la realidad; arquetipo, prototipo (...) o la definición de Gago quien se refiere al modelo como la forma propuesta por uno mismo o como ejemplar a ser imitado, replica de un original, etc. O también de Achinstein,

quien define modelo como una construcción mental de un fenómeno para facilitar su comprensión. Incluyendo entre otras definiciones la de Aguilera que refiere que modelo es la representación parcial de la realidad, es decir que no es posible explicar la totalidad, no se pueden incluir todas las variables, etc.

Sesento, G (2008) refiere que aunque hay diferencias cualitativas entre las definiciones en cuanto a su valor explicativo todas coinciden en que son representaciones del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor comprensión y concluye “el término modelo puede ser definido como la representación de un hecho o fenómeno propuesta como ideal a seguir. Pretende mostrar las características generales de la estructura de dicho fenómeno, explicar sus elementos, mecanismos y procesos, cómo se interrelacionan y los aspectos teóricos que le dan sustento, para facilitar su comprensión”, definición que se ajusta más a la concepción que manejaremos en este trabajo.

1.3.1.2 Función del modelo

Para Aguilera, (2000) las funciones de los modelos son: **representar, explicar, guiar, motivar, predecir, evaluar y genera** realidades. La función principal de los modelos es la de comprender y explicar la realidad a fin de poder hacer predicciones.

Para Achinstein (1967) afirma que el valor de un modelo determinado puede juzgarse desde dos puntos de vista diferentes, aunque relacionados: cuán bien sirve a los fines para los que se emplea y cuán completa y exacta es la **representación** que propone de la realidad.

Para Flórez (1999), el modelo es un instrumento analítico que tiene como función el **describir, organizar e inteligir**. Llegamos entonces a la conclusión de que el modelo tiene como función “**representar**” para en base a esa representación poder

“comprender y explicar” una realidad, coincidiendo en parte con lo vertido por Sesento, G. en su tesis doctoral.

Los modelos dan un sentido a las diferentes posibilidades de situaciones de enseñanza y aprendizaje coherentes. Los modelos hacen parte tanto del estado de una sociedad, de una cultura y de su escuela, así como de las representaciones que le están asociadas.

Los modelos son muy útiles para describir, explicar o comprender mejor la realidad, cuando es imposible trabajar directamente en la realidad en sí. Según J. Wadsworth (1997), los requisitos primordiales para construir cualquier modelo son:

- Un propósito claramente definido.
- Identificar las consideraciones esenciales (incluir en el modelo).
- Desechar consideraciones superfluas (estas son fuente de confusión).
- El modelo debe representar la realidad en forma simplificada.

MODELO EDUCATIVO

Los modelos educativos son una representación de la forma en que el conocimiento debe ser impartido, y en tal circunstancia pueden considerarse como orientaciones pedagógicas, teorías y un conjunto de técnicas acordes para el desarrollo de los educandos. Los modelos educativos han variado significativamente a lo largo de la historia de acuerdo a la forma en que fue cambiando la sociedad; en la actualidad se ha convertido en un tema crucial en países que han comprendido la importancia de contar con buenos niveles de educación.

Deslindamos la comprensión y alcance de cada uno de los conceptos a fin de tener ideas claras para su interpretación.

MODELO PEDAGOGICO

Se puede definir modelo pedagógico como la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, lo cual afina la concepción de hombre y de sociedad a partir de sus diferentes dimensiones (psicológicos, sociológicos y antropológicos) que ayudan a direccionar y dar respuestas a: ¿para qué? el ¿cuándo? y el ¿con que?

Dentro de los modelos pedagógicos está el tradicional, romántico, conductista, desarrollista, socialista y el cognoscitivo, dentro de este, se encuentra ubicado el constructivismo y el aprendizaje significativo.

Es la representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar.

MODELO ACADÉMICO

El Modelo Académico es consecuencia del Educativo, una resultante operativa que aplica los principios, enfoques, características y componentes que éste contiene. Se esbozan algunos elementos que tendrán que ser construidos, instrumentados, operados y evaluados por las diversas instancias universitarias organizadas por áreas del conocimiento. (Dajer, A. 2002)

MODELO DE PROGRAMA

Definición: Proyecto que expone el conjunto de actuaciones que se desea emprender para alcanzar unos determinados y explícitos objetivos en cualquier curso de acción sistemática. En él se establecen los principios de orientación acerca de qué cómo y cuándo enseñar y evaluar y de forma explícita las intenciones educativas.

CARACTERISTICAS DEL MODELO DE PROGRAMA:

- Se desarrolla en función de las necesidades detectadas (de los alumnos, centro, servicio, institución-
- Actúa por objetivos a lo largo de un continuum temporal.

- Se centran en las necesidades de un colectivo.
- Tienen presente actuar sobre el contexto.
- Implicación de todos los agentes educativos.
- Carácter preventivo y de desarrollo.
- Carácter proactivo.
- Va dirigido a todos los usuarios.

1.3.1.3 PROGRAMA

El concepto de programa es un término derivado del **latín programa** que, a su vez, tiene su origen en un vocablo griego **programma** posee múltiples acepciones (Pabon, 2014). Puede ser entendido como el anticipo de lo que se plantea realizar en algún ámbito o circunstancia; el temario que se ofrece para un discurso; la presentación y organización de las materias de un cierto curso o asignatura; y la descripción de las características o etapas en que se organizan determinados actos o espectáculos artísticos.

Los programas son un conjunto de metas, políticas procedimientos, reglas asignaciones de tareas, pasos a seguir, recursos por emplear y otros elementos necesarios para llevar a cabo un curso de acción dado; habitualmente se apoyan en los presupuestos.

Diversos autores, han intentado definir el concepto de programa, de los que hemos seleccionado algunos:

- “Experiencia de aprendizaje planificada, estructurada, diseñada a satisfacer las necesidades de los estudiantes” (Morris, 1980, 332).
- “Plan basado en una teoría, a partir del cual se emprende una acción hacia una meta.” (Barr et al., 1985, 3).
- Acción planificada encaminada a lograr unos objetivos con lo que se satisfacen unas necesidades” (Bisquerra, 1990, 18).
- Acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a las necesidades educativas de los alumnos, padres y profesores insertos en la realidad de un centro.”

(Rodríguez Espinar y otros 1993, 233).

- Riart (1996:50): un programa es una planificación y ejecución, en determinados periodos de tiempo, de unos contenidos, encaminado a lograr unos objetivos determinados a partir de unas necesidades de las personas, grupo o instituciones inmersas en un contexto espacio-temporal determinado.

Borders y Drury (1992, 488) establecen cuatro principios para fundamentar un programa:

- Independencia: Debe ser un componente integral pero a la vez independiente del programa educativo total.
- Integración: La Orientación debe estar enmarcada en un programa comprensivo.
- Evolución: Basándose en el desarrollo humano.
- Equidad: Deben servir equitativamente a todos los estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias de la población a la que va dirigido el programa.

Y Rodríguez Espinar (1986), los programas suelen elaborarse en base a dos criterios:

- El que asume la interrelación con el currículum.
- El que asume el carácter específico de los programas de orientación.

1.3.1.4 PROGRAMA EDUCATIVO

Un programa educativo es un documento que permite organizar y detallar un proceso pedagógico. El programa brinda orientación al docente respecto a los contenidos que debe impartir, la forma en que tiene que desarrollar su actividad de enseñanza y los objetivos a conseguir.

Los programas educativos suelen contar con ciertos contenidos obligatorios, que son fijados por el Estado. De esta manera, se espera que todos los ciudadanos de un país dispongan de una cierta base de conocimientos que se considera imprescindible por motivos culturales, históricos o de otro tipo. Más

allá de esta característica, los programas educativos presentan diferentes características aún en un mismo país. Cada institución educativa incorpora aquello que considera necesario y le otorga una fisonomía particular del Programa Educativo que regirá la formación de sus alumnos.

Por lo general, un Programa Educativo incluye al detalle los contenidos temáticos, se explican cuáles son los objetivos de aprendizaje, se menciona la metodología de enseñanza y los modos de evaluación y se aclara la bibliografía que se utilizará durante el curso. Otra manera de entender el concepto de Programa Educativo es asociándolo a un software que sirve para enseñar algo. En este caso, se trata de un programa informático interactivo con fines didácticos:

Un programa educativo también puede ser un programa de televisión que, al igual que el software, busca difundir conocimientos de manera didáctica para que el televidente pueda asimilarlos y aprender. Un ejemplo de Programa Educativo puede ser “El Plan Perú Maestro” (MINEDU, 2013).

El **Plan Perú Maestro** se estructura sobre cuatro puntos básicos:

- Más oportunidades para el desarrollo profesional del docente: más concursos para ascensos, mejores remuneraciones y nuevos cargos en la carrera.
- Más oportunidades de formación en servicio cada año, actualizaciones diplomados y otros cursos.
- Estímulos e incentivos al buen desempeño docente: pasantías y becas para estudios de postgrado, concursos, premiaciones.
- Participación en las políticas educativas: diálogos presenciales y virtuales relacionados a los cambios legislativos, reformas, etc.
-

EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Debe determinar dos aspectos principales:

- Determinar hasta qué punto el programa de capacitación produjo en realidad las modificaciones deseadas en el comportamiento de los empleados.
- Demostrar si los resultados de la capacitación presenta relación con la consecución de las metas con la I.E.

Las etapas de evaluación de un proceso de capacitación son:

Es necesario establecer normas de evaluación antes de que se inicie el proceso de capacitación

1. Examen anterior a la capacitación
2. Directores capacitados
3. Examen posterior a la capacitación
4. Monitoreo

Los criterios para evaluar la efectividad de la capacitación de acuerdo con Kirkpatrick, se basa en los resultados que se refieren a:

- Reacciones: ¿Gustó el programa los participantes?
- Aprendizaje: ¿Qué y cuándo aprendieron los participantes?
- Comportamiento: ¿Qué cambios de conducta de trabajo han resultado del programa?
- Resultados: ¿Cuáles fueron los resultados del programa?

1.3.1.5 CAPACITACIÓN

La capacitación es el conjunto de actividades tendientes a transmitir conocimientos desarrollar habilidades integrando a los Recursos Humanos a los diferentes procesos de la organización .Es una actividad permanente y sistemática que muchas veces busca cambiar actitudes del personal para que puedan desempeñar y enfrentar en mejores condiciones su trabajo.

Capacitar es complementar la educación académica del empleado o prepararlo para emprender trabajos de más responsabilidad. Otras

teorías manifiestan, que la capacitación es el conjunto de conocimientos sobre el puesto que se debe desempeñar de manera eficiente y eficaz. Como cuando se trata de mejorar las habilidades manuales o la destreza de los individuos se entra al campo del adiestramiento, cuyo conjunto se conoce como entrenamiento en el trabajo.

La capacitación busca adaptar a la persona a una determinada misión, perfeccionar sus capacidades técnicas con el objetivo de obtener resultados de calidad en su rendimiento presente y futuro. Con la aplicación de un plan de capacitación adecuado se puede lograr que los diferentes trabajadores de las instituciones educativas (directivos, personal jerárquico, profesores y administrativos)

Se adapten a las exigencias cambiantes del entorno y que el perfil de conocimientos, actitudes y habilidades sean aquellos que el puesto requiere.

Según el experto Frigo, E., (2012), la capacitación, o desarrollo del personal, es toda actividad realizada en una organización, respondiendo a sus necesidades, que busca mejorar la actitud, conociendo, habilidades o conductas de su personal, busca perfeccionar a todos los colaboradores en sus respectivos puestos de trabajo en función de sus necesidades de la institución, organización o empresa en un proceso estructurado con metas bien definidas.

Otros especialistas como Villegas, J. (1997) conceptúa la capacitación como: "(.....) Un proceso continuo de enseñanza – aprendizaje, mediante el cual se desarrolla las habilidades y destrezas de los servidores, que les permitan un mejor desempeño en sus labores habituales. Puede ser interna o externa, de acuerdo a un programa permanente, aprobado y que puede brindar aportes a la Institución. Dentro de una capacitación se manejan algunos pasos que se deben tomar en cuenta para mejorar la calidad de trabajo de los empleados." (p.1)

Por su parte Chiavenato, I. (2002) indica que la capacitación, "(...)

el proceso de desarrollo de cualidades en los recursos humanos para habilitarlos, con el fin de que sean más productivos y contribuyan mejor a la consecución de los objetivos organizacionales. El propósito del entrenamiento es aumentar la productividad de los individuos en sus cargos, influyendo en sus comportamientos.”(p 386)

En tanto que Alles, M. (2005) destaca que la capacitación: “(...) es un proceso de aprendizaje en el que se adquieren habilidades y conocimientos necesarios para alcanzar objetivos definidos, siempre en relación con la visión y la misión de la empresa, sus objetivos de negocios y los requerimientos de posición que se desempeña o a desempeñar.” (p.308).

La necesidad de capacitación surge cuando hay diferencia entre lo que una persona debería saber para desempeñar una tarea, y lo que sabe realmente. Estas diferencias suelen ser descubiertas al hacer evaluaciones de desempeño, o en las descripciones de perfil de puesto. Dados los cambios continuos en la actividad de las instituciones prácticamente ya no existen puestos de trabajo estáticos. Cada persona debe de estar preparada para ocupar las funciones que se requiere. El cambio influye sobre lo que cada persona debe estar preparada para ocupar las funciones que se requiere. El cambio influye sobre lo que cada persona debe saber; y también sobre la forma de llevar a cabo las tareas. En este sentido una de las principales responsabilidades de la supervisión es adelantarse a los cambios previendo demandas futuras de capacitación y hacerlo según las aptitudes y el potencial de cada persona.

Según el glosario de términos sobre Administración Pública (2001), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, donde capacitación se define como:

“La capacitación es un proceso continuo de enseñanza-aprendizaje, mediante el cual se desarrollan las habilidades y destrezas de los servidores, que les permitan un mejor desempeño en sus labores

habituales. Puede ser interna y externa, de acuerdo a un programa permanente, aprobado y que pueda brindar aportes a la institución. En ambos casos, se debe tener en cuenta que la capacitación es un esfuerzo que realiza la entidad para mejorar el desempeño de los servidores, por lo tanto, el tipo de capacitación, debe estar en relación directa con el puesto que desempeña”.

Los conocimientos adquiridos, deben estar orientados hacia la superación de las fallas o carencias observadas durante el proceso evaluación. (Resolución de Contraloría N° 072-2000-CG, Comentarios a la norma control interno 400-04)

La **capacitación sostenida** despierta siempre un interés especial para aquel que se dispone a emprender la tarea, ya que desde el momento de la investigación y todos los beneficios que el establecimiento y ejecución adecuados de programas de capacitación puede traer a las instituciones, organizaciones o empresas. La eficiencia y la competitividad son requisitos fundamentales dentro de un contexto tan exigente como los actuales .Es por ello que las organizaciones verifican que el capital humano representan los planes que marcan la ventaja comprendida de la institución o empresa.

Objetivos de la capacitación

Los objetivos de capacitación son lograr la adaptación del personal para el ejercicio de una determinada función o ejecución de una tarea es específica, en una organización. Los principales son:

- Incrementar la productividad.
- Promover un ambiente de mayor seguridad en el empleo.
- Facilitar la supervisión del personal.
- Proporcionar a la organización recursos humanos altamente calificados en términos de conocimiento, habilidades y actitudes para el eficiente desempeño del trabajador.
- Desarrollar el sentido de responsabilidad hacia la

organización a través de una mayor competitividad y conocimientos apropiados.

- Lograr que se perfeccionen los ejecutivos y empleados en el desempeño de sus puestos tanto actuales como futuros.
- Mantener a los ejecutivos y empleados permanentemente actualizados frente a los cambios científicos y tecnológicos que se generen proporcionándoles información sobre la aplicación de nueva tecnología.
- Lograr cambios en el comportamiento del empleado con el propósito de mejorar las relaciones interpersonales entre todos los miembros de la empresa, logrando condiciones de trabajo más satisfactorias.

Como se puede apreciar **la función de la capacitación** se inserta como parte integrante del acontecer cotidiano de las organizaciones para cuyo cumplimiento toma información del medio y del mismo centro de trabajo. Si bien es cierto que la capacitación no es el único camino por medio del cual se garantiza el correcto cumplimiento de tareas y actividades, si se manifiesta como un instrumento que enseña, desarrolla sistemáticamente ente y coloca en circunstancias de competencia a cualquier persona. Sin embargo, bajo este marco, la capacitación promueve desarrollo integral del personal, y como consecuencia el desarrollo de la organización.

Así como propiciar y fortalecer el conocimiento técnico necesario para el mejor desempeño de las actividades laborales, y perfeccionar al colaborador en su puesto de trabajo, con la finalidad de alcanzar la competitividad y calidad como una estrategia para asegurar el mejoramiento continuo de la calidad de servicios que brinda una organización.

Tipos de capacitación: Los principales tipos de capacitación son:

- **Capacitación para el trabajo:**
 - Capacitación de pre ingreso.
 - Inducción.
 - Capacitación promocional.
- **Capacitación en el trabajo**
 - Adiestramiento.
 - Capacitación específica humana
- **Desarrollo personal:**
 - Educación formal para el adulto
 - Integración de la personalidad
 - Actividades recreativas y culturales.

1.3.1.6 CAPACITACIÓN DOCENTE

Se entiende la capacitación de actualización de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los otros y conocer y reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficientemente su labor:

La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio está dirigida “especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones” (Ministerio de educación nacional, 2012, Municipio Dosquebradas, 2012)

Por otro lado, Cervantes, M.G. (2012) expresa que en

la **Capacitación Docente**: *“Un profesor debe prepararse adecuadamente para enfrentar el hecho educativo y poder impartir en clase la institución o relación metódica entre el saber y docente y viceversa, y la formación o creación de aprendizaje significativo que conllevan a la adquisición del conocimiento por parte de los alumnos” (p.4).*

a) **Mitos y Realidades de la capacitación docente**

La capacitación docente se refiere al tipo de programas que tienen como finalidad desarrollar principalmente las habilidades necesarias para desempeñar de manera eficiente al interior de un sistema o modelo educativo concreto. En cambio **la actualización** tiene que ver más con poner al día los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas previamente. Los principales mitos y realidades a tomar en cuenta en las capacitaciones docentes son:

✓ **“La Capacitación docente debe ser continua”**

Necesariamente la capacitación docente no debe ser continua. La capacitación se refiere al desarrollo de habilidades específicas para desarrollar una tarea también específica, y con el paso del tiempo, no requiere una nueva capacitación, sino una actualización (que tiene como fin la revisión de nuevas aportaciones), o bien otro tipo de programas de superación académica relacionados con la profesionalización docente que con la capacitación. La educación del docente si debe ser continua, pero no su capacitación. Existen directivos que piensan que todos sus problemas o buena parte de ellos se pueden solucionar con la capacitación, lo cual tampoco es todo cierto. El funcionamiento y la eficiencia de una institución educativa es producto de diversos factores: políticas académico-administrativas, currículo, recursos, alumnos y también de los maestros y su

preparación.

Para analizar (y solucionar) la problemática de la institución se tiene que utilizar un enfoque sistémico, integrador, en que los diferentes subsistemas están interrelacionados y la calidad es el resultado de todos en conjunto y no de uno en particular: la capacitación, si es efectiva, garantiza que el docente sabe cómo desempeñar su tarea tiene las habilidades necesarias para ello, pero su desempeño estará relacionado con los procedimientos académicos y las exigencias de su área de trabajo. Dicho de otra forma, de poco sirve que se haya capacitado a un profesor, si su área de trabajo no se le pide que aplique lo aprendido, bien sea por desconocimiento de sus superiores o porque la práctica educativa no corresponde con la capacitación. Se puede encontrar ambientes académicos que no facilitan la incorporación de mejoras en el desempeño docente, y que cuando estas suceden, son más producto de la iniciativa y responsabilidad del maestro, que del sistema académico vigente (Mota, F., 2010)

✓ **“Capacitación puede cambiar a las personas”:**

Esta afirmación se suele escuchar a menudo, incluso se llega a afirmar que una capacitación docente puede convertir a un profesor desordenado e irresponsable en un buen profesor. Esta afirmación es falsa y hasta ingenua. La capacitación no es un proceso mágico que transforme personas. Un mal profesor es producto de años de indisciplina personal, de pocos conocimientos o de problemas de carácter y de comunicación con sus alumnos: La capacitación poco puede hacer por él, 15, 30 o 50 horas de capacitación no pueden competir contra todos los años en los que el profesor se ha formado (o

deformado) sus hábitos de trabajo. En la medida en que la capacitación sea más eficiente y se comprenda mejor su función, dentro del proceso educativo, entendido como un sistema, se estará en condición de reconocerle su valor real y su importancia, desvinculada de los mitos que no solamente distorsionan su esencia, sino que también obstaculizan su tarea. (Mota, F; 2010).

✓ **“Capacitación docente como proceso interdisciplinario”**

En los últimos años, la interdisciplinariedad de las ciencias es un tema que en el campo educativo se viene profundizando; ya la creación cultural humana no se desarrolla de manera disciplinaria (Tunnerman, 2002). Sin que las disciplinas hayan perdido su vigencia, lo cierto es que las necesidades, los intereses, las tendencias, etc. propiciaron nuevos horizontes en el avance científico. Casi todas las ciencias necesitan de otras para avanzar, a partir de lo cual los paradigmas, los enfoques han variado. Estamos al frente de la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

✓ **Capacitación docente como proceso de trabajo en equipo**

La cooperación es un proceso mediante el cual los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común. La cooperación crea mejores condiciones de trabajo y avance y, por tanto, es de indiscutible beneficio para el aprendizaje y el desarrollo de los individuos. Nunca hubo tanta necesidad de dominar el trabajo en equipo en las organizaciones sociales tales como la escuela. El

profesor tiene que aprender a utilizarla.

Otras consideraciones:

Las razones para proporcionar capacitación pueden ser como se ha expresado anteriormente muy variadas, en los últimos años se ha tenido un incremento en la necesidad de tener más y mejores conocimientos, el hombre posmoderno tiene una intensa curiosidad y un indomable afán inquisitivo, con seguridad, las organizaciones del futuro continuarán experimentando ese deseo de saber, que además de enriquecer sus vidas personales, enriquecen a las organizaciones para las cuales trabajan.

En la actualidad se le ha dado un papel preponderante a la administración del personal, anteriormente, las instituciones, organizaciones y empresas que tenían mayor acceso al capital y las innovaciones tecnológicas tenían mayores ventajas competitivas, sin embargo, en la actualidad esto ha cambiado considerablemente. Hoy, las que ofrecen servicios o productos con la más alta calidad son las que van un paso delante de la competencia, pero lo único que mantendrá la ventaja para el futuro es el calibre de la gente que esté en la organización bien capacitada, las razones son:

- Ayuda a mejorar las aptitudes y las actitudes.
- Eleva los conocimientos de los ocupantes de los puestos en todos los niveles organizacionales.
- Mejora la moral y la satisfacción de la fuerza de trabajo.
- Guía al personal a identificarse con los objetivos de la organización.
- Crea una mejor imagen tanto del personal como de la organización.

- Mejora las relaciones entre jefes y subordinados.
- Ayuda a sistematizar el trabajo.
- Fluyen mejor la toma de decisiones y la solución de problemas.
- Propicia el desarrollo y las promociones.
- Es la mejor herramienta para incrementar la productividad y la calidad.
- Contribuye a mantener bajos los costos de operación en muchas áreas.
- Contribuye positivamente en el manejo de conflictos y tensiones.
- Permite el establecimiento y logro de metas individuales. (Werther, Jr. Et. Al, 1998, p. 209).

1.3.1.7 **CAPACITACIÓN PERMANENTE:**

Ver con profundidad nuestras debilidades y tras analizar causas, efectos y consecuencias, plantear métodos de cambio para mejorar o aprender o hacerlo.

Convocar a los empleados a escuchar a un extraño que nos va decir cosas bonitas y lo fácil que es hacer mejor nuestro trabajo.

Millán Vega (1995) enfoca la **capacitación y actualización** de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor; continua su enfoque diciendo que “un sistema educativo que no cuente con los mecanismos para la actualización y capacitación de su personal operativo de manera permanente, cae irremisiblemente en la

obsolescencia...”

Funciones de la capacitación permanente.- La capacitación permanente debe cumplir con las funciones siguientes:

- Proporcionar habilidades profesionales no aprendidas o no enseñadas durante la educación profesional.
- Mantener el conocimiento básico profesional.
- Modernizar las habilidades profesionales básicas.
- Prepararse para los cambios.

Características de la capacitación permanente.- Las características de la capacitación permanente son:

- Es continua y perenne, abarca toda la existencia del ser humano.
- Es dinámica, flexible y diversa, ya que está constantemente en cambio.
- Es evolutiva, ya que se desarrolla a la par de la ciencia y la tecnología.
- Es el resultado del medio cultural, ya que sufrirá transformaciones producto de la cultura en que se inserta.
- Es formal e informal, ya que su influencia en el individuo se debe tanto a programas de educación, capacitación o adiestramiento como el aprendizaje por curiosidad, limitación o necesidad.
- Es unificadora, ya que envuelve y unifica las etapas escolares, básicas, medias y superiores y otras a que está sometido el individuo.
- Es reflexiva y de amplio espectro, ya que no sólo se preocupa de aspectos técnicos y profesionales del individuo, sino que abarca su circunstancia, su pasado,

presente y futuro.

- Es universal, autodirigida, no elitista, ya que es privilegio de todos los seres humanos por lo que constituye la democratización de la educación.

1.3.1.8 TEORÍAS DE LA CAPACITACIÓN

Solo las mencionaremos a través de un cuadro a manera de ampliar el conocimiento

CUADRO Nº 1: TEORÍAS QUE HAN INFLUIDO EN LAS CORRIENTES DE LA CAPACITACIÓN

TEORÍA NEOCLÁSICA	TEORÍA CONDUCTISTA	TEORÍA SISTÉMICA
El propósito del entrenamiento es lograr la eficiencia	El propósito del entrenamiento es proporcionar a directivos, gerentes y supervisores las técnicas necesarias para dirigir y motivar a los subordinados, a fin de que éstos satisfagan sus necesidades y expectativas	Hacer que los miembros de la organización interioricen sus obligaciones y cumplan voluntariamente sus compromisos
TEORÍA CLÁSICA	TEORÍA HUMANISTA	TEORÍA ESTRUCTURALISTA
Incrementar los resultados de la organización a través de la planeación	Generar aprendizajes y formas de comportamiento en el individuo para organizar	Seleccionar los problemas que obstaculizan el desarrollo de los subsistemas de la

	<p>sus esfuerzos e integrarlo en grupos de trabajo</p>	<p>organización que impiden lograr los objetivos</p>
--	--	--

FUENTE: Vázquez G., 1997. citado en **Mayurí Barrón. J. V. (2008)**

1.3.1.9 PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Un programa de capacitación es el instrumento que sirve para explicitar los propósitos formales e informales de la capacitación y las condiciones administrativas en las que se desarrollará. El programa debe responder a las demandas organizacionales y las necesidades de los trabajadores. (Aguilar M (2010) citando a Fletcher, 2000).

Un programa de capacitación es más que una serie de talleres inconexos, debe reflejar lo que realiza la organización y las necesidades del personal. En algunos casos las instituciones planifican la capacitación un año por vez, eligiendo concentrarse en uno o varios temas, y programando debates en determinadas épocas del año. Otros consideran un programa de capacitación como algo progresivo, ya que los miembros del personal construyen sus habilidades y conocimiento desde la capacitación inicial y a lo largo de su permanencia en la Institución. Sin embargo, otros consideran que un programa debe cubrir las áreas que los miembros del personal necesitan para hacer bien su trabajo, y que respondan a menudo a preocupaciones inmediatas. (Caja de herramientas, 2009)

Todos estos son modos legítimos de encarar un programa de capacitación de personal, y también existen otros. Lo importante es que la planificación de capacitación de personal resulte en un programa que tenga una razón detrás de su estructuración. Una serie de presentaciones o actividades inconexas podrían ser de algún valor, pero no beneficiaran ni al

personal ni a la organización tanto como puede hacerlo un programa de capacitación que forme parte de un todo con coherencia. (Caja de herramientas, 2009)

Las áreas que cubre un programa dependerá del trabajo de la organización y las necesidades expresadas por los miembros del personal, pero además variarán de acuerdo a la filosofía y el propósito de la organización. Algunas organizaciones pueden desear que un Programa de Capacitación apunte a temas que no están, o no parecen estar, directamente relacionados con sus objetivos establecidos. Si una organización cuyo objetivo establecido es la capacitación laboral considera que la preparación para el trabajo depende de la actualización individual, podría por lo tanto incluir información sobre el desarrollo psicológico en su programa de capacitación. Organizaciones dedicadas a darle poder a la población podrían incluir capacitación sobre cómo la organización espera que los miembros del personal interactúen y traten a los participantes. Es más probable que las organizaciones menos introspectivas concentren la capacitación exclusivamente en el desarrollo de habilidades laborales.

Una vez planteado lo anterior, existen algunas áreas generales que la mayoría de los programas de capacitación deberían incluir:

Un programa de capacitación, también se realiza para áreas especializadas cuando a un determinado grupo de miembros y colaboradores de la institución se les debe brindar conocimientos y prácticas muy específicas y que requiere familiarizarse con sus contenidos y manejo por ejemplo: primeros auxilios, tratamiento de escolares con problema de conducta, aprendizaje u otros).

En otras palabras, la Programación de Capacitación con las que los miembros del personal que necesitan familiarizarse, por

encima y más allá de las habilidades laborales, para poder realizar bien sus trabajos en gestión educativa como las habilidades interpersonales, sensibilidad cultural y de diversidad.

En síntesis se puede decir, que un programa de capacitación como señalan Koontz, H. & Weihrich, H.(1999): “(...) son un conjunto de metas, políticas, procedimientos, reglas, asignaciones de tareas pasos a seguir, recursos por emplear y otros elementos necesarios para llevar a cabo un curso de acción dado; habitualmente se apoyan en los presupuestos”.

a) ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Los pasos para la elaboración de un Programa de Capacitación son:

- **Análisis de las Necesidades:**

Su propósito es identificar las habilidades específicas que se necesitan para desarrollar el trabajo, analizar las habilidades y las necesidades futuras de los futuros practicantes y desarrollar objetivos específicos y medibles de los conocimientos y el desempeño.

- **Diseño de la Instrucción:**

Se arma y produce el contenido del programa de capacitación, inclusive ejercicios y actividades.

- **Validación:**

En el cual se eliminan los defectos del programa de capacitación.

- **Aplicación:**

Se aplica el programa de capacitación, usando técnicas como capacitación práctica, clases y aprendizaje programado.

- **Evaluación y seguimiento:**

Estos sirven para determinar la efectividad del programa.

Se debe evaluar de acuerdo con:

- **Reacción:**

Documentar las reacciones inmediatas de los educandos ante la capacitación.

- **Aprendizaje:**

Usar recursos para la retroalimentación así como pruebas previas y posteriores para medir lo que han aprendido los aspirantes de hecho.

- **Comportamiento:**

Anotar las reacciones que tienen los supervisores ante el desempeño de las personas una vez terminada la capacitación. Esta es una manera de medir el grado en el cual los empleados aplican las habilidades y conocimientos nuevos a su trabajo.

- **Resultados:**

Determinar el grado de mejoría en el desempeño laboral y evaluar el mantenimiento necesario.

b) ESTRUCTURA DE UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Un Programa de Capacitación se elabora con el fin de dotarles a los directivos y funcionarios, trabajadores y colaboradores de las instituciones u organizaciones destrezas y habilidades en aspectos relacionados con la actividad educativa en las instituciones educativas, administración de personas y otras áreas relacionadas. La propuesta de un Programa de Capacitación debe ser clara y organizada.

Los componentes básicos son:

1. Descripción General del Programa de Capacitación:

Antes de hacer referencia directa a los objetivos, contenidos, metodología y evaluación del programa de capacitación, es conveniente presentar una introducción o vista panorámica acerca de lo que comprende el programa. Entre otra información se explica sobre el tema central de Programa de Capacitación y su importancia formativa: Una breve referencia al tema central del Programa y el índice con el propósito de ubicar al lector para que le facilite entender los restantes componentes del programa. Es recomendable indicar los temas más significativos para lograr una idea sobre los contenidos que abarca el Programa de Capacitación. Se debe indicar las habilidades, los conocimientos, los valores y actitudes que pretende formar y desarrollar con el Programa.

2. Objetivos:

Es importante que con los objetivos se enuncie claramente los aprendizajes que se desea y necesita que los participantes construyan en la capacitación; de esta manera, dichos elementos recuperan su potencial expresivo y no aparecen en el programa como un formalismo.

Los **objetivos generales** son grandes metas que deberán alcanzar los participantes. Es conveniente que los objetivos resalten las habilidades que los colaboradores y trabajadores deben adquirir al final de programa.

Los **objetivos específicos** son necesarios para

plantear la evaluación en forma coherente de los aprendizajes que se pretende alcanzar. Se llaman específicos porque detallan y concretizan las actividades de aprendizaje y evaluación, así, será cumplida a cabalidad la función orientadora del programa; es decir, que, leyendo los objetivos específicos, cualquier persona tendrá claridad sobre ¿Qué se debe aprender específicamente y qué se va a evaluar?

3. Contenidos:

Es el conjunto de temas que forman el cuerpo del programa de capacitación y que es usado como la materia prima para los aprendizajes planeados. En muchos casos, la planeación de los contenidos de un programa nos coloca frente a dos asuntos didácticos:

- a) La selección de la materia, o determina de cuántos y cuáles temas y subtemas incluir, y
- b) La organización de los contenidos seleccionados, o determinación de la forma y el orden en que dichos temas y subtemas se presentarán a los participantes para su estudio.

La selección del contenido es una tarea grande, ya que toca recortar los temas que subjetivamente se consideran imprescindibles para la capacitación. Siempre es necesario elegir, escoger unos temas y descartar otros. Para realizar esta selección, no existe un criterio único. Después de la selección, la organización del contenido es la segunda tarea en este punto del programa.

El contenido seleccionado debe presentarse en una secuencia que facilite su comprensión (de lo general

a lo particular, de lo simple a lo complejo, etc.) y módulos o unidades temáticas que dividan el tema central en “Porciones” más pequeñas, con el fin de pautar el recorrido a realizar. Esta división y ordenamiento son necesarios. Simultáneamente es importante procurar en todo momento que los participantes no pierdan de vista la perspectiva de conjunto, la interrelación entre los temas de un mismo módulo o unidad y la articulación de estos entre sí. Con respecto a la organización del contenido se recomienda incluir siempre una unidad introductoria al inicio del Programa de Capacitación y un tema introductorio al inicio de cada módulo o unidad; no debe fragmentarse el tema general de la capacitación en numerosas unidades, si es posible debe optarse entre 4, 5 o 6 bloques máximo; emplear esquemas gráficos o formatos que permitan diferenciar entre temas y subtemas.

4. **Metodología:**

Es la concepción integral del proceso por medio del cual se pretende capacitar con el perfil establecido. Se basa en varios principios referentes a los participantes, la naturaleza del proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

En el programa se concreta en términos descriptivos genéricos referentes a la manera y el camino a seguir de la capacitación. Se debe contestar en términos genéricos las siguientes preguntas: ¿Cómo se efectuará el trabajo de capacitación? ¿Cuál es el camino a seguir? ¿Qué métodos y técnicos se emplearán?

5. Actividades de Aprendizaje.

Son todas aquellas acciones planeadas que forman parte del quehacer cotidiano en el marco del proceso de capacitación, en las que se involucran a los estudiantes (participantes), el profesor y otros posibles actores y cuyo propósito es lograr ciertas metas u objetivos en la capacitación. El aprendizaje requiere que el estudiante desarrolle actividades que le permitan construir el conocimiento.

Las actividades de aprendizaje se definen como un sistema de actividades que generan interacciones entre el alumno y su ambiente, orientadas al logro de determinados aprendizajes, donde se incluyen acciones físicas o sicomotoras, operaciones mentales o cognoscitivas y connotaciones socioafectivas. Se debe tener presente el tiempo disponible para el curso es una condición indispensable para elaborar un programa realista.

Se recomienda construir una línea de tiempo donde se ubicarían los temas y subtemas con las actividades de aprendizaje que corresponden a cada uno de ellos. De esta manera, se podrían planificar las actividades tomando en cuenta tanto el tiempo presencial como el trabajo extraclase.

6. Evaluación:

La evaluación se define como un elemento que constituye el proceso amplio mediante el cual se puede percibir el logro de los objetivos propuestos y, por lo tanto, los avances que muestran los estudiantes debido a las experiencias de aprendizaje que han vivido.

7. Cronograma:

Es una descripción clara que distribuye y ordena los objetivos, los contenidos, las actividades de aprendizaje, la evaluación y otros componentes del programa, de acuerdo con el tiempo disponible, tomando en consideración diferentes variables que inciden en la duración de estudio de cada uno de los temas o módulos del programa.

8. Presupuesto:

Es un documento que refleja anticipadamente la inversión necesaria para llevar a cabo un programa, expresado en valores y términos financieros el cual debe cumplirse en un determinado tiempo y bajo ciertas condiciones previstas.

9. Perfil del Docente:

Es la información sobre el docente a cargo del programa de capacitación, en el caso de un programa compartido, acerca de los profesores que forman parte del equipo docente. Se debe indicar el nivel académico y especialidad del o los profesores propuestos y la experiencia laboral.

c) EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Evaluar el Programa de Capacitación es básico y fundamental para lograr el desarrollo del capital humano, es de esta manera cómo vamos a lograr tener una retroalimentación cierta y útil para la consecución de los objetivos de aprendizaje que deben estar diseñados para cada persona dentro de una organización; es decir, la capacitación debe ser vista en las

organizaciones como una inversión y como un método para lograr el desarrollo de los empleados así como parte fundamental de su proyecto de carrera dentro de la corporación.

De esta manera se podrá saber los cambios que se han realizado en los participantes del Programa de Capacitación. Este proceso de evaluación debe ser considerado dentro de la planeación estratégica a partir de la misión y visión de la institución, organización o empresa. Es importante recordar que las estrategias o planes de acción sean lo suficientemente específicos para no perderse, pero también lo suficientemente flexibles como para poder hacer ajustes y modificaciones en el transcurso de la acción.

Otra importancia de evaluación es para poder tener juicios de valor, que permitan retroalimentar, validar y mejorar los procesos en los que se aplique. Por tanto, la evaluación debe ser integral, es decir, que debe abarcar la totalidad del proceso de capacitación. Esto permitirá identificar el cumplimiento de los objetivos, las áreas susceptibles de mejora, la eficiencia del personal, los recursos disponibles y su aplicación, análisis costo-beneficio y el desarrollo en el potencial de los colaboradores y trabajadores.

Criterios de Evaluación:

Desde el diseño, es decir, desde que se hace un boceto, bosquejo o esquema que se realiza, ya sea mentalmente o en soporte material, un programa de capacitación, debe quedar también establecida la forma de como se deberá verificar que los planes se hayan cumplido tales y como fueron planeados, esto es, se debe diseñar la forma en que se vayan a evaluar, tanto el proceso, como los resultados obtenidos. Por lo tanto, diseñar un método de evaluación de la capacitación o de un sistema de enseñanza-aprendizaje, incluye su propia

evaluación, porque de lo contrario, no se podrá verificar en forma correcta si se cumplió con los objetivos instruccionales, si el programa cubrió las expectativas del grupo o si las técnicas didácticas fueron las adecuadas al programa, etc.

Debe determinar dos aspectos principales:

- Determinar hasta qué punto el programa de capacitación produjo en realidad las modificaciones deseadas en el comportamiento de los empleados.
- Demostrar si los resultados de la capacitación presenta relación con la consecución de las metas con la I.E.

Las etapas de evaluación de un proceso de capacitación son:

1. Examen anterior a la capacitación
2. Directores capacitados
3. Examen posterior a la capacitación
4. Monitoreo

Es necesario establecer normas de evaluación antes de que se inicie el proceso de capacitación

Con el propósito de verificar el éxito de un programa de capacitación, los administradores de este proceso deben formular en la evaluación sistemática de su actividad. La evaluación es:

“La forma en que se puede medir la eficacia y resultados de un programa educativo y de la labor de un instructor, para obtener la información que permita mejorar habilidades y corregir eventuales errores” (Siliceo, A. 2007, p. 150).

Según el mismo autor, la evaluación de cualquier curso debe informar sobre cuatro aspectos:

- Reacción de grupo
- Conocimiento adquirido.

- Conducta modificada o desarrollada.
- resultados en los puestos de trabajo. (Siliceo, A. 2007, p. 151).

Sin embargo, para tener una evaluación completa, es pertinente incluir los siguientes criterios:

- Instalaciones donde se llevó a cabo la capacitación.
- Logística y coordinación para la impartición.
- Material didáctico y equipo de apoyo
- Contenido y suficiencia del programa.
- Técnicas didácticas utilizadas por el instructor.
- Nivel de conocimientos y habilidades del instructor.
- Costo – beneficio.

En consecuencia, se considera que las evaluaciones deben ser tanto al contenido del programa, como al proceso de impartición del mismo, así como el entorno para asegurar que se cumpla con los objetivos del mismo, que como se sabe, pudieran ser: transmitir solamente información, modificar actitudes o desarrollar habilidades. Los principales métodos recomendados para realizar la evaluación, podrían ser:

- ✓ Aplicación de cuestionarios.
- ✓ Entrevistas.
- ✓ Observación directa.
- ✓ Reportes de cumplimientos.
- ✓ Evaluación del desempeño, entre otros.

d) PROGRAMA DE CAPACITACION DOCENTE

El Decreto Supremo N° 007-2007-ED, que crea el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente, señala en su segundo considerando que “la calidad de la educación impacta directamente en la formación del potencial humano de un país, permitiendo, a través de la formación de capacidades y conocimientos, que los estudiantes puedan lograr el

desarrollo oportuno de aprendizajes, la multiplicación de las capacidades y, con ello, generar una población económicamente activa preparada para afrontar los retos de las nuevas tecnologías y los desafíos de la competencia”. Asimismo, el artículo primero decreta: “Créase el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente, responsable de desarrollar las acciones conducentes a mejorar la formación en servicio de los profesores de las instituciones educativas públicas a nivel nacional.

Este programa estará bajo la responsabilidad de la Dirección de Educación Superior Pedagógica dependiente de la Dirección Nacional de Educación Superior y Técnico Profesional del Ministerio de Educación. Para el cumplimiento de sus objetivos dicho programa contará con el apoyo de las dependencias del Ministerio de Educación correspondientes.” Por su parte, según Ministerio de Educación (MED) 2007b1 (“Anexo 1. Mejores Maestros, Mejores Alumnos. Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente 2007-2011”), el objetivo del Presupuesto público evaluado (PPE) es definido como “normar y orientar las acciones de capacitación dirigidas a mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes, en función de sus demandas educativas y la de su respectivo contexto socio cultural y económico-productivo”.

e) PROGRAMA DE CAPACITACION DE DIRECTORES

Programa Nacional de Formación de Directores orientado a fortalecer sus capacidades para que ellos puedan encaminar sus instituciones hacia el éxito académico.

El principal objetivo es lograr que los directores trabajen considerando un nuevo enfoque de gestión con énfasis en la mejora del logro de los aprendizajes. Todo el programa

implicará una inversión de S/.170 millones y beneficiará a los 3.028 directores que resultaron aprobados en la Evaluación Excepcional que el ministerio realizó en agosto y también a los más de 15 mil que resulten ganadores del concurso de plazas directivas que será efectuado el siete de diciembre próximo, agregó. El director del programa explicó que la capacitación durará tres años y dos meses considerando las siguientes etapas: Inducción (dos meses), Especialización (dos años) y Refuerzo (un año). Además, cada director tendrá el acompañamiento, a partir de la segunda etapa, de un coach especializado en gestión que lo orientará en sus labores diarias para lograr que los directores efectúen una gestión con un enfoque más pedagógico que administrativo, el MINEDU ha hecho cambios normativos para disminuir la carga de documentos que deben elaborar. También mencionó por ejemplo que si bien antes tenían que presentar cinco instrumentos de gestión, ahora solo tienen que diseñar dos, que son el Plan Anual de Trabajo y el Plan Estratégico trianual.

Al término del programa de formación los directores habrán desarrollado competencias para mejorar la planificación de corto y largo plazo, así como la gestión de recursos humanos y materiales, el manejo de conflictos, la autoevaluación y evaluación de sus docentes, la transparencia y rendición de cuentas y resultados, el soporte y monitoreo pedagógico.

La etapa de inducción - que ya fue iniciada esta semana por el primer grupo de directores que aprobaron la Evaluación Excepcional - estará a cargo de universidades públicas. En tanto, el Diploma de Especialización de Gestión Escolar y Liderazgo Pedagógico será otorgado por universidades privadas y públicas que serán seleccionadas luego de un concurso público abierto. Solo podrán obtener ese diploma

aquellos que completen satisfactoriamente la segunda etapa de formación.(MINEDU, 2014)

1.3.2 Gestión Educativa

1.3.2.1 Concepto

El Ministerio de Educación en la RM 168-2002-ED, define la Gestión Educativa en los siguientes términos:

*“La Gestión Educativa es una función dirigida a **generar y sostener** en el centro educativo, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza **democrática, equitativa y eficiente**, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces; y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo.”* (MED., 2002)

Esta definición apunta hacia la democratización del sistema, entendiendo la gestión no sólo en su aspecto administrativo sino también pedagógico. De esta manera, una buena gestión implicaría el desarrollo de ciudadanos capaces de construir un país en democracia.

Para el trabajo en Gestión Educativa dentro del Ministerio de Educación y sus diferentes órganos no tienen uniformidad (en la elaboración de la documentación oficial), porque no tienen en cuenta los lineamientos de la RM 168, y desarrollar sus capacitaciones, de tal manera que la comunidad educativa y la ciudadanía en general se fortalezcan y apunten hacia el logro de los cuatro objetivos estratégicos planteados en los Lineamientos de Política Educativa (MED, 2002):

- Formar personas y ciudadanos con capacidades para producir bienestar.

- Lograr una educación de calidad accesible a niños, jóvenes y adultos de menores recursos.
- Fortalecer la escuela pública asegurándoles autonomía, democracia y calidad de aprendizajes.
- Mejorar drásticamente la calidad del desempeño y la condición profesional de los docentes.

1.3.2.2 MODELOS DE GESTIÓN

Utilizamos un cuadro para mostrar los diferentes modelos de gestión que existen

CUADRO Nº 2: MODELOS DE GESTIÓN

MARCO DE ANÁLISIS				
MODELO DE GESTIÓN	UBICACIÓN TEMPORAL	CONCEPTO DE GESTIÓN	CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS	FINALIDAD INSTRUMENTAL
NORMATIVO.- Conducción a través de leyes y decretos La conducción se realiza por medio de leyes marco menos detalladas o desde lejos, de manera que se puede abrir un margen para el desarrollo educativo institucional, pero con ciertas limitaciones.	1950 a 1970	Gobierno central. Sistema tradicional. Cultura vertical	Planificación, proyección, programación	Crecimiento cuantitativo, expansión de la cobertura. Burocracia.
PROSPECTIVO.- Conducción a través de pruebas y Benchmarks.	Fines de los 60	Construcción de escenarios	Manejo financiero	Análisis costo – beneficio
ESTRATÉGICO.- Conducción previa Se le confiere autonomía a las instituciones educativas, que se restringe a fin de prevenir un desarrollo separado.	Fines de los 70	Articular y planificar recursos. Proteger instituciones en contextos cambiantes	Alcanzar fines, escenario o futuro (medios o normas) con carácter táctico y perspectiva competitiva.	Programación presupuestaria. Análisis estratégico DAFO.
ESTRATÉGICO SITUACIONAL	Crisis de los 80	Articular y planificar recursos. Proteger instituciones en contextos cambiantes	Planificación estratégica. Condiciones de viabilidad.	Papel de los actores: ubicación, diversidad, intereses.

CALIDAD TOTAL	1980 a 1990	Esfuerzo permanente y sistémico de revisión y mejora de los procesos educativos	Estándares y normas para medir la calidad Aprendizaje, productividad y creatividad.	Cero defecto. Bajo costo. Usuarios con derechos. Disminución de la burocracia
REINGENIERIA	1990	Reconceptualización fundacional y rediseño radical de procesos para mejorar el desempeño.	La descentralización permite la apertura del sistema a los usuarios	Mayor poder y exigencia de los usuarios, del tipo y calidad de la educación que esperan.
COMUNICACIONAL	Fines de los 90	Desarrollo de compromisos de acción	Los procesos son vistos como actos de comunicación.	Redes comunicacionales Afirmaciones, declaraciones, peticiones, ofertas y promesas

Fuente: Sistematización propia a partir de Casassus, 2000: 7-12

1.3.2.3 PROCESOS DE LA GESTIÓN

1.3.2.3.1 Planificación

Para lograr los fines institucionales en la Gestión Educativa, se dan una serie de procesos que son multidisciplinarios y complejos, por lo que la institución debe definir aquellos que respondan a sus necesidades y al contexto del cual son parte. La gestión educativa, exige rigurosos procesos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento, evaluación y de reconocimiento de experiencias significativas en relación con el mejoramiento de la calidad educativa.

Los procesos de la gestión dan una direccionalidad integral al funcionamiento del servicio educativo para satisfacer las necesidades de los diferentes miembros de la comunidad educativa y de otras instituciones vinculadas a ella, con miras a *“conseguir los objetivos institucionales, mediante el trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa”* (Amarate, A. M., 2000, p. 11), a fin de ofrecer un servicio de calidad, *“y coordinar las distintas tareas y funciones de los miembros hacia la consecución de sus proyectos comunes”* (Álvarez, M., 1988, p. 23).

Este servicio de calidad en la educación implica la mejora continua en la tarea diaria y en los procesos de la gestión. Es así, que **Walter Shewhart** desarrolló una propuesta del ciclo de los procesos de la gestión y que **W. Edwards Deming** lo popularizó como el “*Ciclo de Deming*”. **Este ciclo tiene los siguientes momentos: Planificar-Hacer-Verificar-Actuar (PHVA)**. Es a través de la aplicación de este ciclo que la dirección de una institución educativa planifica, organiza, dirige, controla y da seguimiento a la gestión escolar, optimizando la utilización de los recursos materiales, financieros, tecnológicos y humanos disponibles. **W. Edwards Deming lo popularizó como el “Ciclo de Deming”**. En esta fase, el director con su equipo decide qué hacer y determina el cómo, a través de estrategias que convierten a la institución educativa en un centro de excelencia pedagógica, de acuerdo a la misión y visión del Proyecto Educativo Institucional.

La gestión es fundamentalmente un proceso de toma de decisiones. Hay que decidir sobre: qué debemos hacer para lograr nuestros objetivos, por dónde empezar, cómo lo haremos. Lo que implica pensar también en: con qué recursos contamos, qué requerimos para lograr lo que nos proponemos, qué obstáculos tenemos que vencer.

Para Ander-Egg, E. (1993), planificación:

“es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos, mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados” (p. 27 – 26).

Y desde otra óptica, Mascort, E. (1987) expresa que conceptúa a la planificación:

“(...) es algo más que la simple proyección de las actuales expectativas del director sobre la evolución, que seguirán los factores internos y externos de la institución, en un plazo de tiempo determinado. La planificación debe ser una fijación racional de objetivos a conseguir y una posterior determinación, coordinación y control de la óptima combinación de medios para alcanzarlos” (p. 57).

Examinando los planteamientos anteriores, entendemos por Planificación de la Educación como un proceso sistemático, continuo y abierto que sirve para disponer formas de actuación aplicables a la educación.

A. Niveles de la planificación

Podemos hablar de planificación a nivel del sistema educativo, a nivel de los centros educativos y a nivel de los profesores, según sea el ámbito a que nos referimos. Las planificaciones se clasifican según el tiempo de clase que abarcan, por ejemplo si son anuales o por unidades didácticas, y según el modelo pedagógico en el que se inscriben.

A.1. Según tiempo invertido

Una las clasificaciones existentes para las planificaciones se relaciona con el tiempo que abarcan. Según este criterio, existen los siguientes tipos de planificación:

- ✓ **Planificación Anual:** Se trata de un diseño que contempla los aprendizajes que se espera lograr durante todo un año de clases. Como es un periodo extenso de tiempo, se compone de varias unidades didácticas que, idealmente, deberían presentar cierta

coherencia entre sí.

- ✓ **Planificación de una Unidad Didáctica:** Es más breve que la planificación anual, aunque no se rige por un número fijo de horas pedagógicas, sino que cada docente lo decide según el tiempo que cree necesario para lograr un aprendizaje determinado.
- ✓ **Planificación Clase a Clase:** Es más específica que la unidad didáctica y corresponde al trabajo personal del docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Más que a la planificación, se asocia a la noción de diseño de la enseñanza, que se explica en otra sección de este especial.

A.2. Según Modelo Educativo

Otra forma de clasificar las planificaciones es según el modelo pedagógico en el que se inscriben, de acuerdo a los elementos que incluye cada tipo de planificación. Los principales son:

Planificación “en Sábana”

Esta forma de planificación corresponde a un modelo pedagógico tradicional o academicista. Su estructura contiene definición de objetivos generales y específicos, listado de contenidos a tratar, y las pruebas que se realizarán en el semestre (sin indicadores sobre los aprendizajes a evaluar). Su ventaja es que permite desglosar con mucha especificidad los conceptos que son necesarios para trabajar adecuadamente una unidad. Sus desventajas se asocian con la ausencia de una mirada didáctica respecto de los contenidos (cómo se trabajarán) y del rol del alumno o alumna dentro de esa secuencia de aprendizaje.

Planificación en T.

Es un tipo de planificación que se estructura en cuatro secciones:

- Capacidades- destrezas.
- Valores- actitudes.
- Procedimientos- Estrategias
- Contenidos conceptuales

Se inserta tanto en el modelo cognitivo (habilidades adquiridas) como en el constructivista (forma de adquirir las habilidades). Su ventaja es que permite abordar todos los aspectos importantes de la planificación, pues requiere pensar en los contenidos desde su triple dimensión (conceptual, procedimental y actitudinal) y en la forma de lograr el aprendizaje (metodología).sus desventajas se asocian a la ausencia de evaluación y a su carácter exclusivamente amplio, lo que hace de la “T” un buen modelo para planificación anual, aunque no del todo para las unidades didácticas.

Planificación “V” Heurística.

Este tipo de planificación se asocia principalmente al modelo cognitivo y puede ser muy útil para el docente, en términos de evidenciar el sustento teórico que esta tras su unidad didáctica. En primer lugar, se debe pensar en una pregunta central que se quiera resolver con los estudiantes (ejemplo: ¿Por qué los animales se dividen en especies?, ¿Por qué el arte del renacimiento es de esta forma?, qué objeto tecnológico podría crearse para solucionar el problema X?). En un lado de la pregunta se escribe todo lo que tenga relación con el desarrollo conceptual que se necesita para responderla (filosofía, teorías, principios y conceptos). Al otro lado de la pregunta se coloca todo lo referente a la

metodología que permita desarrollar los conceptos (afirmaciones de valor, afirmaciones de conocimiento, transformaciones que debe realizar el estudiante frente a los conceptos y hechos o actividades en que el alumno o alumna aplica lo aprendido). Su ventaja es que permite al profesor o profesora unir la teoría de su disciplina con la práctica pedagógica. Se trata, en todo caso, de un modelo bastante complejo, pues no siempre es fácil diferenciar las distintas categorías que propone.

Planificación en trayecto:

Este tipo de planificación se inserta en los modelos cognitivo y constructivista. Contempla cuatro casilleros principales: aprendizaje esperado, contenidos, actividad, evaluación. Una de las ventajas que se trabaja con la misma nomenclatura de los Programas de Estudio, lo que se asegura un trabajo asociado a nuestro actual Marco Curricular. Además, contempla todos los elementos necesarios para una planificación: el qué (contenidos), el para qué (aprendizajes esperados, evaluación) y el cómo (actividad). Es un tipo de planificación que sirve para elaborar unidades didácticas y no anuales, pues su brevedad requeriría reunir varios trayectos para abarcar un año completo.

1.3.2.4 Ejecución

Hacer es un primer momento de la ejecución de acuerdo a lo planificado. Implica el desarrollo de la gestión, facilitando la integración y la coordinación de las actividades de los docentes, estudiantes, padres de familia y otros agentes, así como el empleo de los recursos para desarrollar los procesos, programas y proyectos. Involucra la división del trabajo y de funciones a través

de una jerarquía de autoridad y responsabilidad y un esquema de las relaciones entre los actores y su entorno.

Durante la ejecución, cobran vital importancia los procesos de organización de los recursos existentes, la división de las tareas, la toma de decisiones, así como la delegación de funciones. Hay que tener cuidado en no caer en la mecanización, ya que la delimitación excesiva de tareas puede conducir a la “súper” especialización, y con ella, a la potenciación de una estructura vertical.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que se puede caer en la rutina de tareas, si su ejecución no goza de un suficiente marco de autonomía. La distribución de tareas no sólo es un proceso técnico, ya que se enlaza con las concepciones que se tienen de la organización y suele expresar las peculiaridades, tanto del modelo organizativo, como del sistema de funcionamiento adoptado.

1.3.2.5 Evaluación y Monitoreo

Evaluación

El ciclo evaluativo, denominado PDCA (planificar, hacer, comprobar y actuar) constituye un proceso que incluye tareas de evaluación, planificación y verificación sistémica. Según los criterios de Peralta Ortiz (2000) mencionado en la **Pág. Electrónica Calidad y gestión, 2002 “Ciclo PDCA. Estrategia para la mejora continúa.** Dirigida por el Mg. Hugo Gonzales, es una herramienta básica en el ámbito educativo ya que su finalidad es doble al intentar, por una parte, conocer el grado de consecución de los objetivos planteados por la institución, al tiempo que trata de conseguir una retroalimentación sobre el propio proceso evaluado orientando una mejora continua. Hablamos, por lo tanto, de un modelo sistémico que parte de la identificación del problema a evaluar y sus características, con el objeto de elaborar un plan de

mejora. A partir de esta elaboración se ejecuta el plan, que incluye el cambio que se desea provocar recogiendo datos, analizando y comprobando los resultados obtenidos. Si se verifica que este cambio ha producido las mejoras deseadas se adopta, en caso contrario, se comenzaría el ciclo modificando lo que se estime oportuno.

Monitoreo

El término monitoreo podría definirse como la acción y efecto de monitorear. Pero otra posible acepción se utilizaría para describir a un proceso mediante el cual se reúne, observa, estudia y emplea información para luego poder realizar un seguimiento de un programa o hecho particular. Esta palabra monitoreo no se encuentra en el diccionario de la real academia y viene de la voz “monitor” que recolecta imágenes y vídeos directamente desde las filmadora o cámaras las cuales permite la correcta visualización de una serie de hechos por medio de una pantalla; es decir que el monitor ayuda y permite a inspeccionar, controlar y registrar una circunstancia o situación; y allí es donde nace monitoreo para poder realizar el hecho, o que usualmente se dirige a los procesos en lo que refiere como, cuando y donde dan lugar las actividades, quien las realiza y cuantos individuos o entidades podría beneficiar. Y el verbo de éste es “monitorear” que es la acción como tal de supervisar y controlar a través de un monitor. (@El definista (2014)

Desde el enfoque de la ciencia educativa y orientado a la gestión de los directores encontramos la definición de Monitoreo como “un proceso que permite la toma de decisiones para la mejora de la gestión y es un elemento transversal en el Marco del Buen Desempeño Directivo, tanto a nivel de la dimensión “gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, como, en la dimensión “orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes”.

El monitoreo pedagógico, responde a uno de los grandes desafíos

del sistema educativo actual, que es la necesidad de mejorar, la calidad en educación básica y para ello es necesario realizar acciones que articulen entre si, como relevancia, eficacia, equidad y el de eficiencia. Las acciones de monitoreo y acompañamiento se encuentran dentro de las funciones que deben realizar los líderes pedagógicos; la evolución que ha tenido el primer concepto supervisión, ha pasado desde la fiscalización hasta el hecho de asesorar y acompañar a quien se supervisa, en este sentido “la supervisión debe entenderse como una asesoría, un seguimiento, un apoyo profesional que se construye con los supervisores en la práctica...”. (Kisnerman, 1999, p. 25)

El monitoreo pedagógico en las Instituciones Educativas se constituiría en un instrumento importante para lograr consolidar procesos pedagógicos y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y sobre todo con fines de mejorar el proceso de Gestión Pedagógica de los docentes; estableciendo acciones administrativas que garanticen la calidad educativa de los procesos pedagógicos y curricular.

Concluimos entonces que

El monitoreo es un proceso que debe realizarse en toda institución educativa y con personal calificado sobre la base de la observación y evaluación del trabajo en el aula, bajo un enfoque crítico - reflexivo.

El monitoreo lograría mejorar la práctica pedagógica, logrando un cambio en los patrones de conducta cumpliendo de esta manera el docente, el papel de facilitador de los procesos de aprendizaje logrando elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa.

Considerando la influencia del monitoreo pedagógico y el principal factor de cambio para elevar el nivel de la gestión de los directivos es importante, dar una especial atención al proceso de capacitación del supervisor pedagógico, en el marco del

perfeccionamiento y la calidad educativa que demanda el contexto social, situación que exige que toda persona que tenga la responsabilidad de monitorear sea personal idóneo.

Otros términos relacionados

Supervisión

La Real Academia Española de la Lengua en su diccionario del 2006, define **SUPERVISIÓN** como “acción y efecto de supervisar”; y **SUPERVISAR** como “ejercer la inspección superior en trabajos realizados por otros”.

Por otro lado, tenemos las definiciones que encontramos en el Diccionario de Trabajo Social sobre supervisión y la acción de supervisar:

SUPERVISIÓN: Actividad o conjunto de actividades que desarrolla una persona al supervisar y/o dirigir el trabajo de un grupo de personas, con el fin de lograr de ellas su máxima eficacia y satisfacción mutua. Se trata, como ha definido M^a José Aguilar, de un “proceso sistemático de control, seguimiento, evaluación, orientación, asesoramiento y formación; de carácter administrativo y educativo; que lleva a cabo una persona en relación con otras, sobre las cuales tiene una cierta autoridad dentro de la organización; a fin de lograr la mejora del rendimiento del personal, aumentar su competencia y asegurar la calidad de los servicios y,

SUPERVISAR: Ejercer la inspección o vigilancia sobre una tarea o labor. Ateniéndonos a la significación que se deriva de la estructura verbal de la palabra, supervisar significa “mirar desde arriba”, “mirar desde lo alto” (del latín super, “sobre”). Es decir, supervisar hace referencia al acto de observar o estudiar algo con una visión global y a una cierta distancia.

Verificar:

Esta etapa permite asegurar que la ejecución responda a la programación prevista, además nos da la posibilidad de revisar el esquema de responsabilidades y distribución del trabajo que se

diseñó para el logro de los objetivos y metas trazadas en las diferentes áreas consideradas en la planificación. También se podrá introducir reajustes a la programación y a la asignación de recursos. Con esta evaluación, se identifica aquellos aspectos que son importantes mantener y aquellos que requieren un mejoramiento o reajuste para el logro de los objetivos institucionales.

Actuar:

Implica un segundo momento de ejecución del proceso de gestión, pero considerando los resultados de la evaluación y considerando los reajustes necesarios durante el proceso para la consecución de las metas.

1.3.3 DIMENSIONES DE LA GESTION

Recordemos que el concepto de gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela.

Se incluye, por ejemplo, lo que hacen los miembros de la comunidad educativa (director, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, la comunidad local, etc.), las relaciones que entablan entre ellos, los aspectos que abordan a la forma como lo hacen, enmarcando en un contexto cultural que le da sentido a la acción, y contiene normas, reglas, principios, y todo esto para generar los ambientes y condiciones de aprendizaje de los estudiantes.

Todos estos elementos, internos y externos, coexisten, interactúan y se articulan desde el punto de vista analítico, herramientas para observar, analizar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y funcionamiento cotidiano de la institución educativa. La Pedagógica, la administrativa y la comunitaria pensemos que son "ventanas" para ver lo que se hace y como se hace al interior de la

institución. Existen varias propuestas de dimensiones de la gestión educativa. La más sintética y comprensiva es la que plantea cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria. (Frigerio, G.et al., 1992).

1.3.3.1 Institucional

Esta dimensión contribuirá a identificar las formas cómo se organizan los miembros de la comunidad educativa para el buen funcionamiento de la institución.

Esta dimensión ofrece un marco para la sistematización y el análisis de las acciones referidas aquellos aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento.

Entre sus aspectos se consideran tanto que pertenecen a la estructura formal (Los organigramas, distribución de tareas y división de trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos, formas de relacionarse, y estilos en las prácticas cotidianas, ritos y ceremonias que identifican a la institución).

En la Dimensión Institucional, es importante promover y valorar el desarrollo de habilidades y capacidades individuales y de grupo, con el fin de que la institución educativa se desarrolle y se desenvuelva de manera autónoma, competente y flexible, permitiéndole realizar adaptaciones y transformaciones ante las exigencias y cambios del contexto social. Para esto, es necesario tener en claro las políticas institucionales que se desprenden de los principios y la visión que guía a la institución y que se traducirán en formas de hacer en la conducción de la gestión. Por ejemplo, los niveles de participación en la forma de decisiones, si existen o no consejos consultivos, quiénes lo conforman y qué responsabilidades asumen, etc.

La apariencia de funcionamiento externo es similar en todas las

escuelas (horarios, distribución de materias, asignación de especialistas, etc.) Es una dinámica que impide ver más allá de estos aspectos tangibles pero no por ello convertidos. Inmersos en esta dinámica, se pierde la perspectiva de las intenciones que dan luz a toda la vida rutinaria: la institución escolar y los fines a los que sirve.

La Dimensión Institucional Beltrán, F.& San Martín, A (2000) comprenden como un sistema de reglas que introduce un orden en el propio conjunto social de referencia en el que se construyen las organizaciones escolares, traduciendo en el interior de las mismas el orden social existente. Este origen normativo no se genera en el seno de las escuelas, sino en la sociedad (obligatoriedad en la asistencia, tipos de agrupamientos homogeneizados, calendario escolar; distribución de los horarios, etc.) siendo las practicas organizativas un reflejo de las prácticas sociales a través de unos sistemas de significados que proporcionan percepciones compartidas inducidas por la institución mediante la acción persistente de la normativa.

La escuela, como institución social, se mueve dentro de las coordenadas marcadas por la política educativa desde donde se elaboran unas normativas que acomodan, en última instancia, las practicas escolares a las exigencias del escenario político y económico, sirviéndose de la mediación administrativa para su efectivo cumplimiento.

Ignorar el componente ideológico y político de la organización supone estar contribuyendo a perpetuar y legitimar un determinado orden social que introduce grandes incoherencias cuando se materializa en la organización, por otro lado difícilmente visible desde un simple análisis de su dimensión institucional. Algunas de estas incoherencias nos llevan a cuestionar por qué las desigualdades sociales se traducen en desigualdades escolares; por qué se legitiman prácticas escolares ante la sociedad, las

familias o los propios alumnos cuyo efecto más inmediato es la Segregación paulatina y la exclusión al final de la etapa obligatoria; o cuáles son los mecanismos que arbitra el sistema educativo en estas situaciones controvertidas.

1.3.3.2 Pedagógica

Esta dimensión se refiere al proceso fundamental del quehacer de la Institución educativa y los miembros que la conforman: la enseñanza-aprendizaje. La concepción incluye el conjunto organizado y articulado de acciones de conducción del aula y la ejecución de actividades educativas, con el fin de lograr los objetivos y competencias del PCI, aplicación de la diversificación curricular, estrategias metodológicas y didácticas, evaluación de aprendizajes, utilización de materiales y recursos didácticos.

Comprende también la labor de los docentes, las prácticas pedagógicas, el uso de dominio de planes y programas, el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas, los estilos de enseñanza, las relaciones con los estudiantes, la formación y actualización docente para fortalecer sus competencias, entre otras.

1.3.3.3 Administrativa

En esta dimensión se incluyen acciones y estrategias de conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene, y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también, el cumplimiento de la normatividad y la supervisión de las funciones, con el único propósito desfavorecer los procesos de enseñanza- aprendizaje. Esta dimensión busca en todo momento conciliar los intereses individuales con los institucionales, de tal manera que se facilite la toma de decisiones que conlleve a acciones concretas para lograr los objetivos institucionales.

Algunas acciones concretas serán la administración del personal, desde el punto de vista laboral, asignación de funciones y evaluación de su desempeño; el mantenimiento y conservación de los bienes muebles e inmuebles; organización de la información y aspectos documentarios de la institución; elaboración de presupuestos y todo el manejo contable- financiero.

1.3.3.4 Comunitaria

Esta dimensión hace referencia al modo en el que la Institución se relaciona con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas.

Asimismo, cómo se integra y participa de la cultura comunitaria. También alude a las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizacionales de la comunidad, municipales, estatales, organizaciones civiles, eclesiásticas, etc. La participación de los mismos, debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa.

2 INVESTIGACIONES RELATIVAS AL OBJETO DE ESTUDIO.

En las diferentes consultas realizadas en bibliotecas e instituciones relacionadas con el tema de investigación, encontramos los siguientes trabajos que se vinculan directa e indirectamente con nuestra investigación:

Ríos, R.L.(2004), en su Tesis de Grado de Maestría: “El trabajo en equipo en las decisiones organizativas. Un estudio de casos en el centro educativo estatal N° 0019 San Martín de Porres. Velásquez”, desarrollo dos objetivos:

- 1) Describir las características del fenómeno organizativo en el sistema de la escuela para desarrollar una mejor comprensión del equipo de trabajo y sus dinámicas de interacción; y
- 2) Proponer lineamientos para un entendimiento productivo en los desempeños del equipo que permitan superar las barreras

organizativas.

El estudio emplea como estrategia de investigación el estudio del caso individual; y las personas que intervienen son los docentes y la directora; el caso de estudio es exploratorio- descriptivo; y la tendencia de la evidencia es variación del caso de estudio a tendencia cualitativa. Para el estudio se ha utilizado entrevistas y cuestionarios con el fin de comprender los procesos de interacción en la dinámica interna del equipo de trabajo para tomar decisiones. El tipo de investigación de caso único: Individual-Intrínseco; la finalidad de este estudio de caso tiene por objetivo esencial comprender la dinámica interactiva del trabajo en equipo en la toma de decisiones en el contexto específico del Centro Educativo Estatal 0019 San Martín de Porres Velásquez. Las condiciones de la investigación son:

- ✓ En una realidad divergente, compleja y sistémica en donde la interacción y la independencia de la estructura, personas, acciones, ambiente y tecnología se combinan para alcanzar el éxito esperado se debe tomar en cuenta no sólo la previsión, la comunidad y la estabilidad en las acciones a ejecutar sino también trascender, a la discontinuidad y a la inestabilidad.
- ✓ Esta reflexión aspira a ser racional y consciente de la pluralidad de visiones sobre la organización. Por esa razón, parte de una concepción organizativa con características culturales y sociales peculiares a la coyuntura social a la que pertenecen. En este ambiente, el equipo de trabajo construye de manera conjunta la mejor forma de organizar, planificar y participar con el fin de lograr un capital social de calidad. Por ello, considera que la presencia de cada profesional en un cargo nuevo, sin duda afecta y modifica leve o profundamente la función realizada en la gestión anterior ya que su manera de actuar acabará siendo diferente. Por ese motivo, se requiere promover un modelo reflexivo de coordinación e las actividades planificadas que permita la concertación y la coherencia en la reflexión y el entendimiento productivo en la toma de decisiones.

- ✓ El rol del consejo directivo tendrá la función de coordinar, facilitar y guiar el cumplimiento de los acuerdos establecidos en las políticas y el comportamiento de los valores en los hitos de convivencia del equipo. Asumirá con los docentes nuevos apoyando en el proceso cognitivo de las dos fases de formación en el aprendizaje bidireccional de las habilidades de interrelación en la institución.
- ✓ En este sentido las bases técnicas organizacionales se centran en la tecno estructura, es decir, un equipo de docentes y directivos más especializados encargados de promover el inter aprendizaje, la meritocracia entre los miembros, y la planificación de programas y proyectos coherentes a la realidad del contexto educativo.
- ✓ El entendimiento productivo constituirá el proceso de análisis de las fuentes directas de información. Su aplicación permitirá tolerar, identificar y discriminar pensamientos vinculados a percepciones adjetivas con el fin de lograr concertaciones en las coaliciones y propiciar desempeños coherentes a los acuerdos tomados. El éxito organizacional dependerá de la persona individual en compromiso con el equipo.
- ✓ El debate crítico permitirá auto evaluaciones de las prácticas y también provocarán el mantenimiento o modificación de comportamiento y pensamientos con posturas de apertura y vanguardia respecto a lo que se debe hacer y del cómo realizarlo significativamente en nuestro quehacer cotidiano.
- ✓ Sólo en la madurez del equipo profesional se podrá entender las percepciones, concepciones y evaluaciones de estereotipos, temores y clasificaciones propios de nuestra mente humana y lograr así superarlas.
- ✓ En este contexto las rutinas cobrarán un rol indispensable para lograr la efectividad organizativa. La eficacia se centrará en el entendimiento productivo.
- ✓ La organización, se presenta, entonces como sistema de decisiones en el cual cada persona participa racional y conscientemente

identificando sus razonamientos defensivos, oportunidades. Así mismo, las propuestas y reformas mejorarán las habilidades previniendo las posibles amenazas con programas y comportamientos de analizando los impactos que estos ocasionan y proponiendo alternativas de comportamiento. De esta manera, se mantendrá el potencial de las fortalezas y se aprovecharan la contingencia.

Valdivia, N.& Díaz, H (2007) en su investigación comparativa que se llevó a cabo simultáneamente en Argentina, Chile, Colombia y Perú, con auspicio de GRADE y la fundación Ford: “Diagnóstico de los organismos intermedios del sistema educativo peruano: un estudio de casos de las Unidades de Gestión Educativa Local- UGEL”., llegaron a las siguientes conclusiones:

- El actual marco normativo y legal del sistema no responde a estrategias y políticas educativas de largo plazo. El exceso de normas emitidas (y su poca comprensión por parte de los actores) hace una buena parte de las tareas del personal de las UGEL consistía en la difusión y la adecuación de normas.
- Existe una estructura centralista burocrático formal que privilegia la entrega de papeles y documentos formales y el cumplimiento de requisitos administrativas, en un flujo de documentación y control hacia “arriba”. Por lo que se haría necesaria una reingeniería de la estructura burocrática de los organismos intermedios.
- La pesada carga administrativa en las UGEL genera ineficiencias y pérdida de tiempo, lo cual va en detrimento de la supervisión y la asesoría a las instituciones educativas. La atención de esas prioridades formales y administrativas genera un descuido de los aspectos fundamentales relacionados a lo institucional y lo pedagógico
- Existe un déficit de recursos en las UGEL que impide que estas cumplan a cabalidad con sus funciones. Ello se revela en los avances parciales de sus planes de trabajo, el incumplimiento de actividades programadas y las limitaciones para realizar las visitas a las escuelas.

El número de personal de la UGEL no alcanza. Para atender la magnitud de las necesidades de las instituciones educativas, particularmente en lo que se refiere a la asesoría y la supervisión pedagógica.

- En las UGEL predominan las malas condiciones de trabajo y las bajas remuneraciones (se registra una diferencia importante entre lo percibido por los docentes en las instituciones educativas y lo que gana en promedio el personal de las UGEL).
- Ello hace poco atractivo el puesto como especialista dentro de la UGEL.
- Hay problemas en la capacidad técnica y profesional de un sector de especialistas; así como falta de compromiso del personal antiguo estable. Además, no existen políticas claramente orientadas a la formación y capacitación del capital humano de los organismos intermedios, lo que trae como consecuencia una baja calidad en la atención de las UGEL a las instituciones educativas.
- Desde su creación, las UGEL son el refugio del personal destacado de los centros educativos; muchos con procesos disciplinarios y sin las mismas competencias para ejercer cargos de especialista. La poca prioridad que merece el desarrollo del nivel intermedio se refleja en que sólo 2% del presupuesto de inversión del 2006 estaba a cargo de las DRE.
- Adicionalmente, la administración intermedia no tiene una dependencia ni roles claramente definidos. Por un lado, las DRE y las UGEL. Tienen la misma estructura de organización y casi igual número de personal, y terminan realizando similares funciones con relación a las instituciones educativas. Por otro, para la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales el eje de la descentralización es el gobierno regional, para la Ley de Gobiernos Locales es el municipio, mientras que para la ley general de Educación es el centro educativo. Además, la Ley de Municipalidades da a los municipios las mismas funciones que la Ley General de Educación asigna a las UGEL.

Martínez, Y. (2007) en Tesis para obtener Grado Académico de Magister en Educación con mención en Gestión Educativa: “Liderazgo transformacional en la Gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco”, presentó como objetivo principal: reconocer las características del liderazgo transformacional en el director de una Institución Educativa Pública de la UGEL.07; y tres objetivos específicos:

- 1) Fundamentar la importancia del liderazgo transformacional del director en una institución Educativa Pública;
- 2) Identificar las características del liderazgo transformacional en el director de una I. E. Pública a de la UGEL 07 a partir de las percepciones de los docentes y del propio director; y
- 3) Analizar la opinión del personal docente sobre las características de liderazgo que posee el director de una I.E. Pública de la UGEL 07.

Las conclusiones a las que llegó son:

- El liderazgo transformacional del director en una I.E Pública es importante porque contribuye en el desarrollo de las potencialidades de los docentes y favorece al vínculo interpersonal con ellos .A continuación presentamos las conclusiones de la investigación:
- Mientras que el director de la I.E Pública estudiada se reconoce todas las características de liderazgo transformacional, los docentes solo le reconocen algunas principalmente vinculadas a la dirección de la organización y en forma como se vincula con ellos.
- Todos los docentes participantes identificaron tres de diez características del liderazgo transformacional en el director: la influencia en el docente (91.5%), la motivación en el docente (93.5%) y la estimulación del docente (96.1%)
- Un grupo de ellos lo reconocieron otras características como su autoridad, poder de convencimiento y apoyo en el trabajo.
- Todos los docentes opinaron que la atención en el docente por

parte del director es una característica a desarrollar porque es necesario mejorar el trato personal a fin de armonizar el trabajo diario con una relación comunicativa horizontal.

- Todos los docentes concuerdan que tres características del liderazgo transformacional del director de una institución educativa pública de la UGEL 07 facilitan las relaciones institucionales.

Medina. (2010) en su Tesis de Magister en Educación con mención en Gestión en educación: “El liderazgo Transformacional en los docentes”, presento como objetivo principal: Determinar las características del Liderazgo transformacional que son percibidos en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima; y dos objetivos específicos:

- 1) Describir las características del liderazgo Transformacional percibidas en los docentes de un colegio de gestión a cooperativa de la ciudad de Lima estableciendo un análisis general de cada característica y una correlación en los criterios del nivel educativo y condición laboral; y
- 2) Explicar la importancia que tiene el Liderazgo transformacional en la gestión educativa considerando la percepción de los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima y los aportes teóricos presentados.

Una de las conclusiones de esta tesis de relevancia para nuestro trabajo es:

- La influencia ética del líder docente es una de las características del Liderazgo Transformacional con moderada percepción en los docentes del colegio de gestión cooperativa; principalmente cuando se devela que el liderazgo docente se ejerce en la estructura organizativa interna desde “el reconocimiento y la autoridad social”. Se perciben docentes que son respetados y considerados por su conocimiento y experiencia en la realidad del contexto, y que a su vez, denotan gran facilidad y libertad para expresar sus opiniones y creencias como producto de la práctica

continúa de reflexión crítica. Sin embargo, son los docentes con mayor permanencia, quiénes mayoritariamente, aprecian una falta de coherencia entre el “decir” y el “actuar”, refrendada por la limitación existente de su intervención en las de decisiones al interior de la gestión. El nivel ético del liderazgo docente presenta un riesgo potencial, que afecta la percepción en la transmisión de elevados valores e ideales institucionales por encima de los llamados “intereses individuales o de pequeños grupos”.

Subaldo, L (2012) en su Tesis de Grado de Doctor: “Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado”, plantea como objetivo general: Explorar las repercusiones que pueda tener el desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado; y cinco objetivos específicos:

- 1) Conocer el pensamiento y las vivencias del profesor sobre el ejercicio de la docencia y la vida en las aulas;
- 2) Identificar los principales factores de satisfacción /insatisfacción de los y sus consecuencias en el ejercicio de la docencia y en la propia persona de los enseñantes;
- 3) Conocer la existencia del desgaste profesional del docente;
- 4) Señalar las repercusiones del desgaste profesional en el desempeño de la docencia y en la propia persona;
- 5) Realizar un estudio comparativo entre los problemas de los profesores de Centros Públicos y Privados de Tres Distritos de Lima Metropolitana definir los perfiles del profesorado sobre el desempeño, la satisfacción laboral, y desgaste a partir de los resultados. Las conclusiones del trabajo relevantes para nuestro trabajo son:
 - ✓ Respecto al objetivo general del trabajo, que se centra en la exploración de las repercusiones que puede tener el desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado, los resultados refuerzan el supuesto de partida que las experiencias positivas de los profesores en el ejercicio de la docencia producen

satisfacción y conducen al desarrollo y a la realización personal y profesional, que efectivamente influyen en la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

- ✓ Por otra parte, las experiencias negativas llevan a la insatisfacción personal y profesional que con frecuencia ocasionan el desgaste e incluso el rechazo de la profesión y llegan a afectar a la felicidad y bienestar del docente, al compromiso con la docencia y con el Centro Educativo.
- ✓ En cuanto al objetivo: “Señalar las repercusiones del desgaste profesional en el desempeño de la docencia y en la propia persona”, se han explorado algunas repercusiones de desgaste a partir de los resultados subrayamos algunas consecuencias vinculados a niveles altos de desgaste: Los profesores con alguna frecuencia se sienten agotados física y emocionalmente al final de la jornada laboral experimentan que trabajar todo el día con personas les supone un gran esfuerzo y demasiada tensión; creen que están trabajando demasiado ya que desde la mañana se sienten fatigados al enfrentarse con el trabajo.
- ✓ Finalmente, se observa que en las Escuelas privadas tienen un mayor porcentaje de profesores en cuanto al cansancio emocional y Despersonalización y menor en realización personal en comparación con las Escuelas estatales. Al contrario los profesores de las Escuelas Estatales tienen una presencia más alta en realización personal y menor en cansancio emocional y Despersonalización.

Valdivia, N.& Díaz, H (2007) en su investigación comparativa que se llevó a cabo simultáneamente en Argentina, Chile, Colombia y Perú, con auspicio de GRADE y la fundación Ford: “Diagnóstico de los organismos intermedios del sistema educativo peruano: un estudio de casos de las Unidades de Gestión Educativa Local- UGEL”., llegaron a las siguientes conclusiones:

- El actual marco normativo y legal del sistema no responde a estrategias y políticas educativas de largo plazo.
- Existe una estructura centralista burocrático formal que privilegia la entrega de papeles y documentos formales y el cumplimiento de requisitos administrativas, en un flujo de documentación y control hacia “arriba”. Por lo que se haría necesaria una reingeniería de la estructura burocrática de los organismos intermedios.
- La pesada carga administrativa en las UGEL genera ineficiencias y pérdida de tiempo, lo cual va en detrimento de la supervisión y la asesoría a las instituciones educativas.
- Existe un déficit de recursos en las UGEL que impide que estas cumplan a cabalidad con sus funciones..
- Hay problemas en la capacidad técnica y profesional de un sector de especialistas; así como falta de compromiso del personal antiguo estable. sólo 2% del presupuesto de inversión del 2006 estaba a cargo de las DRE.

En la tesis para obtener la licenciatura titulada “PROPUESTA DE UN MODELO DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO AL PERSONAL DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE EN LA CIUDAD DE SAN MIGUEL.SALVADOR CENTROAMERICA”, Villalta Vásquez y Col.,2002 refieren que la capacitación es de corto plazo mediante la cual las personas aprenden conocimientos específicos y relativos al trabajo y además consideran a la capacitación como un método importante para mejorar el desempeño y fomentar el desarrollo profesional; en algunos casos la estrategia de capacitación no llena las expectativas, por tal razón es necesario implementar nuevas estrategias que conlleven al logro de los objetivos.

La propuesta de programa que ellos presentan brinda orientación al docente respecto a los contenidos que deben ser impartidos, la forma en que tiene que desarrollar su actividad de enseñanza y los objetivos a conseguir; lo cual coincide con nuestro trabajo que también tiene una propuesta de modelo de programa de capacitación coincidiendo con las

estrategias metodológicas.

MINEDU, en el año 2014 implementa y ejecuta el Programa Nacional de Formación de Directores orientado a fortalecer sus capacidades para que ellos puedan encaminar sus instituciones hacia el éxito académico. El principal objetivo es lograr que los directores trabajen considerando un nuevo enfoque de gestión con énfasis en la mejora del logro de los aprendizajes. Todo el programa implicará una inversión de S/.170 millones y beneficiará a los 3.028 directores que resultaron aprobados en la Evaluación Excepcional que el ministerio realizó en agosto y también a los más de 15 mil que resulten ganadores del concurso de plazas directivas que será efectuado el siete de diciembre próximo, agregó. Explicó que la capacitación durará tres años y dos meses considerando las siguientes etapas: Inducción (dos meses), Especialización (dos años) y Refuerzo (un año). Además, cada director tendrá el acompañamiento, a partir de la segunda etapa, de un coach especializado en gestión que lo orientará en sus labores diarias. Para lograr que los directores efectúen una gestión con un enfoque más pedagógico que administrativo, el MINEDU ha hecho cambios normativos para disminuir la carga de documentos que deben elaborar. Mencionó por ejemplo que si bien antes tenían que presentar cinco instrumentos de gestión, ahora solo tienen que diseñar dos, que son el Plan Anual de Trabajo y el Plan Estratégico trianual-

Delgado R. (2006) en su Tesis para optar el grado de doctor, denominada “El mejoramiento de la gestión educativa de procesos de calidad debe bajar los índices de deserción en el colegio de la enseñanza cardenal de Luque Compañía de María en Bogotá”. Universidad de Granada. España

Los objetivos de su trabajo fueron:

- ✓ Facilitar y orientar la planeación institucional de tal manera que garantice, coherencia funcionalidad y calidad en los procesos

- ✓ Generar procesos de innovación y proyección que promuevan la institución hacia el liderazgo en el contexto educativo local y nacional
- ✓ Promover una actitud de reflexión y actualización permanente que conduzca a la excelencia educativa

Los resultados fueron óptimos en términos de la consolidación y fortalecimiento de la gestión educativa y la apropiación de calidad y de la apropiación de todo un proceso que tiene como objetivo final disminuir los índices de deserción en el colegio la enseñanza cardenal Luque como plantea la investigación, hubo logros importantes reflejados en el plan para realizar a corto y mediano plazo. Entre las propuestas se definió y se llevó a cabo una nueva experiencia de sensibilización y apropiación del proyecto de mejoramiento institucional con los profesores

Adicionalmente se ha programado la puesta en marcha del proyecto de calidad desde el trabajo de divulgación sensibilización y apropiación con los estudiantes y padres de familia

De esta manera el desarrollo de la gestión integral asumido como un proceso continuo y sistemático, optimiza los desempeños y compromisos laborales y reduce las brechas y problemático entre lo esperado y los resultados esperados

Resultados son los siguientes.

- Aseguramiento de la cultura de la calidad, desde la ejecución de planes eficientes para el alcance del horizonte institucional
- Sostenibilidad de los resultados institucionales mediante la implementación de planes de mejoramiento continuo para las áreas estratégicas.

3 MARCO CONCEPTUAL

Adiestramiento:

Es proporcionar destreza en una habilidad adquirida, casi siempre mediante una o menos prolongada de trabajos de carácter muscular o motriz. Es la preparación, ya no de los conocimientos teóricos, si no de la práctica que es indispensable, para que los conocimientos adquiridos durante su capacitación sean útiles.

Capacitación

Capacitar es complementar la educación académica del empleado o prepararlo para emprender trabajos de más responsabilidad. Otras teorías manifiestan, que la capacitación es el conjunto de conocimientos sobre el puesto que se debe desempeñar de manera eficiente y eficaz. Como cuando se trata de mejorar las habilidades manuales o la destreza de los individuos se entra al campo del adiestramiento, cuyo conjunto se conoce como entrenamiento en el trabajo.

Capacitación Docente:

Se entiende la capacitación de actualización de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los otros y conocer y reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficientemente su labor:

Capacitación permanente:

Ver con profundidad nuestras debilidades y tras analizar causas, efectos y consecuencias, plantear métodos de cambio para mejorar o aprender o hacerlo. Convocar a los empleados a escuchar a un extraño que nos va decir cosas bonitas y lo fácil que es hacer mejor nuestro trabajo.

Desarrollo:

Comprende integralmente al hombre en toda la formación de la personalidad (carácter, hábitos, educación de la voluntad, cultivo de la

inteligencia, sensibilidad hacia los problemas humanos capacidad para dirigir). Se puede entender con la maduración del ser humano.

Entrenamiento:

Preparación para un esfuerzo físico o mental, para poder desempeñar una labor.

Gestión:

La gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría- explícita o implícita- de la acción humana. Hay distintas maneras de concebir la gestión según sea el del cual se ocupa objeto los procesos involucrados. En este marco, según sea el énfasis del objetivo o proceso contemplado, se obtienen definiciones las que, por una parte, ponen de relieve el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos

Gestión Educativa:

Es la capacidad que tiene la institución para dirigir sus procesos, recursos y toma de decisiones, en función a la mejora permanente del proceso de enseñanza aprendizaje y el logro de la formación integral de todos los estudiantes que atiende. Se constituye por la puesta en práctica de los principios generales de la gestión y de la educación.

Programas:

Los programas son un conjunto de metas, políticas procedimientos, reglas asignaciones de tareas, pasos a seguir, recursos por emplear y otros elementos necesarios para llevar a cabo un curso de acción dado; habitualmente se apoyan en los presupuestos.

Programa de Capacitación:

El programa de capacitación es el instrumento que sirve para explicar los

propósitos formales e informales de la capacitación y las condiciones administrativas en las que las desarrollará. El programa debe responder a las demandas organizacionales y las necesidades de los trabajadores.

4 Propuesta del modelo de programa de capacitación sostenida para directores

(VER ANEXO)

CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Planteamiento del Problema

2.1.1. Descripción de la problemática

La globalización y el funcionamiento del mercado abierto imponen la necesidad de mantener trabajadores calificados y profesionales del más alto nivel. Actualmente, resulta tan clara y decisivo, desde el punto de vista económico, que la primera prioridad consiste en mejorar la calidad de la gente se necesitan personas con formación superior, de lo contrario no se puede desarrollar empresas con proyección de futuro. Los cambios que están gestando en múltiples cambios de la vida humana como por ejemplo en el desarrollo de la ciencia y la tecnología han revolucionado la organización de los procesos productivos como nunca antes se había visto en la historia. Por ello es necesario formar un nuevo perfil de competencias en los directivos, que sean ejes fundamentales para enfrentar los requerimientos del nuevo mundo laboral.

Es entonces indispensable la preparación y capacitación necesarias que le permitan al profesional adentrarse con una nueva mentalidad y un nuevo enfoque de trabajo estudio continuo. De esta forma se convertirá en líder de los cambios, adelantándose a éstos de acuerdo a la formación profesional y hará prevalecer las más altas normas de conductas y ética profesional al difundir sus conocimientos y demostrar presencia, dinamismo, participación y respeto.

Es indudable que los retos a que deberemos enfrentarnos a principios del siglo XXI son grandes e inciertos como es la aparición de supercomputadoras. Es muy difícil predecir cómo tales retos podrán influir o modificar el trabajo y accionar de cualquiera de las profesiones, pero debemos estar preparados para asumir esto cambios como un reto diario de nuestra profesión.

Muy pronto, la actualización de los conocimientos profesionales

será requisito para mantener la matrícula profesional y debemos estar preparados para ello. La educación ha dejado de ser un proceso que finaliza en un determinado momento de la vida para convertirse en proceso permanente. El principio de aprender algo hoy, para aplicarlo mañana, ya no tiene vigencia y debe ser cambiado por el de “aprender hoy para estar en condiciones de aprender siempre”

2.1.2. Antecedentes Teóricos

La gestión escolar en los establecimientos educativos, es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos, conservando la autonomía institucional para así responder de alguna manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales. Por otro lado, la gestión escolar está constituida por cuatro áreas de gestión: área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera.

La importancia que tiene la gestión escolar para el mejoramiento de la calidad en el país, radica en el fortalecimiento de las secretarías de educación y de los establecimientos educativos; en sus instancias administrativas y sistema pedagógico, para generar cambios y aportar un valor agregado en conocimientos y desarrollo de competencias en los estudiantes. Los principales antecedentes teóricos de nuestro estudio son:

- “La Educación encierra un tesoro”, de Delors, J.(2006), que es el informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, publicada en París.
- “De la capacitación hacia la formación en servicios docentes. Aportes a la Política (1995-2005), de Sánchez, G (2005)”, publicado en Lima por el Ministerio de Educación y RPOEDUCA-GTZ.

- “Formación docente en el Perú. Una impostergable reforma, una responsabilidad pública, de Ricardo Cuenca, R (2008)” publicado en Lima por el foro Latinoamericano de Políticas Educativas.
- “El plan racional de capacitación docente resumen histórico del PLANCAD 1994- 2000 de Castillo de Trelles, C. (2002)” publicado en Lima por el Ministerio de Educación.
- “Informe Final. Presupuesto Público Evaluado. Programa Nacional de Capacitación Permanente de Orihuela J.C (coord.) (2008)” Publicado por el Ministerio de Economía y Finanzas del Perú.

2.1.3. Definición del problema

PROBLEMA PRINCIPAL:

¿De qué manera un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida se relaciona con el mejoramiento de la Gestión Educativa de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste?

PROBLEMAS ESPECIFICOS:

1. ¿De qué manera el compromiso con la institución se relaciona con el mejoramiento de la Gestión Institucional de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste?
2. ¿De qué manera la búsqueda de excelencia se relaciona con el mejoramiento de la gestión Pedagógica Didáctica de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste?
3. ¿De qué manera la toma de decisiones se relaciona con el mejoramiento de la Gestión Administrativa de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste?
4. ¿De qué manera la motivación por el logro se relaciona con el mejoramiento de la Gestión Comunitaria de las Instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste?

2.2. Finalidad y Objetivos de la Investigación

2.2.1. Finalidad

La finalidad de estudio es encontrar la relación que se establece entre un Modelo de Programa de capacitación Sostenida y el Mejoramiento de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste, en las áreas de Gestión institucional, Gestión Pedagógico,-Didáctica, Gestión Administrativa y Gestión comunitaria.

2.2.2. Objetivo General y Específicos

2.2.2.1. Objetivo General

Determinar si un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida se relaciona con el Mejoramiento de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

2.2.2.2. Objetivos específicos

1. Determinar si un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida se relaciona con el Mejoramiento de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
2. Precisar si un modelo de programa de capacitación sostenida se relaciona con la dimensión gestión institucional de la Gestión educativa de las Instituciones de secundaria de la UGEL 03 de Trujillo Nor Oeste, 2015.
3. Precisar si un modelo de programa de capacitación sostenida se relaciona con la dimensión gestión pedagógica-didáctica de la Gestión educativa de las Instituciones de secundaria de la UGEL 03 de Trujillo Nor Oeste, 2015.
4. Precisar si un modelo de programa de capacitación sostenida se relaciona con la dimensión gestión administrativa de la Gestión educativa de las

Instituciones de secundaria de la UGEL 03 de Trujillo Nor Oeste, 2015.

5. Precisar si un modelo de programa de capacitación sostenida se relaciona con la dimensión gestión comunitaria de la Gestión educativa de las Instituciones de secundaria de la UGEL 03 de Trujillo Nor Oeste, 2015.
6. Establecer si el compromiso con la institución se relaciona con el mejoramiento de la gestión Institucional de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
7. Establecer si la búsqueda de excelencia de la institución se relaciona con el mejoramiento de la gestión Institucional de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
8. Establecer si la toma de decisiones se relaciona con el mejoramiento de la Gestión administrativa de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
9. Establecer si la motivación por el logro se relaciona con el mejoramiento de la Gestión Comunitaria de las Instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
10. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener un modelo de programa de capacitación sostenida.
11. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren estar comprometidos con la institución.
12. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener la búsqueda de la excelencia.
13. Determinar el porcentaje de directores de las

Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren lograr un nivel de toma de decisiones.

14. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren lograr un nivel de motivación por el logro.
15. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener un nivel de mejoramiento de su gestión.
16. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener un nivel de mejoramiento de su gestión institucional.
17. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener un nivel de mejoramiento de su gestión pedagógica didáctica. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener un nivel de mejoramiento de su gestión administrativa.
18. Determinar el porcentaje de directores de las Instituciones Educativas de la UGEL N°3 que refieren tener un nivel de mejoramiento de su gestión comunitaria.

2.2.3. Delimitación del Estudio

Espacial: Jurisdicción de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste que comprende los distritos de Huanchaco, Trujillo y Víctor Larco Herrera.

Temporal: Segundo Semestre del año 2013

Social: Directores de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

2.2.4. Justificación e Importancia del estudio

La justificación del estudio está en que, en los diversos documentos oficiales, encuestas, entrevistas y conversaciones considerados con los directores, profesores y alumnos se percibe la existencia de una marcada deficiencia en la gestión y liderazgo de los profesionales en las instituciones educativas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

Además existe una ausencia de articulación intra e inter institucional, carencia en el fortalecimiento de la efectividad y transparencia en la gestión educativa, así como una insuficiencia en el desarrollo de una cultura de evaluación. Por estas razones pensamos que con un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida se puede impulsar un cambio para el Mejoramiento de Servicios en las diferentes instituciones educativas de la UGEL.03 Trujillo Nor Oeste.

La importancia de la investigación se encuentra en establecer la relación que existe entre un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida y el Mejoramiento de la gestión de los directivos de las Instituciones educativas de la UGEL 03, Trujillo Nor Oeste.

Ante esta situación a los directores y profesores de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste se les presenta dos alternativas:

- A. Comprometerse profesionalmente con la transformación de su gestión inicial e incipiente a una gestión más comprometida y que permita erradicar la mediocridad logrando un establecimiento profesional más competente.
- B. Ejecutar el modelo de programa de capacitación sostenida para el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03, Trujillo Nor Oeste

Además la investigación brinda referencias útiles para futuros estudios y aplicación de novedosos modelos de programas de capacitación para implementar un cambio de actitud acorde con los cambios actuales.

2.3. Hipótesis y Variables de la Investigación

2.3.1. Hipótesis Principal y Específicos

2.3.1.1. Hipótesis principal

Un Modelo de programa de Capacitación Sostenida se relaciona positivamente con el mejoramiento de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

2.3.1.2. Hipótesis específicas

- A. El compromiso con la institución se relaciona positivamente con el mejoramiento de la gestión Institucional de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
- B. La búsqueda de excelencia se relaciona positivamente con el mejoramiento de la Gestión Pedagógica –Didáctica de las instituciones públicas secundarias de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.
- C. La toma de decisiones se relaciona positivamente con el mejoramiento de la Gestión Administrativa de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste
- D. La motivación por el logro se relaciona positivamente con el mejoramiento de la Gestión Comunitaria de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

2.3.2. Variables e Indicadores

2.3.2.1. Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE

X Modelo de Programa de Capacitación Sostenida

Indicadores:

X1 Puntualidad y disciplina laboral.

- X2** Flexibilidad y orientación al cambio.
- X3** Calidad del servicio
- X4** Eficacia en el cumplimiento
- X5** Capacidad de gestión
- X6** Manejo de estrategias
- X7** Involucramiento en tareas
- X8** Búsqueda de éxito

VARIABLE DEPENDIENTE

Y: Mejoramiento de la Gestión Educativa

Indicadores

Y1 Promueve desarrollo e integración

Y2 Facilita cumplimiento de la normatividad y supervisión

Y3 Desarrollo de clase con didáctica innovadora

Y4 Utiliza información empleando TICS

Y5 Promueve cultura organizacional

Y6 Valora el desempeño de funciones

Y7 Ejerce liderazgo en la comunidad

Y8 Asume el rol de mediador o Facilitador.

TABLA 2: DEFINICIONES OPERACIONALES

VARIABLE INDEPENDIENTE	INDICADOR	ÍNDICES	Ítems
VARIABLE INDEPENDIENTE Modelo de Programa de Capacitación Sostenida (VER ANEXO)	Compromiso con la institución	Puntualidad y disciplina laboral	1,2,3
		Flexibilidad y orientación al cambio	4,5,6
	Búsqueda de excelencia	Calidad del servicio	7,8,9
		Eficacia en el cumplimiento	10,11,12
	Toma de decisiones	capacidad de gestión	13,14,15
		Manejo de Estrategias	16,17,18
	Motivación por el logro	Involucramiento con tareas	19,20,21
		Búsqueda de éxito	22,23,24

VARIABLE DEPENDIENTE Mejoramiento de la Gestión Educativa	Gestión Institucional	Promueve desarrollo e integración	25,26,27
		Facilita cumplimiento de la normatividad y supervisión	28,29,30
	Gestión Pedagógica- Didáctica	Desarrollo de clase con didáctica innovadora	31,32,33
		Utiliza información empleando TICs	34.35.36
	Gestión administrativa	Promueve cultura organizacional	37,38,39
		Valora el desarrollo de funciones	40,41,42
	Gestión comunitaria	Ejerce liderazgo en la comunidad	43,44,45
		Asume el rol de mediador o facilitador	46,47,48

FUENTE: Base de datos de la autora

2.3.2.2. Operacionalización de variables

A) VARIABLE INDEPENDIENTE:

**TABLA 3: DIMENSIONES DEL MODELO DE CAPACITACIÓN
SOSTENIDA (MCS):**

DIMENSIONES DEL MCS	Nivel	Intervalo
D1.COMPROMISO CON LA INSTITUCIÓN:	Excelente	23- 30
	Bueno	16 - 22
D2. BÚSQUEDA DE EXCELENCIA:	Deficiente	0 - 15
D3. TOMA DE DECISIONES:		
D4. MOTIVACIÓN POR EL LOGRO:		

FUENTE: Base de datos de la autora

La escala Likert (Fernández I., 2005) tiene la siguiente valoración:

Nivel	Intervalo
Excelente	91 - 120
Bueno	61 - 90
Deficiente	0 - 60

B) VARIABLE DEPENDIENTE:

TABLA 4: DIMENSIONES DEL MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA (MGE):

DIMENSIONES DEL MGE	Nivel	Intervalo
D1. GESTIÓN INSTITUCIONAL	Excelente	23- 30
D2. GESTIÓN PEDAGÓGICA- DIDÁCTICA:	Bueno	16 - 22
D3. GESTIÓN ADMINISTRATIVA: D4. GESTIÓN COMUNITARIA:	Deficiente	0 - 15

FUENTE: Base de datos de la autora

La escala Likert (Fernández I., 2005) tiene la siguiente valoración:

Nivel	Intervalo
Excelente	91- 120
Bueno	61 - 90
Deficiente	0 - 60

CAPÍTULO III:

3. Método, Técnica e instrumentos de recolección de datos

3.1. Población y Muestra

POBLACIÓN

La población de estudio está integrado por los directores de las 42 instituciones educativas de secundaria de la UGEL N°03 Nor Oeste de Trujillo. Región La Libertad en el año de 2013.

MUESTRA

Está constituido por el 90% de los directores de las instituciones educativas de secundaria de menores de la UGEL N°03 Nor Oeste de Trujillo. Región La Libertad en el año de 2013 (n = 38 directores).

3.2. Diseño Utilizado en el estudio

Se utilizó en el estudio el diseño correlacional, cuyo esquema es:

$$O_1 \quad O_2$$
$$M: \quad r$$
$$O_3 \quad O_4$$

Donde:

M= muestra de directores

O_x = Medición del modelo de capacitación sostenida

R = relación entre las variables

O_y = Medición mejoramiento de la gestión educativa

3.3. Técnica e Instrumento de recolección de datos

3.3.1. Técnica

La técnica que se utilizó en la investigación para la recolección de datos es la encuesta, con escala Likert (García aguilera, 2011), en la cual se buscó solo datos de información por medio de un cuestionario que se obtuvo a partir de un conjunto de ítems dirigidos a la muestra, a fin de **recoger la opinión** de los

directores de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.

3.3.2. Instrumento de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos fue el cuestionario para cuya elaboración se siguieron las siguientes pautas: se preparó inicialmente una serie de Ítems afirmativos y negativos sobre el tema. El número de Ítems fue mayor al número final del cuestionario. Los cuales se administró a una muestra representativa de la población, solicitando a los sujetos que expresen su acuerdo o desacuerdo sobre cada una de ellos. Luego se asignó un puntaje a fin de clasificarlos según reflejen actitudes positivas o negativas.

La selección final de los Ítems se realizó aplicando pruebas estadísticas de selección de datos ajustados al momento de efectuar la discriminación de la actitud en cuestión, y, se rechazó los que no cumplieron con este requisito.

El cuestionario final consta de 48 Ítems (escala Likert): que se distribuyó de la siguiente manera:

Para el Modelo de Programa de Capacitación Sostenida.

Indicador: Compromiso con la institución-Item:

- ✓ Puntualidad y disciplina laboral
1,2,3
- ✓ Flexibilidad y orientación al cambio
4,5,6

Indicador: Búsqueda de excelencia-Item:

- ✓ Calidad de servicio
7,8,9
- ✓ Eficacia en el cumplimiento
10,11,12

- Indicador:** Toma de decisiones-Item:
- ✓ Capacidad de gestión 13,14,15
 - ✓ Manejo de estrategias 16 ,17,18
- Indicador:** Motivación por el logro-Item:
- ✓ Involucramiento en tareas 19, 20, 21
 - ✓ Búsqueda del éxito 22,23,24

Para el Mejoramiento de la Gestión Educativa.

Dimensión: Gestión Institucional.

-Indicador:

- ✓ Promueve desarrollo e integración Items: 25,26,27
- ✓ Facilita cumplimiento de la normatividad y supervisión:
Ítems: 28, 29,30

Dimensión: Gestión Pedagógica- Didáctica.

- Indicador:

- ✓ Desarrollo de la clase con didáctica innovadora
Ítems: 31, 32,33
- ✓ Utiliza información empleando TICs Items: 34,35,36

Dimensión: Gestión Administrativa.

-Indicador:

- ✓ Promueve cultura organizacional Items: 37,38,39
- ✓ Valora el desempeño de funciones Items: 40,41,42

Dimensión: Gestión Comunitaria

-Indicador:

- ✓ Ejerce liderazgo en la comunidad Items: 43,44,45
- ✓ Asume el rol de mediador o facilitador Items 46,47,48

3.4. Procesamiento de datos

El procesamiento de datos comprende el análisis de las observaciones que se realizó para generar respuestas a las interrogantes planteadas en la investigación. Además, con la interpretación de los datos se buscó dar significado a la información, para explicar los problemas planteados

en el estudio.

Los resultados son presentados en cuadros y gráficos estadísticos, luego se procedió a un análisis estadístico con el propósito de interpretar los conceptos, categorizarlos. Finalmente, el análisis de los datos permitió establecer la base de evidencias las mismas que se interpretaron para proceder a la aceptación o rechazo de las hipótesis de investigación.

Para procesar los datos utilizamos las herramientas del programa Excel y del SPSS, para:

Construir cuadros estadísticos, construir gráficas estadísticas, medidas estadísticas y las pruebas de hipótesis estadísticas.

CAPÍTULO IV

4. Presentación y Análisis de Resultados

4.1. Presentación de Resultados

4.1.1. Validez del instrumento

a. Confiabilidad

La confiabilidad del cuestionario se determinó por el método de división por mitades que hace uso de la fórmula de SPEARMAN-BROWN obteniéndose el valor de 0.95, siendo la confiabilidad excelente.

b. Validez

La validez del cuestionario se determinó por el método de validez predictiva que hace uso de la fórmula del coeficiente de correlación, obteniéndose el valor de 0.95, siendo la validez excelente.

4.1.2. Estadística Descriptiva

En estadística descriptiva utilizamos la fórmula de correlación de SPEARMAN, que relaciona las dos variables consideradas en el trabajo.

4.1.3. Resultados generales por variables y Dimensiones

4.1.3.1. Modelo de Programa de Capacitación Sostenida
Para evaluar el modelo de programa de capacitación sostenida, se elaboraron cuadros y gráficos siguientes:

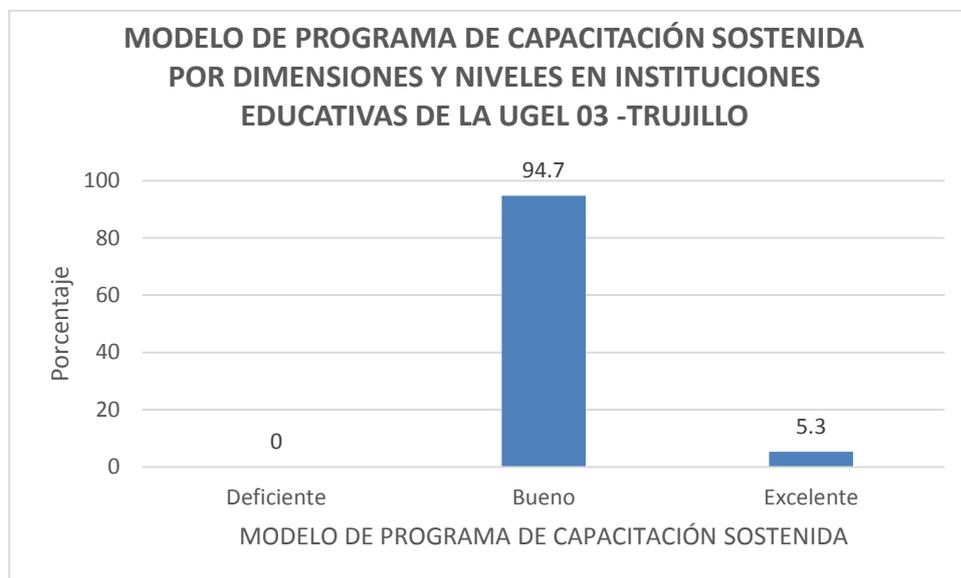
**CUADRO N° 3: MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA
POR DIMENSIONES Y NIVELES EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE
SECUNDARIA. UGEL N° 3. TRUJILLO NOR OESTE, 2015.**

NIVELES	DIMENSIONES								Modelo de programa de Capacitación Sostenida	
	D1.Compromiso con la Inst.		D2.Búsqueda de Excel.		D3.Toma de decisiones		D4.Motivac. por el logro			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Excelente	6	15.8	5	13.2	8	21.1	6	15.8	2	5.3
Bueno	29	76.3	29	76.3	30	78.9	28	73.7	36	94.7
Deficiente	3	7.9	4	10.5			4	10.5		
TOTAL	38	100	38	100	38	100	38	100	38	100

FUENTE: Encuesta Aplicada

INTERPRETACIÓN. El 94.7 % de los directores de las instituciones educativas indican que el modelo de programa de capacitación sostenida es bueno. En cuanto a las dimensiones tenemos: En la dimensión compromiso con la institución el 76.3% de ellos indican que es bueno, en la dimensión búsqueda de la excelencia el 76.3% de ellos indican que es bueno, en la dimensión toma de decisiones el 78.9% de ellos indican que es bueno, en la dimensión motivación por el logro el 73.7% de ellos indican que es bueno (Ver Figs.: 1, 2, 3, 4, 5). Indicando la necesidad de una mejora en la aplicación del modelo de programa de capacitación sostenida.

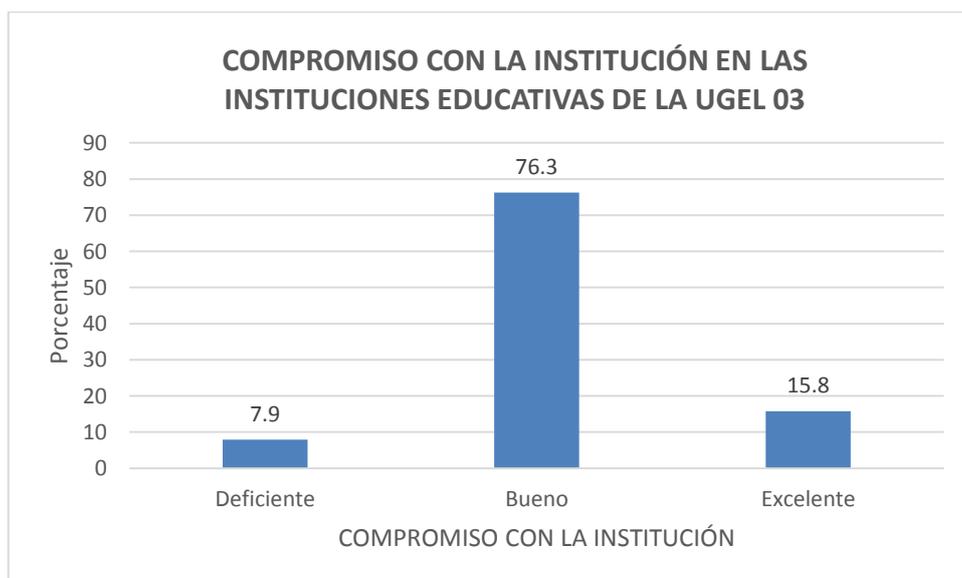
FIGURA 1: MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA POR DIMENSIONES Y NIVELES EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE SECUNDARIA. UGEL N° 3. TRUJILLO NOR OESTE, 2015



FUENTE: Cuadro N° 1

A. Dimensión. Compromiso con la institución

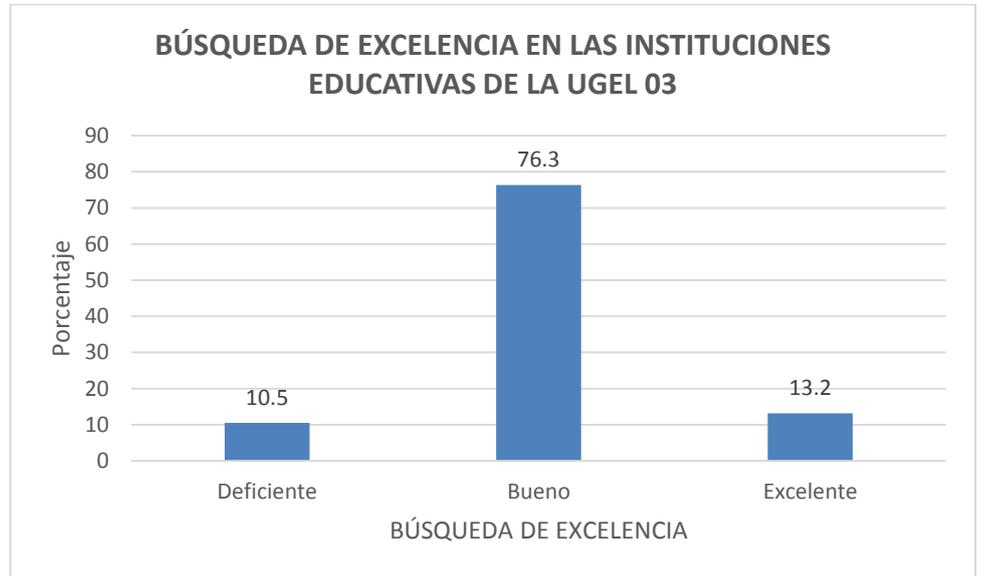
FIGURA 2: COMPROMISO CON LA INSTITUCIÓN



FUENTE: Cuadro N° 1

B. Dimensión, búsqueda de Excelencia

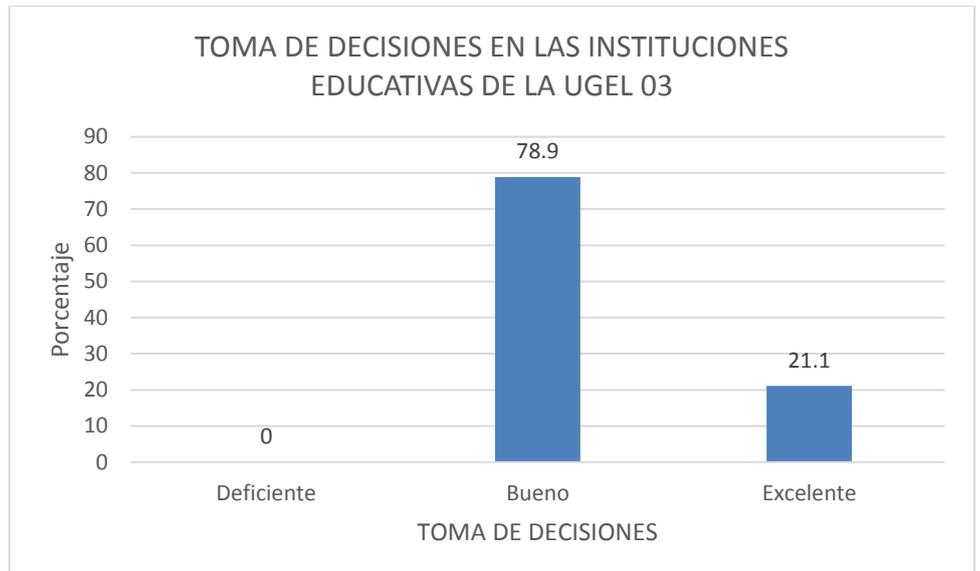
FIGURA 3: BÚSQUEDA DE EXCELENCIA



FUENTE: Cuadro N° 1

C. Dimensión, Toma de decisiones

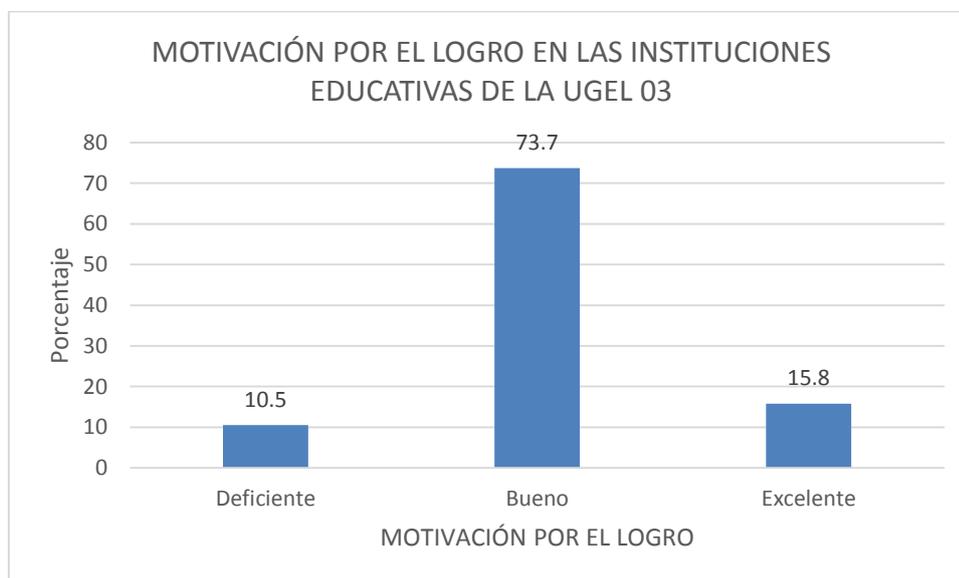
FIGURA 4: TOMA DE DECISIONES



FUENTE: Cuadro N°1

D. Dimensión. Motivación por el Logro

FIGURA 5: MOTIVACIÓN POR EL LOGRO



FUENTE: Cuadro N°1

4.1.3.2. Mejoramiento de la Gestión Educativa

Para evaluar el mejoramiento de la gestión educativa, se elaboraron cuadros y gráficos siguientes:

CUADRO N° 4: MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE SECUNDARIA. UGEL N°03. TRUJILLO NOR OESTE, 2015.

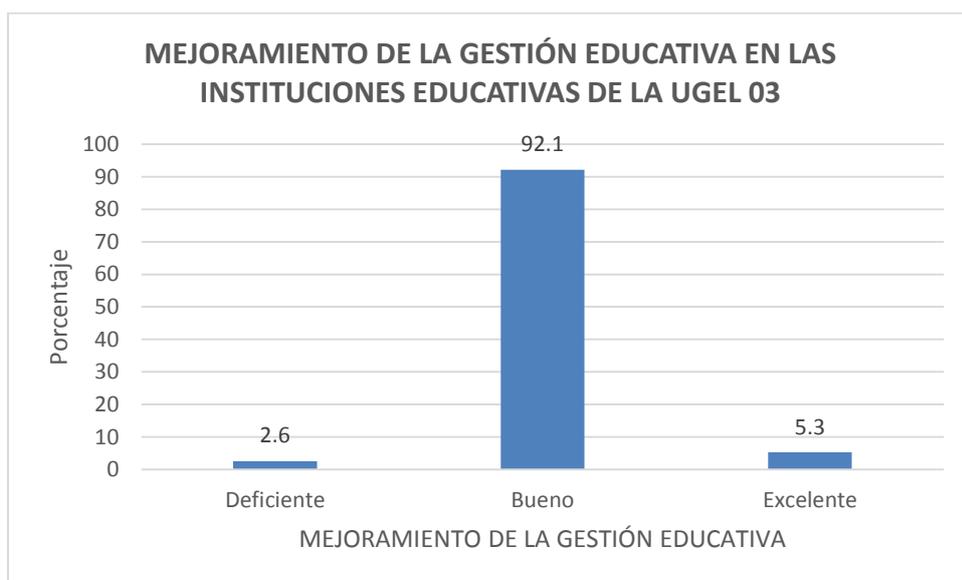
NIVELES	DIMENSIONES								Mejoramiento de la gestión educativa	
	D1.Gestión Inst.		D2.Gestión pedagógica-didáctica		D3.Gestión administrativa		D4.Gestión comunitaria			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Excelente	9	23.7	5	13.2	4	10.5	12	31.6	2	5.3
Bueno	26	68.4	24	63.1	33	86.9	25	65.8	35	92.1
Deficiente	3	7.9	9	23.7	1	2.6	1	2.6	1	2.6
TOTAL	38	100	38	100	38	100	38	100	38	100

FUENTE: Encuesta Aplicada

INTERPRETACIÓN.

El 92.1 % de los directores de las instituciones educativas indican que la gestión educativa es bueno. En cuanto a las dimensiones tenemos: En la dimensión gestión institucional el 68.4% de ellos indican que es bueno, en la dimensión gestión pedagógica-didáctica el 63.1% de ellos indican que es bueno, en la dimensión gestión administrativa el 86.9% de ellos indican que es bueno, en la dimensión gestión comunitaria el 65.8% de ellos indican que es bueno (Ver Figs.: 6, 7, 8, 9, 10). Indicando la necesidad de una mejora en la gestión educativa.

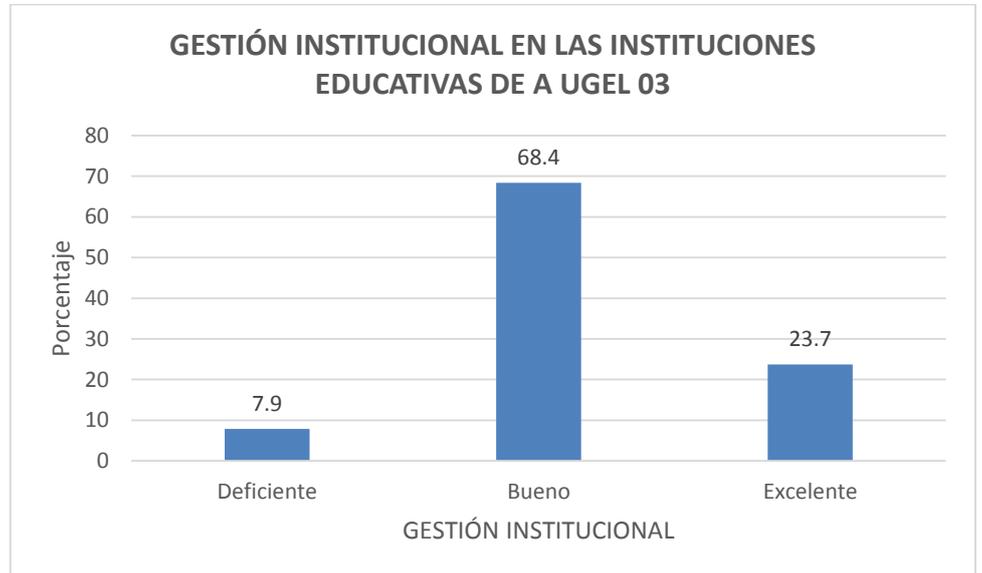
Figura 6: MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA UGEL 03



FUENTE: Cuadro N° 2

E. Dimensión. Gestión Institucional

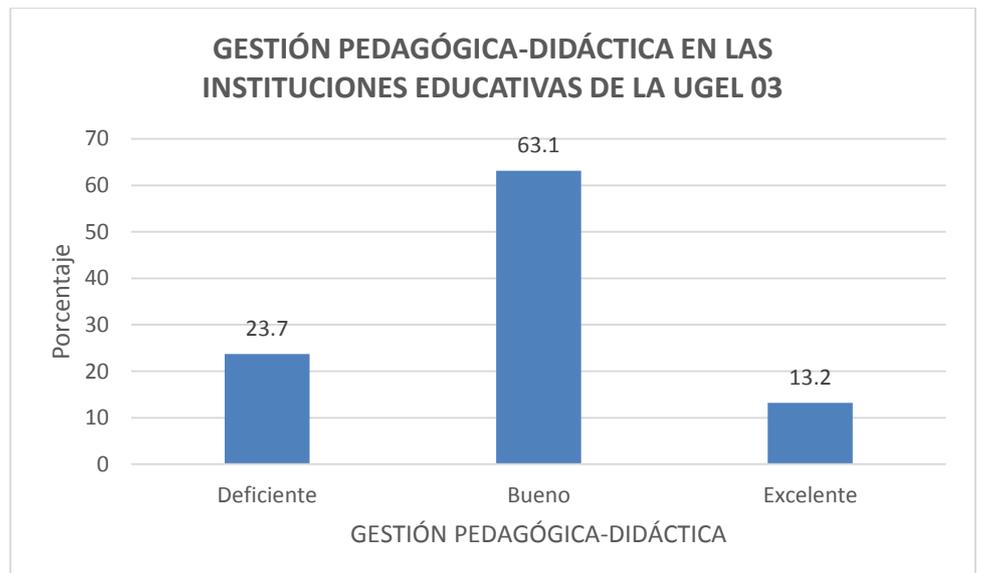
FIGURA 7: GESTIÓN INSTITUCIONAL



FUENTE: Cuadro N°2

F. Dimensión. Gestión Pedagógica-Didáctica

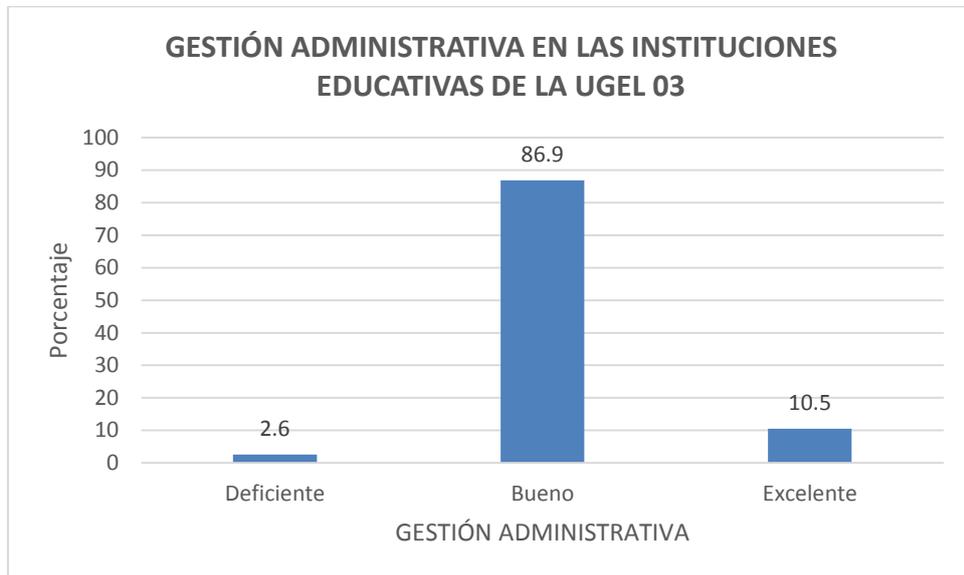
FIGURA 8: GESTIÓN PEDAGÓGICA-DIDÁCTICA



FUENTE: Cuadro N°2

G. Dimensión. Gestión Administrativa

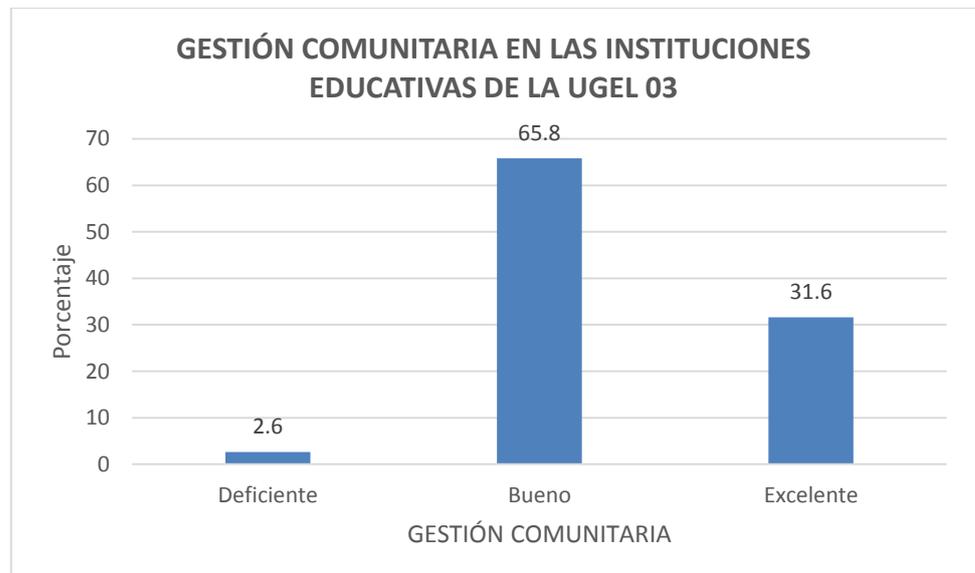
FIGURA 9: GESTIÓN ADMINISTRATIVA



FUENTE: Cuadro N°2

H Dimensión. Gestión Comunitaria

FIGURA 10: GESTIÓN COMUNITARIA



FUENTE: Cuadro N°2

4.2. CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS
C) RELACIÓN ENTRE MODELO DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA Y MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA.
C.1).ANÁLISIS LIGADOS A LAS HIPÓTESIS.

TABLA N° 5: PRUEBA DE KOLMOGOROV-SMIRNOV PARA MODELO DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA Y DIMENSIONES.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		MOCA01	COIN02	BUEX03	TODE04	MOLO05
N		38	38	38	38	38
Parámetros normales ^{a,b}	Media	79,4474	19,8158	19,7895	20,1316	19,7105
	Desviación estándar	8,55411	2,60825	2,75247	2,47333	2,94919
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,151	,125	,136	,126	,197
	Positivo	,076	,125	,100	,126	,120
	Negativo	-,151	-,112	-,136	-,091	-,197
Estadístico de prueba		,151	,125	,136	,126	,197
Sig. asintótica (bilateral)		,029 ^c	,138 ^c	,075 ^c	,130 ^c	,001 ^c

- a. La distribución de prueba es normal.
- b. Se calcula a partir de datos.
- c. Corrección de significación de Lilliefors.

TABLA N° 6: PRUEBA DE KOLMOGOROV-SMIRNOV PARA MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA Y DIMENSIONES.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		MEGE06	GEIN07	GEPE08	GEAD09	GECO10
N		38	38	38	38	38
Parámetros normales ^{a,b}	Media	77,8947	20,2368	18,5000	19,2895	19,8684
	Desviación estándar	9,25550	3,05299	3,62238	2,34703	2,78190
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,126	,153	,208	,209	,302
	Positivo	,078	,109	,103	,209	,302
	Negativo	-,126	-,153	-,208	-,160	-,198
Estadístico de prueba		,126	,153	,208	,209	,302
Sig. asintótica (bilateral)		,130 ^c	,025 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c

- a. La distribución de prueba es normal.
- b. Se calcula a partir de datos.
- c. Corrección de significación de Lilliefors.

INTERPRETACIÓN.

Del análisis de la tabla N°1 y 2, observamos que hay columnas de $p < 0.05$, por lo tanto aplicamos la correlación de rangos de Spearman para determinar si las variables se relacionan significativamente.

C.2). CONTRASTE DE HIPÓTESIS PARA CORRELACIÓN

HIPÓTESIS GENERAL: Un modelo de programa de capacitación sostenida influye positivamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 7 : Correlaciones

			MOCA01	MEGE06
Rho de Spearman	MOCA01	Coeficiente de correlación	1,000	,918**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	MEGE06	Coeficiente de correlación	,918**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H₀ : Un modelo de programa de capacitación sostenida no influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

H_a : Un modelo de programa de capacitación sostenida influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$$\alpha = 0.05, n = 38, r_s = 0.918, \sigma_r = 0.1645$$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 5.58$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

5.58 > 1.96, se rechaza H₀, p < 0.05. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1.

Un modelo de programa de capacitación sostenida influye positivamente en la dimensión gestión institucional de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 8: Correlaciones

			MOCA01	GEIN07
Rho de Spearman	MOCA01	Coeficiente de correlación	1,000	,637**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	GEIN07	Coeficiente de correlación	,637**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

Ho: Un modelo de programa de capacitación sostenida no influye en la dimensión gestión institucional.

Ha: Un modelo de programa de capacitación sostenida influye en la dimensión gestión institucional.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.637$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 3.87$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

$3.87 > 1.96$, se rechaza H_o , $p < 0.05$. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión institucional de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2.

Un modelo de programa de capacitación sostenida influye positivamente en la dimensión gestión pedagógica-didáctica de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 9: Correlaciones

			MOCA01	GEPE08
Rho de Spearman	MOCA01	Coeficiente de correlación	1,000	,844**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	GEPE08	Coeficiente de correlación	,844**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H₀: Un modelo de programa de capacitación sostenida no influye en la dimensión gestión pedagógica-didáctica.

H_a: Un modelo de programa de capacitación sostenida influye en la dimensión gestión pedagógica-didáctica.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.844$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 5.13$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

$5.13 > 1.96$, se rechaza H₀, $p < 0.05$. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión pedagógica-

didáctica de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3.

Un modelo de programa de capacitación sostenida influye positivamente en la dimensión gestión administrativa de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 10: Correlaciones

			MOCA01	GEAD09
Rho de Spearman	MOCA01	Coeficiente de correlación	1,000	,706**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	GEAD09	Coeficiente de correlación	,706**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H₀: Un modelo de programa de capacitación sostenida no influye en la dimensión gestión administrativa.

H_a: Un modelo de programa de capacitación sostenida influye en la dimensión gestión administrativa.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.706$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 4.29$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

4.29 > 1.96, se rechaza H_0 , $p < 0.05$. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión administrativa de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4.

Un modelo de programa de capacitación sostenida influye positivamente en la dimensión gestión comunitaria de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 11: Correlaciones

		MOCA01	GECO10	
Rho de Spearman	MOCA01	Coeficiente de correlación	1,000	,677**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	38	38
	GECO10	Coeficiente de correlación	,677**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H_0 : Un modelo de programa de capacitación sostenida no influye en la dimensión gestión comunitaria.

H_a : Un modelo de programa de capacitación sostenida influye en la dimensión gestión comunitaria.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.677$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_0 = 4.12$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

4.12 > 1.96, se rechaza H_0 , $p < 0.05$. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión comunitaria de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 5.

La dimensión compromiso con la institución del modelo de capacitación sostenida influye positivamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 12: Correlaciones

		COIN02	MEGE06	
Rho de Spearman	COIN02	Coeficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	.	
		N	38	
	MEGE06	Coeficiente de correlación	,741**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	38	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H_0 : La dimensión compromiso con la institución del modelo de capacitación sostenida no influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

H_a : La dimensión compromiso con la institución del modelo de capacitación sostenida influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.741$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 4.50$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

4.50 > 1.96, se rechaza H_0 , $p < 0.05$. La dimensión compromiso con la institución del modelo de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 6.

La dimensión búsqueda de excelencia del modelo de capacitación sostenida influye positivamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 13: Correlaciones

		BUEX03	MEGE06
Rho de Spearman	BUEX03	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	38
	MEGE06	Coeficiente de correlación	,753**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	38

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H_0 : La dimensión búsqueda de excelencia del modelo de capacitación sostenida no influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

H_a : La dimensión búsqueda de excelencia del modelo de capacitación sostenida influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.753$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 4.58$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

4.58 > 1.96, se rechaza H_0 , $p < 0.05$. La dimensión búsqueda de excelencia del modelo de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 7.

La dimensión toma de decisiones del modelo de capacitación sostenida influye positivamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 14: Correlaciones

		TODE04	MEGE06
Rho de Spearman	TODE04	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	38
	MEGE06	Coeficiente de correlación	,613**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	38

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H_0 : La dimensión toma de decisiones del modelo de capacitación sostenida no influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

H_a : La dimensión toma de decisiones del modelo de capacitación sostenida influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$$\alpha = 0.05, n = 38, r_s = 0.613, \sigma_r = 0.1645$$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 3.73$$

VALOR TABULAR

$$Z_{0.975} = 1.96$$

CONCLUSIÓN:

3.73 > 1.96, se rechaza H_0 , $p < 0.05$. La dimensión toma de decisiones del modelo de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 8.

La dimensión motivación por el logro del modelo de capacitación sostenida influye positivamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste. 2015.

TABLA N° 15: Correlaciones

	MOLO05	MEGE06	
Rho de Spearman MOLO05	Coeficiente de correlación	1,000	,822**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	38	38
MEGE06	Coeficiente de correlación	,822**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	38	38

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

H_0 : La dimensión motivación por el logro del modelo de capacitación sostenida no influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

H_a : La dimensión motivación por el logro del modelo de capacitación sostenida influye en el mejoramiento de la gestión educativa.

NIVEL DE SIGNIFICACIÓN, TAMAÑO DE MUESTRA Y CORRELACIÓN DE SPEARMAN

$\alpha = 0.05$, $n = 38$, $r_s = 0.822$, $\sigma_r = 0.1645$

TEST ESTADÍSTICO

$$Z = \frac{r_s}{\sigma_r}$$

VALOR CALCULADO

$$Z_o = 4.99$$

VALOR TABULAR

$Z_{0.975} = 1.96$

CONCLUSIÓN:

4.99 > 1.96, se rechaza H_0 , $p < 0.05$. La dimensión motivación por el logro del modelo de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa.

4.3. Discusión de Resultados

La relación entre un modelo de programa de capacitación sostenida y el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N° 03 de Trujillo Nor Oeste 2015, se ha demostrado en este trabajo de investigación con los resultados que hemos obtenido.

Así, encontramos que el 94.7% de los directores de las instituciones educativas de secundaria manifiesta que el modelo de capacitación sostenida es bueno, el 76.3% de los directores de las instituciones educativas manifiesta que tienen nivel bueno en la dimensión compromiso con la institución coincidiendo con Vargas V.(2010) quien reporta un 40 % para este ítem, el 76.3% de ellos manifiesta que tiene nivel bueno en la dimensión búsqueda de excelencia, el 78.9% de ellos manifiesta que tiene nivel bueno en la dimensión toma de decisiones coincidiendo con Vargas V. (2002) quien refiere un 34% para este ítem y el 73.7% de ellos manifiesta que tiene un nivel bueno en la dimensión motivación por el logro.

Cuando analizamos el mejoramiento de la gestión educativa encontramos que el 92.1% de los directores de las instituciones educativas indican que tienen un nivel bueno, el 68.4% de ellos indican que tienen un nivel bueno en la dimensión gestión institucional coincidiendo con Elera R. (2010) quien aprecia en su trabajo que la participación aportando ideas de los directivos favorece la gestión, el 63.1% de ellos indican que tienen un nivel bueno en la dimensión gestión pedagógica-didáctica SEGÚN REFIERE, el 86.9% de ellos indican que tienen un nivel bueno en la dimensión gestión

administrativa y el 65.8% de ellos indican que tienen un nivel bueno en la dimensión gestión comunitaria.

Cuando analizamos la relación entre modelo de capacitación sostenida y mejoramiento de la gestión educativa encontramos que hay una relación positiva muy fuerte del orden 0.942, la relación entre modelo de capacitación sostenida y la dimensión gestión institucional es positiva considerable (0.747), la relación entre modelo de capacitación sostenida y la dimensión gestión pedagógica-didáctica es positiva muy fuerte(0.841), la relación entre modelo de capacitación sostenida y la dimensión gestión administrativa es positiva considerable (0.683), la relación entre modelo de capacitación sostenida y la dimensión gestión comunitaria es positiva considerable (0.644), la relación entre la dimensión compromiso con la institución y el mejoramiento de la gestión educativa es positiva considerable (0.728), la relación entre la dimensión búsqueda de excelencia y el mejoramiento de la gestión educativa es positiva considerable (0.748), la relación entre la dimensión toma de decisiones y el mejoramiento de la gestión educativa es positiva considerable (0.674) y la relación entre la dimensión motivación por el logro y el mejoramiento de la gestión educativa es positiva muy fuerte (0.827).

Estos resultados coinciden con Conejeros S, Manríquez E., Solar R.,(2009) quienes consideran que un modelo de capacitación sostenida se relaciona con el mejoramiento de la gestión educativa, explicado de otra manera, un modelo de capacitación sostenida que llevan los directores de las instituciones educativas, es un factor determinante que influye en el mejoramiento de la gestión educativa en las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, que acabamos de analizar.

En lo referente al análisis de contrastación de hipótesis, nos encontramos que hay relación significativa entre un modelo de programa de capacitación sostenida y el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N|°03 de

Trujillo Nor Oeste ($p < 0,05$). Lo analizado, concuerda con los autores mencionados anteriormente, quienes tuvieron resultados parecidos, lo que significa que el modelo de capacitación sostenida es un factor determinante que influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa en las instituciones educativas de educación secundaria como el nuestro que hemos estudiado. Cuando analizamos la relación de un modelo de capacitación sostenida con cada una de las dimensiones del mejoramiento de la gestión educativa encontramos que también hay una relación significativa ($p < 0,05$). Cuando analizamos la relación de cada una de las dimensiones del modelo de capacitación sostenida con el mejoramiento de la gestión educativa encontramos que también hay una relación significativa ($p < 0,05$). Los demás autores considerados en la Bibliografía de este trabajo de investigación son los que nos han dado pautas y con los que podemos contrastar los resultados obtenidos en la presente investigación, quienes llegaron a resultados muy parecidos a los míos.

Finalmente, los directores de las instituciones educativas de educación secundaria comprendieron que el modelo de capacitación sostenida propuesto, tiene gran importancia porque permite el mejoramiento de la gestión educativa en las instituciones donde trabajan.

CAPÍTULO V:

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de un modelo de capacitación sostenida en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria.
2. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión institucional de la gestión educativa en las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de un modelo de capacitación sostenida en la dimensión gestión institucional de la gestión educativa de las instituciones de secundaria.
3. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión pedagógica-didáctica de la gestión educativa en las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de un modelo de capacitación sostenida en la dimensión gestión pedagógica-didáctica de la gestión educativa de las instituciones de secundaria.
4. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión administrativa de la gestión educativa en las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de

influencia significativa de un modelo de capacitación sostenida en la dimensión gestión administrativa de la gestión educativa de las instituciones de secundaria.

5. Un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en la dimensión gestión comunitaria de la gestión educativa en las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de un modelo de capacitación sostenida en la dimensión gestión comunitaria de la gestión educativa de las instituciones de secundaria.
6. La dimensión compromiso con la institución de un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de la dimensión compromiso con la institución en el mejoramiento de la gestión educativa de las Instituciones de secundaria.
7. La dimensión búsqueda de excelencia de un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de la dimensión búsqueda de excelencia en el mejoramiento de la gestión educativa de las Instituciones de secundaria.
8. La dimensión toma de decisiones de un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo

demuestra la existencia de influencia significativa de la dimensión toma de decisiones en el mejoramiento de la gestión educativa de las Instituciones de secundaria.

- 9.** La dimensión motivación por el logro de un modelo de programa de capacitación sostenida influye significativamente en el mejoramiento de la gestión educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; así lo demuestra la existencia de influencia significativa de la dimensión motivación por el logro en el mejoramiento de la gestión educativa de las Instituciones de secundaria.
- 10.** El 94.7% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen un modelo de programa de capacitación sostenida buena.
- 11.** El 76.3% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión compromiso con la institución buena.
- 12.** El 76.3% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión búsqueda de excelencia buena.
- 13.** El 78.9% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión toma de decisiones buena.
- 14.** El 73.7% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión motivación por el logro buena.

15. El 92.1% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen un mejoramiento de la gestión educativa buena.
16. El 68.4% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión gestión institucional buena.
17. El 63.1% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión gestión pedagógica- didáctica buena.
18. El 86.9% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión gestión administrativa buena.
19. El 65.8% de los directores de las instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL N°03 de Trujillo Nor Oeste, 2015; tienen la dimensión gestión comunitaria buena.

5.2. RECOMENDACIONES

1. Diseñar un Modelo de Programa de Capacitación Sostenida para los docentes de las Instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste, en cada una de las áreas: Gestión Institucional, Gestión Pedagógica-Didáctica, gestión Administrativa y Gestión Comunitaria, con el propósito de brindarles las herramientas **necesarias de gestión que les permitan desarrollarse con calidad.**
2. Diseñar incentivos entre los docentes para alcanzar la calidad en el servicio y la eficacia en el cumplimiento.

3. Actualizar en el cuerpo profesoral de las Instituciones Educativas mediante seminarios y conferencias magistrales por expertos y especialistas sobre la calidad de la gestión y manejo de estrategias innovadoras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Achinstein, P. (1967) Problemas científicos y tecnológicos. Los modelos teóricos. Suplementos III/8 México: UNAM
2. Aguilar-Morales, J.E.(2010): Elaboración de programas de capacitación. Network de Psicología Organizacional. Oaxaca, México. C.P Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.
3. Aguilera J. R. (2000) Modelo Querétaro: CIIDET, Maestría en Ciencias en Enseñanza de las Ciencias. Citado en: Sesento G., L.(2008) “Modelo Sistémico Basado en Competencias para instituciones educativas públicas”, Doctorado en Ciencias. Michoacán, México: CIDEM
4. Álvarez, M. (1988): *El equipo directivo. Recursos técnicos de gestión*. Madrid. Popular.
5. Álvarez, Manuel (2010). Liderazgo compartido: buenas prácticas de dirección escolar. Madrid: Wolters Klumers.
6. Alvariño, Celia; Sergio Arzola, José Joaquín Brunner, María Olivia Recart y Ruby Vizcarra (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Paideia*, 29, 15-43.
7. Alles, M. (2005): *Dirección Estratégica de Recursos Humanos. Gestión por competencias*. Buenos Aires. Granica.
8. Amarate, A. M. (2000): *Gestión Directiva. Módulos 1 a 4*. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.
9. Ander-Egg, E. (1993). *La Planificación Educativa. Conceptos, métodos, estrategias y Técnicas para Educadores*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
10. Barber, Michael y Mona Mourshed (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos. Santiago: PREAL y Cinde.
11. Beltrán, F. & San Martín, A. (2000). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid. Morata.
12. BISQUERRA, R. (1990): Orientación Psicopedagógica para la Prevención y el Desarrollo. Barcelona: Boixareu Universitaria-Marcombo.

13. Bolívar, Antonio (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 9(2), 9-33.
14. BORDERS, L. D. y DRURY, S. M. (1992): "Comprehensive School Counseling Programs: Improve, irresistible forces". *Journal of Counseling and Development*, 65, 491-494.
15. Bush, Tony (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
16. Bush, Tony y Derek Glover (2003). School leadership: concepts and evidence. Full report. Nottingham: National College for School Leadership.
17. CARACHEO, F. (2002). Modelo educativo (propuesta de diseño), Dirección General de Institutos Tecnológicos. Coordinación Sectorial de Normatividad Académica. México: CIDET. Citado en
18. Casassus, J. (2000): *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. (Versión preliminar). Publicado por la Unesco. Recuperado en http://ceadug.ugto.-mx/iglu/Mod%20III/lecturas/Problemas_gestion_educativa1.pdf.
19. Castillo Ortiz, Alicia (2005). Liderazgo administrativo: reto para el director de escuelas del siglo XXI. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 20, 1-9.
20. Castillo de Trelles. C. (2002): *El plan nacional de capacitación docente: resumen histórico del PLANCAD 1994 – 2000*. Lima. Ministerio de Educación.
21. Cervantes, M. G. (2012): *Importancia de la formación, análisis y capacitación didáctica para la mejora de la práctica docente*. Puebla. México. En "La Investigación Educativa, Aporte al conocimiento y la ciencia". La Salle Trasciende. Revista de Investigación Educativa. Universidad La Salle Benavente.
22. Cisternas, T. (2119). La investigación sobre formación docente en Chile. *La Revista Calidad en la Educación* N°35 diciembre del 2011, pp.131-154
23. Chiavenato I. (2002): *Gestión del Talento Humano*: Bogotá. Colombia. Mc Graw Hill.

24. Chiavenato, I. (2006): *Teoría General de la Administración*. 7ª Ed. México. McGraw Hill.
25. Conejeros S, Maria Leonor; Manríquez E., Patricio; Solar R., Maria Ines.(2009) **La gestión de los directores de escuelas en Chile requerimientos de una gestión eficaz**. *The management of the Schools Principals in Chile Requirement of an effective administration Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 130-138. Disponible en: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5511/4008>
26. Cuenca, R. (2008): *Formación docente en el Perú. Una impostergable reforma, una responsabilidad pública*. Lima. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas. Año 5, número 23, pp. 1 – 5.
27. Delors, J. (1996): La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Sector de Educación. Internet: EBOBSERV @ UNESCO. ORG.
28. Diker G., Terigi, F. (2003). “LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y PROFESORES:HOJA DE RUTA EDITORIAL PAIDOS SAICF BUENOS AIRES ARGENTINA”. Paidós saicf Buenos aires Argentina. <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnx1bHNpbnZlc3RpZ2FjaW9uMnxneDo1ZGZIZGFIZjI3NDE3NTU>
29. Edelstein, Gloria y Coria, Adela (1995) *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*”. Ed.Kapelusz. Colección Triángulos Pedagógicos. Buenos Aires. (pgs.20-31
<https://es.scribd.com/document/185585455/Edelstein-Coria-Articulo-Revista-Practicas-Bourdieu>
30. El Peruano “normas legales” martes 21 de octubre del 2014,535315
31. Esteve, José Manuel “La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 15-29 Fecha de entrada: 11-02-2009 Fecha de aceptación: 26-02-2009- Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento Teoría e Historia de la Educación. Málaga, España.

32. Fernández I. (2005) Construcción de escala aditiva tipo Likert. España. Disponible en www.mtas.es/insht/ntp/ntp_015.htm.
33. Fletcher, S. (2000): *Diseño de Capacitación Basada en Competencias Laborales*. México. DF. Editorial Panorama.
34. Flórez, O. (1999), *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia Mc.Graw Hill.
35. Frances, A. (2006). *Estrategia y Planes para la Empresa. Con el Cuadro de Mando Integral*. Primera Edición, Pearson Educación de México S.A. de C.V. México
36. Franco de Franco, M.J. (2012). "El Pensamiento Estratégico en los Gerentes Basado en la Filosofía de los Institutos Autónomos del Sector Público (Strategic Thinking for Managers Based in the Philosophy of Self-Governing Bodies of Public Sector)". *Daena: International Journal of Good Conscience*. 7(3) 46-58. Noviembre. ISSN 1870-557X
37. Freire, S.; Miranda, A. (2014). "El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico". *Avances de Investigación 17. Educación y aprendizajes*. Ed. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE). Lima. Perú.
38. Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerro, I. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires. Serie FLACSO. Troquel.
39. Frigerio, G., y Poggi, M., **"El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos."**, Buenos Aires, **Santillana, 1996**
40. Frigo, E. (2012): *¿Qué es la capacitación, y qué gana una organización al capacitar a su personal?* Buenos Aires. Argentina. En Foro de Profesionales Latinoamericanos de Seguridad. Recuperado en <http://www.forodeseguridad.-com/artic-/rrhh/7011.htm>
41. GAGO, H. (1999) *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje*, México, Trillas. Citado en: Sesento G., L.(2008) "Modelo Sistémico Basado en Competencias para instituciones educativas públicas", Doctorado en Ciencias. Michoacán, México: CIDEM
42. García-aguilera-castillo-Guía de construcción de escalas de actitud.

Odiseo. Revista Electrónica de Pedagogía. México. Año 8, núm. 16, enero-junio 2011. ISSN 1870-1477. Pág. 2

43. Giddens, Anthony 1995 “La constitución de la Sociedad: bases para la teoría de la estructuración” (Buenos Aires) **Argentina**
<https://cuadernosdehistoriacultural.files.wordpress.com/2012/03/giddens-portada.jpg>
44. Gimeno sacristán, José Morata, 1988. (9ª ed “el currículo: una reflexión sobre la practica- www.casadellibro.com/libro-el-curriculum-una-reflexion-sobre-la...9.../314461
45. Gobierno Regional de La Libertad - GRLL (2011): *Decreto Regional N° 12-2011-GRLL-PRE. Creación de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) de la provincia de Trujillo y algunos distritos de la provincia de Otuzco. Perú.* Recuperado en <http://www.regionlalibertad.gob.pe/web/opciones/pdfs/Decreto%20Regional%20N%C2%B0%2012-2011-GRLL-PRE.pdf>
46. **Habermas** Jürgen (1982) y la Primera Teoría Crítica: Encuentros y Desencuentros Madrid.
https://es.wikipedia.org/wiki/Jürgen_Habermas
47. Koontz, H. & Weihrich, H. (1999): *Administración una perspectiva global*, México. 11ª Edición. Mc Graw Hill.
48. Koontz, H. & O'Donnell, C. (1961): *Principios de dirección de empresa, un análisis de las funciones directivas*. Madrid: Ediciones del Castillo S.A.
SACARLO
49. Lara, A. G. (2012): *Humanidades: Capacitación y desarrollo*. Popayán. Colombia. Corporación Universitaria Autónoma del Cauca. Facultad de Ingeniería. Ingeniería de sistemas. Recuperado en <http://es.scribd.com/doc/-104342847/Capacitacion-y-desarrollo-Humanidades>.
50. **LE BOTERF (1994)**. “La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar).
www.redes-cepalcala.org/.../COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.p...

51. Ley General de Educación (Ley N° 28044), Ley de la Carrera Pública Magisterial (Ley N° 29062), el Reglamento de la Ley de la Carrera Pública Magisterial (Decreto Supremo 003-2008-ED) y el Colegio de Profesores del Perú (Ley No 25231)
52. Marchesi, A. y Martín, E., 1998, *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*, Madrid, Alianza editorial.
53. Martínez, Y. (2007). *Liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*. Tesis para obtener Grado Académico de Magister en Educación con mención en Gestión Educativa. Lima. Escuela de Posgrado. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado en http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/-4678/MARTINEZ_CONTRERAS_YSRAEL_LIDERAZGO_SURCO.pdf?sequence1
54. Mascort, E. (1987): *Considerandos previos, en Tecnología de la organización educativa*. Barcelona. Ed. Kos-Tau.
55. Maureira, Óscar (2004). El liderazgo: factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-20. Recuperado de .
56. Medina, P. (2010). *El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima*. Tesis para optar Grado de Magister en Gestión Educativa. Escuela de Posgrado de la PUCP.
57. Ministerio de Educación (2002): *Resolución Ministerial N° 168-2002-ED*. Aprueba Normas para la Gestión y Desarrollo de las Actividades en los Centros y Programas Educativos, aprobada por Decreto Supremo N° 007-2001-ED. Lima.
58. Ministerio de Educación (2013): *ESCALE. Unidad de Estadística Educativa - Ministerio de Educación*. Lima. Recuperado en <http://escale.minedu.gob.pe/-web/inicio/-padron-de-iiie>
59. Ministerio de Educación (2013): *Plan Perú Maestro- Compromisos del MINEDU para el período 2013-2014*. Lima. Recuperado en <http://blog.derrama.org.pe/>

60. MINEDU (2014) implementa Programa Nacional de Formación de Directores con inversión de S/. 170 millones 29-Oct-2014. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=29206>
61. MINEDU (2014) “Normas para la organización del Programa Nacional de Formación y Capacitación de Directores y Subdirectores de Instituciones públicas de educación básica y técnico productiva”. Disponible en: http://www.minedu.gob.pe/formacion_a_directivos_ie_publicas/pdf/norma_programa_de_capacitacion_directivos.pdf
62. Ministerio de Educación (2002). Aprueban disposiciones complementarias de las Normas para la Gestión y Desarrollo de las Actividades en los Centros y Programas Educativos. Resolución Ministerial 168-2002-ED, 14 de marzo del 2002. En Normas Legales 7935. Diario Oficial El Peruano. Congreso de la República.
63. Ministerio de Educación (2003). Ley General de Educación. Ley 28044. Lima: Ministerio de Educación.
64. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (2012) Decreto 1278 del 2002. ARTÍCULO 38. Formación y capacitación docente. Colombia.
65. MORRIL, Wh. (1980): Program Development. En U. Delworth, G.R. Hanson y Asociados: Student Services: A Handbook for the Profession. San Francisco: Jossey-Bass.
66. Mota, F. (2010): *Mitos y Realidades de la capacitación docente*. El Academia 7. Publicado por ArmyRob Lee, S. L. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/-32358550/Academia-7>
67. MUNICIPIO DOSQUEBRADAS (2012) “PLAN DE CAPACITACION, ACTUALIZACION Y FORMACION DE DIRECTIVOS DOCENTES, DOCENTES Y ADMINISTRATIVOS DEL MUNICIPIO DE DOSQUEBRADAS 2012 - 2015” Secretaría de Educación, Cultura, Deporte y Recreación. Colombia.
68. Mullis, Ina V. S.; Michael O. Martin, Graham J. Ruddock, Christine O’Sullivan y Corinna Preuschoff (2009). TIMSS 2011 assessment

- frameworks. Boston: International Association for the Evaluation of Educational Achievement; International Study Center
- 69.** Murillo, F. Javier (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe. En Rosa Blanco (Coord.) Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y El Caribe (pp. 17-47). Santiago: Orealc-Unesco; LLECE.
 - 70.** Muñiz, R. (2005). Estrategia de Marketing. La Dirección Estratégica. Centro de Estudios Financieros. V Ed.España: [http:// www. Marketing- xxi.com// a _dirección_ estrategia_16htm](http://www.Marketing-xxi.com//a_dirección_estrategia_16htm)
 - 71.** Niklaushope.(2015) Origen De La Capacitación. Tema enviado el 7 de Febrero de 2015. Disponible en: <https://www.clubensayos.com/Temas-Variados/Origen-De-La-Capacitacion/2312148.html>
 - 72.** NORMAS DE CONTROL INTERNO PARA EL SECTOR PUBLICO, RESOLUCION DE CONTRALORIA N° 072-2000- CG, COMENTARIOS A LA NORMA 400-04).Disponible en:[http://www.unmsm.edu.pe/ogp/ARCHIVOS/NORMAS_TECNICAS_DE _CONTROL_ INTERNO.htm#normas40004](http://www.unmsm.edu.pe/ogp/ARCHIVOS/NORMAS_TECNICAS_DE_CONTROL_INTERNO.htm#normas40004).
 - 73.** Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2010b). TALIS 2008. Technical report. Recuperado de:<<http://www.oecd.org/education/school/44978960.pdf>>.
 - 74.** Orihuela, J.C. (coord.); Díaz, J.J. (eval.) (2008) informe final. Presupuesto público evaluado “programa nacional de formación y capacitación permanente” ministerio de economía y finanzas del Perú. lima, 15 octubre del 2009, [https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/ppr/eval_indep/2008_PRO NAFCAP.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/ppr/eval_indep/2008_PRO_NAFCAP.pdf)
 - 75.** Pabon s. de Uribina José m. (2014) diccionario manual griego clásico - español vox biblograf, s.a. / Barcelona / 2014 / Tela / 736 disponible en <http://www.librerias-picasso.com/libros-de/diccionarios-latin-griego-250302/>
 - 76.** Permett, J.Á. (2003): Educación y Gestión. Bogotá. Pretextos Grupo Editorial Ltda.

77. Pérez, C. (2008). Pensamiento Estratégico. Unidad III. Fundamentos del pensamiento estratégico. Material de apoyo. "Universidad Rafael Beloso Chacín". Maracaibo, Venezuela.
78. Pinilla, R.(1998).La administración educativa del siglo XXI: racionalidad crítica y/o enfoque gerencial. Colombia. En: Revista papeles. Universidad Antonio Nariño.
79. Poggi, M. (2001): La formación de directivos de instituciones educativas. Aportes para el diseño de estrategias. IIPE-UNESCO, Buenos Aires.
80. Pont, Beatriz; Deborah Nusche y Hunter Moorman (2008). Improving school leadership. Volume 1: policy and practice. París: OECD.
81. Ramírez C.,(2003): La gestión administrativa en las instituciones educativas. México D.F. Grupo Noriega Editores.
82. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Diccionario esencial de la lengua española*. Madrid: Espasa, 2006. Disponible en:
<http://www.oxforddictionaries.com/es/definicion/espanol/modelo>
83. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Diccionario esencial de la lengua española*. Madrid: Espasa, 2016. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=PTk5Wk1>
84. Ríos, R. L. (2004). *El trabajo en equipo en las decisiones organizativas. Un estudio de casos en el centro educativo estatal 0019 San Martín de Porres Velásquez*. Lima. Tesis de Grado de Magister Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Graduados. Maestría en Educación con Mención en Gestión de la Educación.
85. RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1986): Proyecto Docente e Investigador. Memoria para la Cátedra de Orientación Educativa (Inédita). Universidad de Barcelona.
86. RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (Coord.), ÁLVAREZ, M., y otros (1993): Teoría y Práctica de la Orientación Educativa. Barcelona: PPU.
87. Rodríguez-Molina, Guillermo (2011). Funciones y rasgos del liderazgo

- pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y educadores*, 14(2), 253-267.
88. Rojas, Alfredo y Fernando Gaspar (2006). Bases del liderazgo en educación. Santiago: Orealc-Unesco. Walter Shewhat desarrolló una propuesta del ciclo de los procesos de la gestión
 89. Sánchez, G. (2005): *De la Capacitación hacia la formación en servicios docentes. Aportes a la Política (1995-2005)*. Lima. Ministerio de Educación y RPOEDUCA-GTZ.
 90. Sandoval-Estupiñán, Luz Yolanda, Quiroga, Crisanto, Camargo-Abello, Marina, Pedraza, Alexandra, Vergara, Maribel, & Halima, Fadia Cristina. (2008). Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. *Educación y Educadores*, 11(2), 11-48. Retrieved November 07, 2016, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942008000200002&lng=en&tlng=.
 91. Schön, D., 1998, El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan, Barcelona, Paidós, pág. 29.
 92. Schön, D., 1992, *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Barcelona, Paidós.
 93. Sesento G., L.(2008) “Modelo Sistémico Basado en Competencias para instituciones educativas públicas”, Doctorado en Ciencias. Michoacán, México: CIDEM
 94. Silíceo, A. (2007): *Capacitación y desarrollo de personal*, México, D. F. 4ª Edición, Limusa.
 95. Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado*. Valencia. España. Tesis de Grado de Doctor. Facultad de Psicología de la Educación y del Desarrollo Humano. Universidad de Valencia. Recuperado en <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/24703/-Tesis%20Doctorado%20%20Lucia%20Subaldo.pdf?sequence=1>
 96. Tapia, G. (2003): *Autoevaluación Inicial de la Gestión de nuestra Escuela*.

- (Documento de Trabajo). Baja California. EE. UU. Secretaria de Educación.
97. tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/19059/Capitulo4.pdf
 98. Torres de Torres, G. María. Mg. (2009). Modelos pedagógicos. Disponible en <https://gingermariatorres.wordpress.com/modelos-pedagogicos/>
 99. Tünnermann, C. (2002): *Tendencias de la Educación Superior Contemporánea y el Rol de las Universidades Públicas*. (Conferencia Magistral). En Taller hacia una Transformación Curricular y el Rediseño de Carreras en la UASD. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Recuperado en <http://www.robortoreyna.com/-articulos/tendencias%20en%20educacion%20superior.%20carlos%20tunnersmann.pdf>
 100. Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2003). Gestión de la dirección en centros educativos polidocentes completos. Boletín UMC, 25.
 101. Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2006). Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana: estudio cualitativo en cinco escuelas estatales de Lima. Lima: Ministerio de Educación.
 102. UNIVERSIDAD ESTATAL DE SONORA (2015) MODELO EDUCATIVO DEL CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL ESTADO DE SONORA “ENFACE” (Enfocado en el Aprendizaje y las Competencias del Estudiante). Disponible en:
http://www.ues.mx/Docs/aspirantes/modelo/LBG_modelo_ENFACE.pdf
 103. Universidad Nacional Mayor de San Marcos – UNMSM (2001): *Glosario de Términos sobre Administración Pública*. Compilado por Oscar Salazar Barriga. Lima. Perú. Vice Rectorado Administrativo. (Resolución Directoral N° 007-99-EF/76.01) Oficina General de Personal. Oficina de Capacitación. Recuperado en <http://www.-unmsm.edu.pe/-ogp/ARCHIVOS/Glosario/indc.htm#11>
 104. UNMSM, Archivos. (2013) Personajes ilustres. BIOGRAFÍA DE EMILIO BARRANTES REVOREDO. Imprenta Universitaria. Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/ilustres/biografia/9>
 105. Universidad tecnológica equinoccial (2008) MODELO EDUCATIVO Y PEDAGÓGICO “UTE” NOV. /2008. ECUADOR. Disponible en:

http://www.ute.edu.ec/Modelo_Educativo_new.pdf

106. Valdivia, N. & Díaz, H. (2007): *Diagnóstico de los organismos intermedios del sistema educativo peruano: un estudio de casos de las Unidades de Gestión Educativa Local – UGEL*. Lima. El estudio comparativo simultáneamente en Argentina, Chile, Colombia y Perú. Con auspicio de GRADE y Fundación Ford. Recuperado en <http://www.grade.org.pe/download/pubs/analisis-3.pdf>
107. Vargas Vásquez, D. (2010). Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos Tesis magister en Educación: mención Gestión de la Educación. Universidad Católica del Perú Post grado. Lima-
108. Velasco Alvarado, Juan (1970) La política del gobierno revolucionario.
109. Villegas, J. (1997): *Administración de Personal*. Caracas. Venezuela. Ediciones Los Heraldos Negros
110. Wadsworth, J. (1997) Análisis de Sistemas de Producción Animal - Tomo 2: las Herramientas Básicas. (Estudio FAO Producción y Sanidad Animal 140/2). FAO.
111. Werther, Jr., William B. & Davis, Keith. (1998): *Administración de personal y recursos humanos*. México D. F. 4ª Edición. Mc Graw-Hill Interamericana de México.

ANEXOS

ANEXO 1: ENCUESTA PARA DIRECTIVOS

El trabajo que le solicitamos en este cuestionario, es muy importante para esta institución, dada la posición como actor relevante que usted ocupa en ella y además, porque sólo usted puede comunicar lo que piensa y siente de la misma. El cuestionario es anónimo.

¡Muchas gracias por su participación!

INSTRUCCIONES:

1.- El cuestionario está estructurado en cuatro secciones principales:

- En la primera parte se consulta por el grado de satisfacción que Ud. tiene frente a dimensión organizativa de la institución.
- En la segunda parte, se consulta respecto del grado de mejoría que, a su juicio, deben experimentar diversos aspectos de dimensión administrativa de la institución.
- En la tercera parte se consulta por el grado de desarrollo e instalación, que a su juicio, tienen los diversos mecanismos de dimensión “Gestión Pedagógica”.
- En la cuarta parte se consulta por el grado de desarrollo e instalación, que a su juicio, tienen los diversos mecanismos de dimensión “Gestión Comunitaria”.

I.- En la primera parte, en relación a cada afirmación, interesa conocer el nivel de satisfacción con la gestión institucional del establecimiento. Para ello, debes marcar la opción en el casillero que Corresponda a tu opinión. Recuerda que debes responder según el grado de acuerdo para cada una de las expresiones del cuestionario. El significado de los números es el siguiente:

1: Muy en Desacuerdo

2: En Desacuerdo

3: De Acuerdo

4: Muy de Acuerdo**5: No aplica (o no tengo información)**

	Dimensión organizativa	1	2	3	4	5
1.	Estoy satisfecho(a) con la visión declarada por el establecimiento ya que está centrada en los aspectos formativos y aprendizajes de los estudiantes.					
2	Estoy satisfecho(a) con el Proyecto Educativo y Pedagógico de este establecimiento (pues, sirve como principio articulador para la convivencia y la gestión institucional).					
3	Estoy satisfecho(a) con los mecanismos para socializar el PEI que dispone este establecimiento					
4	Estoy satisfecho(a) con el análisis de los resultados que se realiza en este establecimiento, en relación al cumplimiento de las metas incluidas en el Plan Estratégico y/o de Mejoramiento					
5	Estoy satisfecho(a) con las políticas y mecanismos que existen en este establecimiento para fomentar la participación de los padres y apoderados					
6	Estoy satisfecho(a) con las altas expectativas declaradas por la dirección respecto de los logros de sus estudiantes					
7	Estoy satisfecho(a) con los procedimientos para supervisar y evaluar el cumplimiento de los Planes de Mejoramiento que se utilizan en esta institución.					
8	Estoy satisfecho(a) con la evaluación al personal administrativo que se realiza en este establecimiento, en función de los perfiles de competencias y/o estándares de desempeño definidos por la institución.					
9	Estoy satisfecho(a) con la forma en que el establecimiento analiza y compara los resultados académicos que obtienen los estudiantes, respecto de años anteriores					

10	Estoy satisfecho(a) con las evaluaciones externas que se aplica a los estudiantes de este establecimiento, por cursos y nivel, para evaluar los logros de aprendizaje					
11	El director ejerce liderazgo académico organizativo-administrativo y social, para la transformación de la comunidad escolar					
12	La institución educativa se abre a la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes y que requieren de apoyos específicos para desarrollar plenamente sus potencialidades					
	Dimensión administrativa					
13	El Personal Administrativo y docente está comprometido con la Misión y los Propósitos Institucionales					
14	Los Propósitos Institucionales son conocidos por la Comunidad Escolar					
15	Existen mecanismos eficaces que permiten evaluar sistemáticamente los Propósitos Institucionales, sus Metas y Objetivos					
16	En la Unidad Educativa se realizan, periódicamente, ejercicios de Autoevaluación para medir el logro de los Propósitos, Metas y Objetivos Institucionales de la Gestión Administrativa					
17	Existe un Plan de Acción para superar Debilidades y reforzar Fortalezas en la Dimensión evaluada					
18	Se cumple con el calendario escolar, se asiste con puntualidad y se aprovecha óptimamente el tiempo dedicado a la enseñanza					
19	La Institución educativa mejora las condiciones de su infraestructura material, para llevar a cabo eficazmente sus labores: aulas en buen estado, mobiliario y equipo					

	adecuado a los procesos modernos de enseñanza-aprendizaje, laboratorios equipados, tecnología educativa ,iluminación, seguridad, limpieza y los recursos didácticos necesarios					
	Dimensión pedagógica					
20	Los directivos y docentes demuestran un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos					
21	Los docentes demuestran capacidad crítica para la mejora de su desempeño a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.					
22	Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.					
21	Los docentes demuestran a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.					
22	Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa como parte de su formación					
23	En la escuela se favorece el conocimiento y valoración de nuestra realidad intercultural					
24	La comunidad escolar se desenvuelve en un ambiente propicio a la práctica de valores universales tales como la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y la responsabilidad.					
	Dimensión comunitaria					
25	El personal de la escuela, padres de familia y miembros de la comunidad participan en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones en beneficio de la institución educativa					

26	Los padres de familia están organizados y participan en las tareas educativas con los docentes, son informados con regularidad sobre el progreso y rendimiento de sus hijos y tienen canales abiertos para expresar sus inquietudes y sugerencias					
27	¿Se ha creado en la institución la cultura del autocuidado y de la prevención de riesgos físicos?					
28	¿La institución educativa se interesa, apoya y enriquece la proyección personal, el presente y el futuro de sus estudiantes?					
29	¿La Institución ofrece estrategias, propicia encuentros con los diferentes estamentos, para el manejo de Conflictos?					
30	¿Te has incorporado en programas que la escuela ofrezca a la comunidad, sobre el uso del tiempo libre?					

ANEXO 2: MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA

Tema:

MODELO DE PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOSTENIDA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DE LAS INSTITUCIONES DE SECUNDARIA DE LA UGEL 03, TRUJILLO NOR OESTE

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	
¿De qué manera la aplicación del Programa de Capacitación Docente sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Educativa de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste?	Determinar si la aplicación del Programa de Capacitación Sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.	
OBJETIVO GENERAL	TÍTULO DE TESIS	
Determinar si la aplicación del Programa de Capacitación Sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Educativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.	Aplicación del Programa de Capacitación Docente sostenida y la eficiencia de la Gestión Educativa en las instituciones de secundaria de la UGEL 03, Trujillo Nor Oeste.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	DIMENSIONES	INDICADORES
1. Establecer si un Programa de Capacitación docente Sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Institucional de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.	Compromiso con la institución.	X1 Puntualidad y disciplina laboral
		X2 Flexibilidad y orientación al cambio.
	Gestión Institucional.	Y1 Promueve desarrollo e integración.
		Y2 Facilita cumplimiento de la normatividad y supervisión.
2. Establecer si un Programa de Capacitación docente Sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Pedagógica-Didáctica de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.	Búsqueda de excelencia.	X3 Calidad del servicio.
		X4. Eficacia en el cumplimiento.
	Gestión Pedagógica-Didáctica.	Y3. Desarrollo de clase con didáctica innovadora.

		Y4. Utiliza información empleando TICs.
3. Establecer sí un Programa de Capacitación docente Sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Administrativa de las instituciones de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.	Toma de decisiones.	X5. Capacidad de gestión.
		X6. Manejo de estrategias.
	Gestión Administrativa.	Y5. Promueve cultura organizacional.
		Y6. Valora el desempeño de funciones.
4. Establecer sí un Programa de Capacitación docente Sostenida influye en la eficiencia de la Gestión Comunitaria de las instituciones públicas de secundaria de la UGEL 03 Trujillo Nor Oeste.	Motivación por el logro.	X7. Involucramiento en tareas.
		X8. Búsqueda de éxito.
	Gestión Comunitaria.	Y7. Ejerce liderazgo en la comunidad.
		Y8. Asume el rol de mediador o facilitador.

ANEXO 3: PROGRAMA DE CAPACITACION SOSTENIDA EN GESTION PARA DIRECTORES DE LA UGEL-03, TRUJILLO (PROPUESTA)

I.- DENOMINACION:

“PROGRAMA DE CAPACITACION SOSTENIDA EN GESTION PARA EL MEJORAMIENTO DE LA GESTION EDUCATIVA DE LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE LA UGEL-03, TRUJILLO”

II.- DATOS INFORMATIVOS:

- 2.1. CENTROS DE APLICACIÓN: INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUBLICAS DE LA UGEL-03, TRUJILLO.
- 2.2. USUARIOS: DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUBLICAS DE LA UGEL-03, TRUJILLO.
- 2.3. NÚMERO DE PARTICIPANTES: 38 DIRECTORES.
- 2.4. DURACION: Marzo a Noviembre
- 2.5. HORARIO DE TRABAJO: 3:00 pm a 5:00 pm (dos veces por mes) (Martes)
- 2.6. RESPONSABLES: JEFE DEL PROYECTO
- 2.7. LOCAL: Aula Magna de la GREL (Avda. América Sur)

III. FUNDAMENTACION

Este programa persigue que los directores de las instituciones educativas mejoren su nivel de gestión: en las dimensiones institucional, pedagógica administrativa y comunitaria, demostrando liderazgo, un óptimo manejo de los conocimientos, de los procesos pedagógicos y técnicas de gestión moderna y competitiva, que le permita elevar la calidad del servicio de la institución que dirige y por ende mejorar el aprendizaje de los educandos dentro de las exigencias mínimas de rendimiento planteados por los estándares de calidad educativa, cumpliendo las metas propuestas.

Este programa va dirigido a los docentes que aspiran a ser directores y que cumplen con el siguiente perfil:

Que se haya desempeñado como docente de una Institución educativa un mínimo de 5 años

Que haya recibido encargaturas de puestos administrativos dentro de la institución educativa

Que haga las cosas bien y de buena manera. (Proactivo a la excelencia y a la calidad)

Que muestre capacidad de liderazgo y de identificación institucional

Que muestre profesionalismo y ética.

Que muestre un mínimo de preparación administrativa y capacidad de gestión (en todas las dimensiones)

Robillard (2000) por su parte, hace notar, que el candidato a director debe asumir la responsabilidad de liderazgo, de planeación y desarrollo curricular, del staff, de la evaluación y de la administración de presupuesto, de evaluación del programa curricular y del desarrollo de sociedades entre constituyentes internos y externos.

IV. PRINCIPIOS BASICOS DE LA CAPACITACION

Capacitar es una necesidad en cualquier empresa, no importa si es pequeña o grande, pues las habilidades se desarrollan sólo mediante la experiencia y esta práctica. Sin embargo “no es suficiente ofrecer sólo un curso de capacitación y esperar que el trabajo se haga solo, hay que complementarlo”, afirma **María Carrillo, especialista en Desarrollo de Talento de la UNAM.**

El principal error al capacitar y motivar a un empleado es que muchas veces estas acciones no están ligadas a los objetivos e la empresa, por lo que terminan siendo un desperdicio de tiempo y dinero. Para Alberto Álvarez-Morphy, director de Grass Roots Bit Time México, empresa especializada en Mejoramiento del Desempeño, este problema es común: “Las compañías promueven y capacitan a gente porque tienen habilidades para desarrollar el empleo, pero no se preocupan por saber si en realidad desean continuar en él”. Por ello una capacitación que no se relaciona de manera directa con los problemas de la organización da como resultado a empleados incapaces de desenvolverse como corresponde, según la **bolsa de trabajo Bumeran.**

Si deseas que tus empleados se desarrollen de manera correcta y no sufras un

descalabro en su capacitación, existen siete sencillas reglas para lograrlo, según el libro Start Coaching (Comience a entrenar), de Jerry W. Gilley y Nathaniel W. Boughton. Estas leyes son las siguientes:

1.- La ley del gerente

Los gerentes deben tener conocimiento y experiencia en la materia que enseñan. Es preciso convencer a tus empleados de que sabes de lo que hablas.

2.- La ley del alumno

El empleado debe prestar atención a lo que se le enseña. Una de las formas más efectivas de mantener su atención es usar métodos entretenidos como juegos o ejercicios. De esa forma aprenderán sin hacer un esfuerzo especial para concentrarse.

3.- La ley del lenguaje

Las clases deben darse en lenguaje simple, inteligente y comprensible. Si quieres que funcione, deja el lenguaje rebuscado para otra ocasión.

4.- La ley de la sesión de capacitación

La capacitación debe estar unida a un marco de referencia que tus empleados puedan comprender. El nuevo material debe poder asociarse a algo que les sea familiar, como una experiencia, un tema relacionado, o un proceso ya dominado.

5.- La ley del proceso de capacitación

Los mejores procesos de aprendizaje ponen al alumno en situación de aprender por sí mismo. No dar información, sino presentar el material de forma tal que los estimules a buscar, a comprender, a dominar la información. De esa forma se les quedará mucho más grabada que si se las entregas servida en bandeja de plata.

6.- La ley del proceso de aprendizaje

El material debe ser aplicable a la tarea, y tu alumno, que es empleado, debe saber cómo aplicarlo. Sólo entonces, el entrenamiento estará completo.

7.- La ley de revisión, aplicación y evaluación

Revisa el material para asegurarte de que los docentes lo comprenden totalmente, y saben cómo aplicarlo a sus tareas.

Todo proceso de capacitación tiene principios orientadores del proceso formativo. La capacitación debe ser:

- Dialógica: establece una comunicación entre facilitadores y participantes de tal manera que se intercambien conocimientos y experiencias y con ambas visiones se construyan nuevos conocimientos.
- Reflexiva: se propone crear espacios para el análisis de la realidad vinculando la práctica con la teoría, que sirvan de base para tomar decisiones y realizar acciones concretas.
- Transformadora: el contenido de la acción formativa se orienta a enfrentar los problemas de su vida cotidiana.
- Creativa: propicia condiciones adecuadas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en consideración los recursos disponibles y la situación individual y grupal.

V. OBJETIVOS

5.1. OBJETIVO GENERAL

Elevar el nivel de logro de la Gestión educativa de las Instituciones educativas públicas de la UGEL-03, Trujillo aplicando un Programa de Capacitación sostenida en Gestión a los directivos.

5.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- ✓ Sensibilizar a los directivos sobre la importancia de la Gestión en la Educación.
- ✓ Mejorar la gestión educativa en las Instituciones educativas públicas de la UGEL-03
- ✓ Promover una educación centrada en la gestión educativa con una visión integral centrada en logro
- ✓ Producir un cambio positivo en la educación revalorizando el rol directivo ya que es un actor clave en el proceso educativo y en la comunidad

VI.- PERFIL DEL DIRECTOR

Con respecto al perfil que se aspira para los directores de la UGEL 03, SE EXIGE LO SIGUIENTE

1.- Liderar la institución educativa

- Crear y ejecutar del Proyecto Educativo Institucional (PEI);
- Ejercer un liderazgo compartido y flexible,
- Desarrollar un sistema de gestión de la información, evaluación, y rendición social de cuentas.

2.- Involucrarse en la gestión pedagógica

- Asegurar la adaptación e implementación adecuada del currículo;
- Garantizar que los planes educativos y programas sean de calidad y gestionar su implementación, y;
- Organizar y liderar el trabajo técnico-pedagógico y desarrollo profesional de los docentes.

3.- Gestionar el talento humano y recursos

- Establecer condiciones institucionales apropiadas para el desarrollo integral del personal;
- Gestionar la obtención y distribución de recursos y el control de gastos;
- Promover la optimización del uso y mantenimiento de los recursos;
- Enmarcar su gestión en el cumplimiento de la normativa legal, y;
- Demostrar una sólida formación profesional.

4.- Asegurar un clima organizacional y una convivencia adecuada

- Garantizar un ambiente de respeto, cultura de paz y compromiso con el proyecto educativo institucional;
- Promover la formación ciudadana e identidad nacional;
- Fortalecer lazos con la comunidad educativa, y;
- Comprometer su labor a los principios y valores en marco del Buen Vivir.

LOGROS

Al término del programa se pretende los siguientes logros:

1. Directivos capacitados para desarrollar una buena gestión educativa
2. Directores que ejecutan liderazgo a través de la gestión educativa de su ámbito de influencia.
3. Directores sensibilizados para la interrelación entre los miembros de su comunidad educativa.
4. Directores proactivo generadores de proyectos que permitan el desarrollo

tanto académico como administrativo.

5. Directores altamente involucrados en el desarrollo del proceso aprendizaje de sus alumnos.

METAS

Logros	Indicador
✓ Compromiso y participación.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reducción del 90% en ausentismo del personal. ✓ Puntualidad a la hora de llegada
✓ Organización	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 80% de los procedimientos de la institución está documentados
✓ Espíritu de servicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 95% de los padres visitantes reconocen la buena atención prestada
✓ Personal crítico y competente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 80% de ellos son licenciados, el 20% tiene posgrado ✓ El 90% tiene perfil óptimo planteado para el trabajo.
✓ Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El 90% de ellos tiene poder tiene poder de decisión en la solución de problemas.
✓ Innovación (proactividad)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Un 95% implementa proyectos de innovación

VI. ESTRATEGIAS DE CAPACITACION A DIRECTORES

Se utilizarán diferentes estrategias didácticas: exposiciones, diálogo interrogatorio con los participantes, laboratorio de casos, trabajos grupales e individuales de resolución de consignas (conflictos) con presentaciones en plenario, presentaciones resumidas de artículos, salidas al campo (aulas abiertas), debate sobre materiales multimediales, etc.

Esquematizado de la siguiente manera:

UGEL: N°03

COSTO DEL EVENTO:

AREA DE ATENCIÓN: CAPACITACIÓN

No. DE PARTICIPANTES: 38

TEMA DEL EVENTO: Define el proyecto organizacional de la institución.

OBJETIVO GENERAL: Directivos de la instituciones educativas con las expectativas en la práctica de sus funciones.

FECHA: MARZO A NOVIEMBRE

Objetivo Especifico	CONTENIDO	Partes involucradas		Tiempo de duración	Metodología	Recursos	Evaluación
		Capacitador	capacitando				
-Definir el proyecto organizacional de la institución actualizado. -Implementamos mecanismos para que todos los miembros directivos tengan claridad sobre sus roles y responsabilidades -Actualizar en normas educativas de la institución educativa Capacitar al personal directivo en legislación de la ley magisterial , promoviendo la innovación, investigación y desarrollo	D. Institucional Tema 1. -Estructura organizacional -Reglamento interno -Manual de funciones y Procedimientos administrativos. Tema 2. -Normas explicitas e implícitas	-Especialista de gestión	-Los directores	Martes de de primera quincena De 3 a 9 pm	-Conferencia -Estudio de casos. - Seminario taller	-Rota folio - Plumones -Cañón -Retro-proyector -Folletos -Papel bond	-Al finalizar el evento se evaluará al capacitando. -La asistencia -Calidad de los servicios y recursos. -Dominio del tema del expositor. -Aplicabilidad del evento en el área gestión
		-Especialista en Jurisdicción	-Los directores	Martes de la segunda quincena de 3 a 9 pm	-Conferencia -Estudio de casos -Seminario taller	Rota folio - Plumones -Cañón -Retro-proyector -Folletos -Papel	Al finalizar el evento se evaluará: -La asistencia -Calidad de los servicios y

						bond	recursos. -Dominio del tema del expositor. -Aplicabilidad del evento en el área de gestión
<p>- Gestionar de manera transparente los recursos que dan soporte al proceso de enseñanza aprendizaje. -Optimizar la gestión económica y financiera para el fortalecimiento y sostenibilidad institucional</p> <p>- Lograr el mejoramiento de la Implementación de la infraestructura, equipamiento, y tecnología de la información moderna y mantenimiento para apoyar los servicios educativos.</p>	<p>D. Administrativa Tema 3. -Manejo de recursos materiales, humanos, procesos técnicos de tiempo, de seguridad, higiene y control de la información. -Asignación de recursos financieros.</p> <p>Tema 4. -Distribución de infraestructura -Utilización adecuado del ambiente físico -mantenimiento del ambiente físico -cultura de prevención de sismos y desastres</p>	<p>-Especialista de gestión</p> <p>-Especialista de Ingeniería Civil- Arquitecto</p>	<p>-Los directores</p> <p>- Los directores</p>	<p>Martes de la primera quincena de 3 a 9 pm</p> <p>Martes de la segunda quincena de 3 a 9 pm</p>	<p>Conferencia -Estudio de casos -Seminario taller</p> <p>Conferencia -Estudio de casos -seminario taller</p>	<p>Rota folio - Plumones -Cañón -Retro-proyector -Folletos -Papel bond</p> <p>Rota folio - Plumones -Cañón -Retro-proyector -Folletos -Papel bond</p>	<p>Al finalizar el evento se evaluará: -La asistencia -Calidad de los servicios y recursos. -Dominio del tema del expositor. -Aplicabilidad del evento en el área administrativa</p> <p>Al finalizar el evento se evaluará: -La asistencia -Calidad de los servicios y recursos. -Dominio del tema del expositor. -Aplicabilidad del evento en</p>

							el área de administrativa
<p>-Elaborar un plan de mejora sobre desempeño de personal directivo</p> <p>- Elaborar un plan de mejora de monitoreo y supervisión</p>	<p>Tema 5</p> <p>-Desempeño del personal</p> <p>-Monitoreo, acompañamiento y supervisión</p>	<p>Especialista de gestión</p>	<p>-Los directores</p>	<p>Martes de primera quincena de 3 a 9 pm</p>	<p>Conferencia</p> <p>-Estudio de casos</p> <p>-seminario taller</p>	<p>Rota folio</p> <p>- Plumones</p> <p>-Cañón</p> <p>-Retro-proyector</p> <p>-Folletos</p> <p>-Papel bond</p>	<p>Al finalizar el evento se evaluará:</p> <p>-La asistencia</p> <p>-Calidad de los servicios y recursos.</p> <p>-Dominio del tema del expositor.</p> <p>-Aplicabilidad del evento en el área de gestión</p>
<p>- Define los enfoques curriculares técnico pedagógicos y de gestión</p> <p>-</p>	<p>D. Pedagógica Tema 6</p> <p>-Enfoques curriculares de la enseñanza – aprendizaje y de gestión</p> <p>-Actualización y desarrollo personal y profesional.</p>	<p>Especialista de gestión y técnico pedagógico</p>	<p>-Los directores</p>	<p>Martes de segunda quincena de 3 a 9 pm</p>	<p>Conferencia</p> <p>-Estudio de casos</p> <p>-seminario taller</p>	<p>Rota folio</p> <p>- Plumones</p> <p>-Cañón</p> <p>-Retro-proyector</p> <p>-Folletos</p> <p>-Papel bond</p>	<p>Al finalizar el evento se evaluará:</p> <p>-La asistencia</p> <p>-Calidad de los servicios y recursos.</p> <p>-Dominio del tema del expositor.</p> <p>-Aplicabilidad del evento en el área de gestión</p>
<p>-Identificar los tipos de liderazgo</p> <p>-Definir los estilos de manejo de conflictos</p>	<p>Tema 7</p> <p>- Liderazgo, manejo de conflictos</p> <p>- Planificación, evaluación y</p>	<p>Especialista de gestión</p>	<p>-Los directores</p>	<p>Martes de primera quincena de 3 a 9 pm</p>	<p>Conferencia</p> <p>-Estudio de casos</p> <p>-seminario taller</p>	<p>Rota folio</p> <p>- Plumones</p> <p>-Cañón</p> <p>-Retro-proyector</p>	<p>Al finalizar el evento se evaluará:</p> <p>-La asistencia</p> <p>-Calidad de los servicios y</p>

	certificación del personal					-Folletos -Papel bond	recursos. -Dominio del tema del expositor. -Aplicabilidad del evento en el área de gestión
Identifica y gestiona convenios con las redes de apoyo	D. comunitaria Tema 8 Redes de apoyo Relaciones de la Escuela con su entorno	Especialista en gestión educativa	-Los directores	Martes de primera quincena de 3 a 9 pm	Conferencia -Estudio de casos -seminario taller	Rota folio - Plumones -Cañón -Retro-proyector -Folletos -Papel bond	Al finalizar el evento se evaluará: -La asistencia -Calidad de los servicios y recursos. -Dominio del tema del expositor. -Aplicabilidad del evento en el área de gestión

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

El curso se desarrollará en dos momentos: presencial, y no presencial. Este último consistirá en la lectura de la bibliografía sugerida y la resolución de **guías de lectura** y la realización de **trabajos prácticos** que se entregarán al final del momento presencial. Los trabajos prácticos resueltos por los cursantes se entregarán a los docentes para su evaluación en ocasión del cierre del encuentro presencial. Los capacitadores actuarán como tutores a distancia en esta etapa para el caso en que requieran alguna orientación acerca de la resolución de las actividades. La comunicación se establecerá a través de correo electrónico o en forma telefónica.

VII PROGRAMACION ESTRATEGICA DE LA CAPACITACION (fechas a considerar)

FECHA	CONTENIDO	RESPONSABLE	LUGAR	OBSERVACIONES
12-03-15	-Estructura organizacional	Especialista en Gestión	Auditorio/ Aula UGEL-3	
26-03-15	-Reglamento interno	Especialista en Gestión	Auditorio/ Aula UGEL	
09-04-15	-Manual de funciones y Procedimientos Administrativos	Especialista en Gestión	Auditorio/ Aula UGEL	
26-04-15	- Normas explícitas e implícitas	Especialista en Jurisdicción	Auditorio/ Aula UGEL	
07-05-15	-Manejo de recursos materiales -Asignación de recursos financieros	Especialista en Gestión	Auditorio/ Aula UGEL	
21-05-15	- Distribución de infraestructura -Utilización adecuado del ambiente físico -Mantenimiento del ambiente físico	Especialista En Ingeniería civil/ Arquitecto	Auditorio/ Aula UGEL	
04-06-15	- Cultura de prevención de sismos y desastres	Especialista en Desastres/ Bomberos/ Municipio		
18-06-15	Desempeño del personal - Monitoreo y supervisión -	Especialista en Gestión		
02-07-15	ENFOQUES PEDAGOGICOS	Especialista de gestión y técnico		

	Pedagogía tradicional: Watson, Pavlov, Skinner) Pedagogía Cognitiva: (Piaget, Bruner, Ausubel, Vigotski).	pedagógico		
16-07-15	TEORÍAS CONTEMPORÁNEAS DEL APRENDIZAJE. Aprendizaje significativo (Ausubel, Teoría Cognitiva: Piaget Teoría socio- histórica: Vogotsky Aprendizaje por descubrimiento: Bruner La teoría de las inteligencias Múltiples: Gardner	Especialista de gestión y técnico pedagógico		
30-07-15	Procesos cognitivos del aprendizaje Principales problemas de aprendizaje	Especialista de gestión y técnico pedagógico		
13-08-15	DISEÑO CURRICULAR NACIONAL Organización de la Educación Básica Regular Fundamentos y características del DCN Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021	Especialista de gestión y técnico pedagógico		
27-08-15	DISEÑO CURRICULAR NACIONAL Logros educativos: logros educativos por niveles Características de los egresados de la EBR Temas transversales y los valores del DCN	Especialista de gestión y técnico pedagógico		
10-09-15	Tutoría y orientación educativa	Psicólogo/ Psicólogo educativo		
24-09-15	DIVERSIFICACION Y PROGRAMACION CURRICULAR Lineamientos para la diversificación	Especialista técnico pedagógico		

	curricular: nacional y regional Proyecto curricular de Institución Educativa			
15-10-15	Plan anual Unidades didácticas Sesiones de aprendizaje	Especialista técnico pedagógico		
29-10-15	METODOLOGIA Estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje MATERIAL EDUCATIVO Tipos de material y su uso en el aula EVALUACION -Enfoque de la evaluación del aprendizaje -Concepto de evaluación de aprendizaje -Técnicas e instrumentos de evaluación	Especialista técnico pedagógico		
12-11-15	-Liderazgo-Manejo de conflictos -certificación de personal	Psicólogo/ Psicólogo educativo		
26-11-15	-Redes de apoyo -Relaciones de la Escuela con su entorno	Tutoría Psicólogo/ Psicólogo educativo		

EVALUACION

La evaluación se hará siguiendo los niveles de evaluación de krilpatrick.(Kirkpatrick, 2006), evaluación para capacitación de profesionales. También se usara el instrumento de evaluación de la rúbrica (Universidad Latinoamericana de Ciencia y tecnología de Costa Rica, 2013) para la lectura de artículos

BIBLIOGRAFIA

-**Álvarez Morphy, Alberto** director general de GrassRoots BitTime México, Premio al desempeño laboral www.eluniversal.com.mx/finanzas/61939.html 2 ene. 2008 director general de Grass Roots Bit Time México.

-**Gilley, Jerry W.** & Boughton, Nathaniel W. **Libro Start Coaching** (Comience a entrenar). Disponible en www.cnnexpansion.com/emprendedores/.../7-reglas-para-la-capacitacion 28 feb. 2008

-**Kirkpatrick, Donald, y James D. Kirkpatrick.** Evaluating Training Programs: The Four Levels. 3a ed. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2006.
Ministerio de Educación (Marzo 2011) Manual de Gestión para Directores de Instituciones educativas. Biblioteca Nacional de Perú. Lima. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

-**Universidad Latinoamericana de Ciencia y tecnología de Costa Rica.** Rubrica para la evaluación de un artículo de opinión, 2013. Disponible en www.ulacit.ac.cr/.../rubricas/Rúbrica%20para%20la%20evaluación%20d.

-**Robillard, D.** (2000). Toward a definition of deaning. *New Directions for Community Colleges*, 109, 3-8.

-**Stephen Covey.** Los siete hábitos de la gente altamente efectiva. Free Press, 1989

ANEXO 4: TALLER DE LIDERAZGO PARA FORMAR EQUIPOS DIRECTIVOS DE ALTO RENDIMIENTO

Del 21 de mayo al 16 de julio

Jueves de 19.00 a 22.00 horas

DURACIÓN

21 horas lectivas

LUGAR

TEATRÍN DE CENTRAL UBICADO EN AMERICA SUR

INTRODUCCIÓN

Los paradigmas de mundo empresarial actual consideran a la persona como un componente estratégico de su éxito y sostenibilidad. Esto implica enfocarse en el desarrollo de las competencias de sus integrantes, las cuales alineadas con los objetivos organizacionales, puedan asegurar un desempeño extraordinario. En ese sentido, el éxito de una organización depende de las personas que la lideran y de quienes las siguen al poner en escena en forma conjunta sus conocimientos (el saber), sus habilidades (el hacer) y su actitud (el saber ser), ejes indispensables para conducirse hacia los objetivos trazados. El presente taller sensibilizará y brindará herramientas al participante para identificar, reconocer y desarrollar sus capacidades como líder, dentro de un enfoque de creación de valor y transformación positiva, orientado a lograr el reforzamiento de su ventaja competitiva.

DIRIGIDO A

Directores de las Instituciones educativas de la UGEL 03 Trujillo.

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar, fortalecer y mejorar las capacidades de liderazgo de los directores de las Instituciones educativas de la UGEL 03 para el mejoramiento de la Gestión educativa que les permita dirigir equipos de alto rendimiento y alineados a los objetivos organizacionales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer y utilizar herramientas que permitan identificar una serie de competencias en el ámbito laboral mediante una mirada interna a ciertos comportamientos y habilidades que inciden en la productividad personal y la dirección de equipos.
- Descubrir y fortalecer las habilidades necesarias para ser un excelente jugador de equipo, que contribuya a la creación de valor para el logro de los objetivos organizacionales, mediante un enfoque Ganar-Ganar.
- Entrenar la asertividad en el uso de herramientas que permitan adquirir y desarrollar las competencias que un líder necesita para potenciar su influencia dentro de la organización.

CONTENIDO

Sesión educativa: Inteligencia Personal Interior Autoconfianza: la base del liderazgo Personal. o Autoconocimiento. o Autovaloración y auto respeto. o Auto superación. Las tres dimensiones para crear un hábito: conocimiento, capacidad y motivación. Hábito de la proactividad a través del modelo “Los 7 hábitos de la Gente Altamente Efectiva”.

METODOLOGÍA

El taller se apoya en una herramienta debidamente validada: el Modelo DAR (Diversión Acción-Reto) para el aprendizaje experiencial, combinando dinámicas que permitan el logro de objetivos planteados:

- Exposición de conceptos que motiva la intervención y la discusión permanente para la interiorización de las competencias correspondientes.
- Herramientas de autodiagnóstico. Dinámicas lúdicas individuales y grupales. Uso de material audiovisual y presentaciones de alto impacto.
- Lecturas seleccionadas.

Asimismo se emplearán herramientas de apoyo:

- Coaching: Ayuda a que los participantes encuentren, por sí mismos las respuestas y soluciones en su interior, a través de preguntas que estimulan la reflexión.

- Mentoring: Los participantes aprenden mediante la experiencia de un mentor, el cual los guía, estimula, desafía y alienta según las necesidades de éstos, a fin de que brinden lo mejor de sí mismos a nivel personal y profesional.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

- La evaluación del taller considera la siguiente ponderación:

Tarea académica: 70%

Examen final: 30%

La nota de tarea académica comprende: o Trabajos individuales y grupales en cada sesión. (peso 50%)

- Participación en clase (peso 50%): se calificará la proactividad y los aportes que agreguen valor en cada clase. Además, se evaluará la evolución y desarrollo de las competencias en cada participante.
- La nota del examen final comprende el contenido de las separatas que se les entregarán a los participantes en cada sesión.

CERTIFICACIÓN

Al finalizar el curso, el participante que haya asistido, por lo menos, al 60% de las clases recibirá una constancia de participación otorgada por la UGEL N°3. Adicionalmente, aquel que, habiendo cumplido con el mínimo de asistencia exigido, haya obtenido en el curso la nota mínima aprobatoria (11)

EXPOSITOR(A). Autora del Proyecto Mg. Violeta Siccha Rubio.

BIBLIOGRAFIA

Gilley, Álvarez Morphy, Alberto director **general de** GrassRoots **BitTime** México, Premio al desempeño laboral www.eluniversal.com.mx/finanzas/61939.html **2 ene. 2008** director **general de** Grass Roots Bit Time México.

Jerry W. & Boughton, Nathaniel W. **Libro Start Coaching** (Comience a entrenar). Disponible en www.cnnexpansion.com/emprendedores/.../7-reglas-para-la-capacitacion 28 feb. 2008

-Kirkpatrick, Donald, y James D. Kirkpatrick. Evaluating Training Programs: The Four Levels. 3a ed. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2006.

-Ministerio de Educación (Marzo 2011) Manual de Gestión para Directores de Instituciones educativas. Biblioteca Nacional de Perú. Lima. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

-Universidad Latinoamericana de Ciencia y tecnología de Costa Rica. Rubrica para la evaluación de un artículo de opinión, 2013. Disponible en www.ulacit.ac.cr/.../rubricas/Rúbrica%20para%20la%20evaluación%20d.

-Robillard, D. (2000). Toward a definition of deaning. *New Directions for Community Colleges*, 109, 3-8.

-Stephen Covey. Los siete hábitos de la gente altamente efectiva. Free Press, 1989

**ANEXO 5: MODULOS DE CAPACITACION SOSTENIDA PARA
DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA UGEL -3
TRUJILLO**

001. MODULO DE DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

FUNDAMENTACIÓN

Este módulo tiene por finalidad el desarrollo las competencias institucionales que permiten a los directores mejorar las reglas institucionales siendo las prácticas organizativas un reflejo de las prácticas sociales a través de unos sistemas de significados que proporcionan percepciones compartidas inducidas por la institución mediante la acción persistente de la normativa. Orientando su conciencia en un marco de respeto a las normas que rigen la convivencia democrática y la afirmación de la identidad Institucional

OBJETIVO ESPECÍFICO

Fortalecer reglas institucionales de calidad en el marco de una cultura democrática.

SUMILLA DEL MÓDULO

El módulo de dimensión institucional, está orientado al desarrollo de competencias del director, en donde el participa activa y responsablemente dentro de su sociedad, a fin de construir o transformar las leyes y normas que ellas mismas quieren vivir, cumplir y proteger para la dignidad de todos y todas los estudiantes articulando la participación de toda la comunidad escolar, así como también forjar en el estudiante una cultura de Paz, Democrática y Emprendedora, enmarcado en el plano social, dentro de un marco ético y moral.

MATRIZ DE PLANIFICACIÓN

Unidad	Contenidos Básicos de la Unidad	Número de sesiones para el desarrollo de los contenidos	Material Académico Básico (propuesto)	Número de horas por sesión	Total de horas	Fechas propuestas para realizar los módulos
Dimensión Institucional	-Estructura organizacional	Sesión N° 1	Módulo PPT Prácticas	2	8 horas	/
	-Reglamento interno	Sesión N° 2	Módulo PPT Prácticas	2		/
	-Manual de funciones y Procedimientos administrativos	Sesión N° 3	Módulo PPT Prácticas	2		/
	-Normas explícitas e implícitas	Sesión N° 4	Módulo PPT Prácticas	2		/

002. MODULO DE DIMENSIÓN ORGANIZATIVA

Fundamentación

Este módulo tiene por finalidad el desarrollo de las competencias que permiten a los directores mejorar las reglas en el control y administración del Personal Docente desde el punto de vista laboral, capacitación y manejo de los recursos económicos y materiales, la administración del uso del tiempo de los docentes y de las jornadas escolares, la seguridad e higiene de los educandos y de toda la escuela, así como dar información a la Supervisión Escolar de los movimientos administrativos, tales como :Registro, Inscripción y Certificación de alumnos, Control Escolar, Datos Estadísticos, Movimientos de Personal, Materiales y Financieros, entre otros.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Fortalecer reglas de control, administración, de los recursos humanos, económicos, y materiales de calidad en el marco de una cultura democrática.

SUMILLA DEL MÓDULO

El módulo de dimensión organizacional, está orientado al desarrollo de competencias del director, en donde el participa activa y responsablemente dentro de su sociedad, a fin de administrar los recursos, humanos, económicos, financieros contribuyendo al bien estar de la Institución educativa

MATRIZ DE PLANIFICACIÓN

Unidad	Contenidos Básicos de la Unidad	Número de sesiones para el desarrollo de los contenidos	Material Académico Básico (propuesto)	Número de horas por sesión	Total de horas	Fechas propuestas para realizar los módulos
Dimensión Administrativa	-Manejo de recursos materiales -Asignación de recursos financieros	Sesión N° 1	Modulo PPT Prácticas	2	8 horas	/
	-Distribución de infraestructura -Utilización adecuado del ambiente físico -Mantenimiento del ambiente físico	Sesión N° 2	Modulo PPT Prácticas	2		/
	-cultura de prevención de sismos y desastres	Sesión N° 3	Modulo PPT Prácticas	2		/
	Desempeño del personal - Monitoreo y supervisión	Sesión N° 4	Modulo PPT Prácticas	2		/

003. MODULO DE DIMENSIÓN PEDAGÓGICO

FUNDAMENTACIÓN

Este módulo tiene por finalidad el desarrollo de las competencias que permiten a los directores mejorar el conocimiento de los enfoques pedagógicos, las teorías de aprendizaje, los fundamentos del Diseño Curricular Nacional, así como el manejo de la metodología pertinente, facilitará al docente realizar una adecuada diversificación, programación y evaluación curricular permitiéndole conducir con solvencia académica el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula

OBJETIVO ESPECÍFICO

Actualizar y profundizar los conocimientos pedagógicos y curriculares generales.

SUMILLA DEL MÓDULO

El módulo de Conocimientos Curriculares Generales busca fortalecer los conocimientos pedagógicos y curriculares del docente proporcionándole una serie de herramientas metodológicas, así como estrategias para una adecuada programación curricular que responda a las necesidades e intereses de los educandos dentro del marco de equidad e inclusión educativa.

Matriz de Planificación

Unidad	Contenidos Básicos	Número de sesiones para el desarrollo de los contenidos	Material Académico Básico (propuesto)	Número de horas por sesión	Total de horas	Fechas propuestas para realizar los módulos
Dimensión pedagógica	ENFOQUES PEDAGÓGICOS Pedagogía tradicional: Watson, Pavlov, Skinner) Pedagogía Cognitiva: (Piaget, Brunner, Ausubel, Vigotski).	Sesión N° 1	Modulo PPT Prácticas	2	06 horas	/
	TEORÍAS CONTEMPORÁNEAS DE APRENDIZAJE. Aprendizaje significativo de (Ausubel, Teoría Cognitiva: Piaget Teoría socio-histórica: Vogotsky Aprendizaje por descubrimiento: Bruner La teoría de las inteligencias Múltiples: Gardner	Sesión N° 2	Modulo PPT Prácticas	2		/
	Procesos cognitivos del aprendizaje Principales problemas de aprendizaje	Sesión N° 3	Modulo PPT Prácticas	2		/
	DISEÑO CURRICULAR NACIONAL Organización de la Educación Básica Regular Fundamentos y	Sesión N° 4	Modulo PPT Prácticas	2	20 horas	/

características del DCN Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021 Logros educativos: logros educativos por niveles Características de los egresados de la EBR Temas transversales y los valores del DCN					
Tutoría y orientación educativa.	Sesión N° 5	Módulo PPT Prácticas	2		/
DIVERSIFICACION Y PROGRAMACION CURRICULAR Lineamientos para la diversificación curricular: nacional y regional Proyecto curricular de Institución Educativa	Sesión N° 6	Modulo PPT Prácticas	2		/
Plan anual Unidades didácticas Sesiones de aprendizaje	Sesión N° 7	Separatas PPT Prácticas	2		/
METODOLOGIA Estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje MATERIAL EDUCATIVO Tipos de material y su uso en el aula	Sesión N° 8	Modulo PPT Prácticas	2		/
EVALUACION -Enfoque de la evaluación del aprendizaje -Concepto de evaluación de aprendizaje -Técnicas e instrumentos de evaluación	Sesión N° 9	Modulo PPT Prácticas	2		/
-Liderazgo-Manejo de conflictos -certificación de personal	Sesión N° 10	Modulo PPT -Prácticas	2		/

004. MÓDULO DE DIMENSIÓN COMUNITARIA

Fundamentación

Este modulo tiene por finalidad el desarrollo de las competencias que permiten a los directores mejorar las relaciones, afectivas y psicomotoras del padre de familia logrando una mejor convivencia, así como el manejo de la metodología pertinente, facilitará al docente realizar una adecuada convivencia escolar.

Objetivo específico

Formar mejores hábitos de convivencia.

Sumilla del Módulo

El módulo de Conocimientos curriculares específicos del nivel inicial busca fortalecer los conocimientos pedagógicos y curriculares del docente proporcionándole una serie de herramienta metodológicas, así como estrategias para una adecuada programación curricular que responda a las necesidades e intereses de los educandos dentro del marco de equidad e inclusión educativa.

Matriz de Planificación

Unidad	Contenidos Básicos	Número de sesiones para el desarrollo de los contenidos	Material Académico Básico (propuesto)	Número de horas por sesión	Total de horas	Fechas propuestas para realizar los módulos
Dimensión comunitaria	Tema 6 -Escuela de padres -Relación de padres con la comunidad educativa	Sesión N° 1	Módulo PPT Prácticas	2	2 horas	/

Anexo N° 6: Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria

Distrito de Trujillo

#	Código modular	Nombre	Dirección	Director	Profesores
1	<u>0757955</u>	80002 ANTONIO TORRES ARAUJO	CALLE GUATEMALA 500	1	29
2	<u>0547877</u>	80010 RICARDO PALMA	AVENIDA DEL EJERCITO 677	1	40
3	<u>0757930</u>	80017 ALFREDO TELLO SALAVARRIA	CALLE FILADELFIA 235	1	16
4	<u>0635318</u>	80018 REPUBLICA DE MEXICO	CALLE DRESDILL 215	1	12
5	<u>1176726</u>	80626 NUESTRA SEÑORA DE LAS MERCEDES	PASAJE ANTONIO LORENA 477	1	16
6	<u>0635334</u>	80865 DANIEL HOYLE	CALLE LAVOISIER	1	31
7	<u>1449032</u>	80882 JORGE CHAVEZ	MZ A LOTE 44	1	8
8	<u>0723825</u>	80892 LOS PINOS	AVENIDA LAS GAVIOTAS 1186	1	29
9	<u>0523431</u>	80914 TOMAS GAMARRA LEON	CALLE ASCENCIO DE SALAS CUADRA 7 III	1	10
10	<u>0757922</u>	81001 REPUBLICA DE PANAMA	CALLE PANAMA 271	1	32
11	<u>0577783</u>	81002 JAVIER HERAUD	AVENIDA GONZALES PRADA 723	1	37
12	<u>0508267</u>	81003 CESAR ABRAHAM VALLEJO MENDOZA	AVENIDA CESAR VALLEJO 599	1	36
13	<u>0508168</u>	81005 JOSE CARLOS MARIATEGUI LA CHIRA	CALLE IQUITOS 286	1	11
14	<u>0547976</u>	81007 MODELO	AVENIDA DEL EJERCITO 157	1	58
15	<u>1404698</u>	81014 PEDRO MERCEDES UREÑA	JIRON DIEGO DE ALMAGRO 418	1	50
16	<u>1448323</u>	81746 ALMIRANTE MIGUEL GRAU SEMINARIO	PARQUE 1 CALLE 6	1	9
17	<u>0577817</u>	CECAT MARCIAL ACHARAN	AVENIDA AMERICA SUR 2490	1	51

#	Código modular	Nombre	Dirección	Director	Profesores
18	<u>0635284</u>	GUSTAVO RIES	PASAJE SANTIAGO ROBLES-CUADRA 4 S/N	1	56
19	<u>0394353</u>	HERMANOS BLANCO	JIRON DIEGO DE ALMAGRO 683	1	31
20	<u>0395061</u>	JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION	AVENIDA MOCHE 1020	1	-
21	<u>0395269</u>	LICEO TRUJILLO	CALLE ALOMIAS ROBLES S/N	1	74
22	<u>0394775</u>	MARCIAL ACHARAN Y SMITH	JIRON COLON 467	1	116
23	<u>0395251</u>	MARIA NEGRON UGARTE	AVENIDA GUZMAN BARRON 730	1	99
24	<u>1444215</u>	MARIANO SANTOS MATEO	AVENIDA MAGNESIO 469	1	21
25	<u>1603240</u>	PIO XII	AVENIDA MANSICHE 1386	1	-
26	<u>0395228</u>	SAN JUAN	AVENIDA SALVADOR LARA 450	1	132
27	<u>0587485</u>	SAN NICOLAS	JIRON PARIS 204	1	19
28	<u>0395236</u>	SANTA ROSA	JIRON AYACUCHO 510	1	97
29	<u>0394825</u>	VICTOR ANDRES BELAUNDE	AVENIDA ESPAÑA 1363	1	65
TOTAL				29	1185

Fuente. Elaboración propia en base a datos de Escale (2013). Recuperado en <http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiie>

Anexo N° 7: Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria

Distrito de Huanchaco

#	Código modular	Nombre	Dirección	Director	Profesores
1	<u>0577825</u>	80081 JULIO GUTIERREZ SOLARI	CALLE GARCILAZO DE LA VEGA S/N MZ A /1	1	42
2	<u>1351667</u>	81758 TELMO HOYLE DE LOS RIOS	AVENIDA TAHUANTISUYO S/N MZ A-36	1	13
3	<u>1449040</u>	81764 LA CANTERA	MZ Ñ-14 LOTE 1	1	9
4	<u>1354158</u>	81773 SIMON BOLIVAR	MZ 15 LOTE 1 SECTOR III	1	7
5	<u>1541002</u>	82072 AROLD REATEGUI REATEGUI	JIRON HUASCAR S/N MZ Ñ LOTE 01 SECT IV	1	8
6	<u>0394445</u>	DEAN SAAVEDRA	JIRON LOS CEDROS 554	1	32
7	<u>0544965</u>	GRAN MARISCAL RAMON CASTILLA	AVENIDA RAMON CASTILLA 425-427	1	37
8	<u>1391606</u>	PAPA JUAN PABLO II	AVENIDA SAN MARTIN MZ 03 LOTE 13	1	11
TOTAL				8	159

Fuente. Elaboración propia en base a datos de Escale (2013). Recuperado en

<http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-ieee>

Anexo N° 8: Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria

Distrito de Víctor Larco Herrera

#	Código modular	Nombre	Dirección	Director	Profesores
1	<u>0395111</u>	80820 VICTOR LARCO	CALLE HIPOLITO UNANUE 300	1	21
2	<u>0733147</u>	80891 AUGUSTO ALVA ASCURRA	PROL HUAMAN - S/N MZ T LOTE 01	1	11
3	<u>0622456</u>	81017 SANTA EDELMIRA	CALLE LAS ORQUIDEAS 371	1	33
4	<u>0577916</u>	81025 JOSE ANTONIO ENCINAS	AVENIDA BOLIVIA 489	1	26
5	<u>0690297</u>	VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE	JIRON MIGUEL GRAU 613	1	10
TOTAL				5	101

Fuente. Elaboración propia en base a datos de Escale (2013). Recuperado en

<http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiiee>