



PUCMM
Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra

SISTEMATIZACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA CENTRADA EN LA ESCUELA

Distrito Educativo 10-01 Villa Mella
Santo Domingo Norte, República Dominicana.



PUCMM
Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra

Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela

SISTEMATIZACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA CENTRADA EN LA ESCUELA

Distrito Educativo 10-01 Villa Mella
Santo Domingo, República Dominicana

*Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela,
Distrito Educativo 10-01 Villa Mella, Santo Domingo Norte, República Dominicana.*

Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano)
de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM)

Directora: Dulce Rodríguez

ISBN: 978-9945-603-47-7

© Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, 2018

Sistematización: Dulce Rodríguez, Norma Mena, Angel Mirabal, José Alberto Contreras,
Maribel Justo, Iris Miguelina Mendoza, Lillybeth Poliné.

Coordinación: Reyna Peralta

Colección CIEDHumano

Serie: Documentos

Revisión y corrección de estilo: Dulce Rodríguez y Angel Mirabal

Diagramación: David E. Rosa

Impresión: Imprenta Artesano Graphic SRL

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra

Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano)

Autopista Duarte, km. 1 1/2, Santiago

Apartado Postal 822 • Tel. 809 580 1962 • Fax 809 581 5662

Av. Abraham Lincoln esquina Av. Bolívar, Santo Domingo, D. N.

Apartado Postal 2748 • Tel. 809 535 0111

República Dominicana

www.pucmm.edu.do

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	25
Introducción.....	27
II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE PROCESOS DE SISTEMATIZACIÓN	30
2.1 Concepto de Sistematización	30
2.2 El objeto y utilidad del análisis.....	30
2.3 El eje de la Sistematización	32
III. LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA.....	35
3.1 Antecedentes.....	36
3.2 Visión de la Sistematización de la Estrategia	36
3.3 Objetivos.....	38
3.3.1 Objetivos generales.....	38
3.3.2 Objetivos específicos	39
3.4 Metodología para la Sistematización de la Estrategia.....	40
3.4.1 Descripción del modelo utilizado	40
3.4.2 Poblaciones consultadas	42
3.4.3 Métodos de abordaje y/o estrategias participativas	43
3.4.3.1 Primer Taller de Sistematización	43
3.4.3.2 Segundo Taller de Sistematización	44
3.4.3.3 Diálogo abierto con gestores del Distrito Educativo	45
3.4.3.4 Consulta a poblaciones claves.....	45
IV. FASE 1: DEFINICIÓN DE ACTORES Y VARIABLES A SISTEMATIZAR PROCESO DE DESARROLLO	47
4.1 Actores Directos e Indirectos.....	48
4.2 Aspectos o variables a sistematizar	49
4.2.1 La práctica y formación docente.....	49
4.2.2 El currículo.....	50
4.2.3 El ambiente del aula y del centro educativo.....	50
4.2.4 La escuela y su entorno	50
4.2.5 La gestión del centro, el Distrito Educativo y el Equipo Técnico del CIEDHumano.....	50
4.2.6 El impacto cuantitativo de la Estrategia	51
V. FASE 2: SITUACIÓN INICIAL Y SUS ELEMENTOS DE CONTEXTO	53
5.1 Síntesis de la Propuesta Inicial.....	54
5.1.1 Fundamentación de la Propuesta	54
5.1.2 Objetivos de la propuesta	56

Objetivos Generales	56
Objetivos Específicos	56
5.1.3 Propuesta para un Diagnóstico Institucional (Interno) y un Diagnóstico Socio-territorial (externo)	57
5.1.4 Modelo de acompañamiento.....	60
5.1.4.1 Componente Curricular	60
Nivel Inicial	60
Nivel Primario	61
5.1.4.2 Componente Relación Escuela-Familia-Comunidad	65
5.1.4.3 Componente de Gestión	66
5.1.5 Modalidades de Capacitación.....	67
5.1.6 Monitoreo y Evaluación	68
5.2 Línea Base o Punto de Partida de las Escuelas del Distrito Educativo 10-01	69
5.2.1 Ámbito Infraestructural y socio territorial	69
5.2.1.1 Delimitación y caracterización Geográfica del Área Objeto de Estudio	69
5.2.1.2 Características de Viviendas y Hogares.....	75
5.2.1.3 Servicios Básicos	77
5.2.1.4 Características Laborales.....	80
5.2.1.5 Características de Educación	81
5.2.1.6 Ubicación Geográfica y Caracterización de los Centros Educativos de Nivel Primario. Distrito Educativo 10-01.....	82
5.2.1.7 Conclusiones y Principales Hallazgos de la Investigación Socio Territorial.....	95
5.2.2 Componente Curricular	96
5.2.2.1 Desempeño Docente.....	96
Nivel Inicial:	96
Nivel Primario, Área de Lengua Española.....	101
Nivel Primario, Área de Matemática	105
Nivel Primario, Área de Ciencias de la Naturaleza.....	109
Nivel Primario, Área de Ciencias Sociales	112
5.2.2.2 Aprendizajes de los estudiantes	117
Resumen de Diagnóstico de los Aprendizajes.....	117
Comprensión Lectora.....	119
Matemática	124
Ciencias de la Naturaleza.....	130
Ciencias Sociales	134
Principales hallazgos del diagnóstico de los aprendizajes	139
5.2.3 Componente Gestión.....	140
Descripción General	140
Principales hallazgos del diagnóstico de Gestión	140
Documentos Institucionales	141

Funcionamiento de los Grupos de co-gestión en los Centros Educativos.....	141
Indicadores de Desempeño.....	142
Indicadores de Desarrollo de Liderazgo.....	148
Indicador General de Desarrollo de Liderazgo del Distrito 10-01	148
5.3 Percepción de los Principales Actores Beneficiarios sobre el Estado inicial	151
5.3.1 Docencia y Formación profesoral.....	152
5.3.2 Aprendizaje de los estudiantes.....	160
5.3.3 Recursos para el proceso enseñanza-aprendizaje	170
5.3.4 Relación Escuela-Familia-Comunidad	173

VI. FASE 3: PROCESO DE INTERVENCIÓN Y SUS ELEMENTOS

DE CONTEXTO	181
6.1 Análisis del contexto Interno y Externo	182
6.1.1 Componente Curricular	183
6.1.1.1 Formación presencial	184
6.1.1.2 Grupos pedagógicos (o Círculos de Innovación Docente).....	187
6.1.1.3 Estudios independientes	187
6.1.1.4 Acompañamiento áulico.....	188
6.1.1.5 Material Didáctico producido en la Estrategia	198
6.1.1.5.1 Secuencias Didácticas	198
6.1.1.5.2 Recursos Innovadores para las Ciencias Sociales ..	199
6.1.2 Componente de Gestión	201
6.1.2.1 Planes de Mejora.....	201
6.1.2.2 Formación de Técnicos, Directivos y Equipos de Gestión, y Acompañantes	203
6.1.2.2.1 Formación a Técnicos Docentes Distritales:	203
6.1.2.2.2 Formación de Directores y Subdirectores.....	206
6.1.2.2.3 Formación equipos de gestión.....	209
6.1.2.2.4 Formación de acompañantes.....	209
6.1.2.3 Acompañamiento Sistemático a la Gestión de los Centros Educativos	209
6.1.2.3.1 Maestría en Gestión y Liderazgo Educativo.....	210
6.1.2.3.2 Especialidad en Supervisión y Acompañamiento Escolar	211
6.1.2.4 Apoyo al Fortalecimiento Institucional del Distrito.....	212
6.1.2.5 Articulación Distrital	214
6.1.3 Componente Escuela-Familia-Comunidad (EFC).....	215
6.1.3.1 Programa Epifanía	216
6.1.3.2 Fortalecimiento de las APMAE.....	217
6.1.3.3 Escuela Segura.....	217
6.1.3.4 Escuela Saludable	222
6.1.3.5 Actividades Extracurriculares	223

6.2 Monitoreo y Evaluación	225
6.2.1 Acopio de información y Generación de Insumos para Toma de Decisiones	225
6.2.2 Generación de Insumos para Toma de Decisiones	227
6.2.3 Verificación del Cumplimiento de las Actividades Programadas	229
6.2.4 Evaluación del Nivel de Satisfacción de los Actores Involucrados con las Actividades Desarrolladas	229
6.2.5 Evaluación de los Aprendizajes de los estudiantes	229
6.3 Comunicación y Difusión de La Estrategia.....	234
VII. FASE 4: SITUACIÓN FINAL Y SUS ELEMENTOS DE CONTEXTO.....	235
7.1 Condiciones Infraestructurales de los Centros Educativos.....	236
7.1.1 Caracterización de los Centros Educativos de Nivel Primario	236
7.1.2 Condiciones infraestructurales de los centros por redes educativas	247
7.2 Desempeño Docente	250
7.3 Resultados de los Aprendizajes.....	255
7.3.1 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016.....	255
7.3.1.1 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Primer Grado	256
7.3.1.2 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Segundo Grado	256
7.3.1.3 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Tercer Grado	257
7.3.1.4 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Cuarto Grado.....	257
7.3.1.5 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Quinto Grado.....	258
7.3.1.6 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Sexto Grado.	258
7.3.2 Casos atípicos de grados en los cuales no hubo avances	259
7.3.3 Representación gráfica de los resultados de aprendizaje por áreas.....	261
Comprensión Lectora	261
Matemática	267
Ciencias de la Naturaleza	273
Ciencias Sociales	275
7.4 Resultados Componente Gestión.....	277
7.4.1 Nivel de Liderazgo Pedagógico del Director	277
7.4.2 Resultados del fortalecimiento distrital	284
7.5 Nivel de Satisfacción de los Actores Principales.....	286
7.5.1 Aspectos curriculares	286
7.5.2 Gestión y liderazgo.....	299

7.5.3 Relación Escuela-Familia-Comunidad	309
7.5.4 Testimonios de los padres.....	312
7.6 Percepción de los Actores Principales Sobre el Impacto y Resultados Generales de la Estrategia	317
7.6.1 Procesos y actividades de la Estrategia percibidos como más impactantes.....	317
7.6.2 Percepción sobre avances logrados mediante la implementación de la Estrategia.....	321
Opinión de los docentes	321
Opinión de los directores.....	326
Opinión de los técnicos distritales	328
7.6.3 Percepción sobre impactos positivos de la Estrategia.....	330
7.6.4 Percepción sobre retos pendientes de la Estrategia	338
Opinión de los docentes.....	338
Opinión de los directores.....	343
Opinión de los técnicos distritales	345
VIII. FASE 5: LECCIONES APRENDIDAS	347
8.1 Directores de Centros Educativos.....	349
8.1.1 Lecciones aprendidas	349
8.1.2 Lo que los directores hubieran hecho distinto	353
8.2 Docentes	356
8.2.1 Lecciones aprendidas	356
8.2.2 Lo que los docentes hubieran hecho distinto	362
8.3 Técnicos Distritales	367
8.3.1 Lecciones aprendidas	367
8.3.2 Lo que los técnicos distritales hubieran hecho distinto	369
8.4 Opinión de los directores de centro y los técnicos distritales sobre la forma en que hubiese impactado mejor la Estrategia.....	371
IX. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	375
9.1 Conclusiones	376
Sobre la valoración general del proceso de implementación	376
Sobre las lecciones aprendidas.....	377
Sobre el impacto en la práctica de los actores	378
Sobre el impacto en los resultados	378
9.2 Recomendaciones	380
REFERENCIAS	383

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

Figura 1: Fases de una Sistematización.....	32
Figura 2: Elementos a Incluir en la descripción de la Fase 3 de una Sistematización	33
Figura 3: Modelo de Acompañamiento del CIEDHumano	37
Figura 4: Ciclo de Mejora Continua Centrada en la Escuela de acuerdo al Marco de Formación Continua.....	38
Figura 5: Modelo General y Descriptivo para la Sistematización.....	40
Figura 6: Modelo para la Sistematización de Proyectos y Programas de Cooperación Técnica Propia, basada en el modelo de la FAO.	41
Figura 7: Poblaciones Consultadas para la Sistematización de la Estrategia.....	42
Figura 8: Actores Directos e Indirectos de la Estrategia	48
Figura 9: Ejes de la Estrategia de acuerdo al Marco de Formación Continua.....	51
Figura 10: Áreas y Dimensiones a evaluar en el Diagnóstico de acuerdo al Marco de Formación Continua.....	52
Figura 11: Variables a Analizar en el Diagnóstico Propuesto por la PUCMM para la EFCCE.....	58
Figura 12: Tipos de Diagnósticos Contenidos en la Propuesta Inicial de PUCMM y sus Áreas de Abordaje.....	59
Figura 13: Ubicación del área de estudio. Municipio Santo Domingo Norte.....	70
Gráfico 1: Composición de la población según grupos de edades. Sectores del Distrito Educativo 10-01.....	74
Gráfico 2: Estado Civil de Jefes/as de Hogar Sectores del Distrito Educativo 10-01.....	75
Gráfico 3: Calidad Estructural de las Viviendas. Sectores del Distrito Educativo 10-01.....	76
Gráfico 4: Acceso a las Viviendas. Sectores del Distrito Educativo 10-01	77
Gráfico 5: Fuentes de Abastecimiento de Agua Sectores del Distrito Educativo 10-01	78
Gráfico 6: Categoría Ocupacional Sectores del Distrito Educativo 10-01	80

Gráfico 8: Nivel Educativo más Alto al que Asistió Sectores del Distrito Educativo 10-01	82
Gráfico 9: Distribución Territorial de Centros Educativos por Redes, Distrito Educativo 10-01	84
Gráfico 10: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Ambientación y Organización del Aula, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014	98
Gráfico 11: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Planificación, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014.....	98
Gráfico 12: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desarrollo de las actividades, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014.....	99
Gráfico 13: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Dinámica Interpersonal Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014	100
Gráfico 14: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Evaluación, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014.....	100
Gráfico 15: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Recursos, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014.....	101
Gráfico 16: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desempeño Docente, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014.....	102
Gráfico 17: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Estrategias y Recursos Pedagógicos, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014.....	103
Gráfico 18: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Procesos Evaluativos, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014.....	104
Gráfico 19: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Clima del Aula, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014.....	104
Gráfico 20: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Recursos Didácticos, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014.....	105

Gráfico 21: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desempeño Docente, Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, abril 2014.....	110
Gráfico 22: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Estrategias y Recursos Pedagógicos, Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, abril 2014.....	111
Gráfico 23: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Clima del Aula, Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, abril 2014.....	112
Gráfico 24: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desempeño Docente, Ciencias Sociales, Distrito 10-01, abril 2014	114
Gráfico 25: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Utilización de Estrategias y Recursos Pedagógicos, Ciencias Sociales, Distrito 10-01, abril 2014.....	115
Gráfico 26: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Clima de Aula, Ciencias Sociales, Distrito 10-01, abril 2014	116
Gráfico 27: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	119
Gráfico 28: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	119
Gráfico 29: Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado por Sexo en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	120
Gráfico 30: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Edad en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014.....	120
Gráfico 31: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Edad en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	121
Gráfico 32: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Tanda en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	121

Gráfico 33: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Tanda en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	122
Gráfico 34: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Red en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, Octubre 2014	122
Gráfico 35: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Red en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, Octubre 2014	123
Gráfico 36: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Cuarto Grado por Área.....	123
Gráfico 37: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Área en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014	124
Gráfico 38: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014.....	124
Gráfico 39: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	125
Gráfico 40: Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado por Sexo en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014.....	125
Gráfico 41: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Edad en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	126
Gráfico 42: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Edad en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	126
Gráfico 43: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Tanda en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	127
Gráfico 44: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Tanda en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	127
Gráfico 45: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Red en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	128

Gráfico 46: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Red en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	128
Gráfico 47: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Área en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	129
Gráfico 48: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Área en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014	129
Gráfico 49: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	130
Gráfico 50: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	130
Gráfico 51: Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Sexo en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	131
Gráfico 52: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Edad en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	131
Gráfico 53: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Tanda en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	132
Gráfico 54: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Red en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	132
Gráfico 55: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Componente en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014	133
Gráfico 56: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014.....	134
Gráfico 57: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	134
Gráfico 58: Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Sexo en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	135

Gráfico 59: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Edad en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	135
Gráfico 60: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Tanda en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	136
Gráfico 61: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Red en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	136
Gráfico 62: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto Grado por Componente en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	137
Gráfico 63: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Sexto Grado por Componente en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014	138
Gráfico 64: Disponibilidad de Documentos de Gestión en los Centros Educativos del Distrito 10-01, Año 2014	141
Gráfico 65: Grupos de Co-Gestión en los Centros Educativos del Nivel Primario del Distrito 10-01. Porcentaje según frecuencia de sus reuniones, Año 2014	141
Gráfico 66: Tasa de Abandono Intra-anual. Distrito 10-01, en Comparación con la Tasa Nacional, Período 2009-2013.....	143
Gráfico 67: Porcentaje de Promoción en el Distrito 10-01 en Comparación con el Porcentaje Nacional. Nivel Primario, Período 2009-2013	144
Gráfico 68: Porcentaje de Repitencia en el Distrito 10-01 en Comparación con el Porcentaje Nacional. Nivel Primario, Período 2009-2013.....	145
Gráfico 69: Porcentaje de Estudiantes en Sobre Edad en el Distrito 10-01 en Comparación con el Porcentaje Nacional. Nivel Primario, Período 2009-2013	146
Gráfico 70: Rendimiento en Pruebas Nacionales, Primera Convocatoria. Nivel Primario, Distrito 10-01, Período 2009-2013.....	147
Gráfico 71: Puntuación promedio del Nivel de Desarrollo del Liderazgo del Director centrado en el Aprendizaje, según Red del Distrito 10-01, Año 2014.....	148

Gráfico 72: Número y porcentaje según Nivel de Desarrollo del Liderazgo centrado en el Aprendizaje en los Centros Educativos del Distrito 10-01, año 2014.....	149
Gráfico 73: Liderazgo según la percepción de los Directores y los Docentes, Distrito 10-01, año 2014.....	150
Gráfico 74: Principales factores que impactaban en la docencia y la formación profesoral al inicio de la Estrategia, según directores, docentes y técnicos distritales	159
Gráfico 75: Principales factores que impactaban los aprendizajes de los estudiantes al inicio de la Estrategia, según directores, docentes y técnicos distritales	169
Gráfico 76: Cantidad de horas de formación presencial ofrecidas a los docentes del Distrito 10-01 por áreas (2014-2016).....	185
Gráfico 77: Cantidad de horas dedicadas a los Grupos Pedagógicos y los Estudios Independientes (años 2015 y 2016).....	187
Gráfico 78: Cantidad de horas de acompañamiento a los docentes del Distrito Educativo 10-01 (años 2015 y 2016).....	190
Figura 14: Portada del libro de ganadores de Primer concurso de cuentos en el Distrito 10-01	194
Tabla 39: Estudiantes ganadores de las Olimpiadas de Matemática por grados	196
Figura 15: Esquema de Estructura Escolar diseñada en el Programa Escuela Segura, Distrito 10-01	218
Gráfico 79: Comparación de Desempeño Promedio de los Docentes, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015- 2016.....	251
Gráfico 80: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Docentes, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015-2016.....	252
Gráfico 81: Comparación de Desempeño Promedio de los Docentes que Mostraron Mejora en el Desempeño, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015- 2016.....	252
Gráfico 82: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Docentes que Mostraron Mejora, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015-2016.....	254
Gráfico 83: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primer Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	261

Gráfico 84: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primer Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016.....	261
Gráfico 85: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Segundo Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	262
Gráfico 86: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Segundo Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016.....	262
Gráfico 87: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Tercer Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	263
Gráfico 88: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Tercer Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016.....	263
Gráfico 89: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	264
Gráfico 90: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Cuarto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016.....	264
Gráfico 91: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	265
Gráfico 92: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016.....	265
Gráfico 93: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Sexto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	266
Gráfico 94: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016.....	266

Gráfico 95: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primer Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	267
Gráfico 96: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primer Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	267
Gráfico 97: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Segundo Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	268
Gráfico 98: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Segundo Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	268
Gráfico 99: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Tercer Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	269
Gráfico 100: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Tercer Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	269
Gráfico 101: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Cuarto Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	270
Gráfico 102: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Cuarto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	270
Gráfico 103: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	271
Gráfico 104: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	271
Gráfico 105: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	272
Gráfico 106: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	272

Gráfico 107: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	273
Gráfico 108: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	273
Gráfico 109: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	274
Gráfico 110: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	274
Gráfico 111: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	275
Gráfico 112: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	275
Gráfico 113: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	276
Gráfico 114: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016	276
Gráfico 115: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017.....	277
Gráfico 116: Porcentaje de centros según niveles de desarrollo del Liderazgo Centrado en el Aprendizaje. Distrito 10-01 Comparación año 2014 y año 2017	278
Gráfico 117: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 1: Currículo Garantizado	279
Gráfico 118: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 2: Colaboración y Desarrollo Profesional.....	280

Gráfico 119: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 3: Objetivos Retadores.....	281
Gráfico 120: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 4: Ambiente Seguro y Ordenado.....	282
Gráfico 121: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 5: Relación Escuela, Familia y Comunidad.....	283
Gráfico 122: Grado de satisfacción de Directores, Docentes y Técnicos Distritales con las iniciativas emprendidas a través de la Estrategia y su incidencia en el desempeño de sus respectivos roles	292
Gráfico 123: Grado de satisfacción de los docentes con el acompañamiento recibido.....	292
Gráfico 124: Cambios observados por los directores consultados en el desempeño de los docentes y estudiantes de sus centros educativos a partir de la formación y acompañamiento ofrecido desde la Estrategia.....	294
Gráfico 125: Cambios que los profesores han observado en su desempeño docente y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido a través de la Estrategia.....	296
Gráfico 126: Cambios que los técnicos han observado en su desempeño docente y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido a través de la Estrategia.....	298
Gráfico 127: Forma en la que los directores de centros y los técnicos distritales califican su participación en el proceso de acompañamiento y todas las actividades desarrolladas en la Estrategia en el Distrito 10-01	308
Gráfico 128: Grado en que fueron involucrados en las actividades de la Estrategia, según opinión de los directores y los técnicos distritales del Distrito 10-01	308
Figura 17: Iniciativas Percibidas como las más Determinantes de la Estrategia en el Distrito 10-01	320

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Poblaciones beneficiarias con la Estrategia implementada en el Distrito 10-01 Años Escolares 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017	49
Tabla 2: Población del Municipio Santo Domingo Norte por Sexo, según Sector de Residencia.....	72
Tabla 3: Medios de Transporte más Utilizados	79
Tabla 4: Distribución de los Centros Educativos por Redes Distrito Educativo 10-01	83
Tabla 5: Síntesis del Estado de las Infraestructuras de los Centros Educativos del Nivel Primario, Distrito Educativo 10-01.	85
Tabla 6: Condiciones de Infraestructura de Centros Educativos Nivel Primario por Red Escolar.....	86
Tabla 7: Variable: Desempeño Docente. Área de Matemática	106
Tabla 8: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño de cada Indicador para la Variable Estrategias y Recursos Pedagógicos, Matemática, Distrito 10-01, abril 2014	107
Tabla 9: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño de cada Indicador para la Variable Clima del aula, Matemática, Distrito 10-01, abril 2014.....	108
Tabla 10: Pruebas de Comprensión Lectora Aplicadas por Grado y Asignatura en la Evaluación Diagnóstica de octubre 2014	117
Tabla 11: Total, de Estudiantes Evaluados por grado, Distrito 10-01, Año 2014	118
Tabla 12: Cantidad de Pruebas Aplicadas por Asignatura, Distrito 10-01, octubre 2014	118
Tabla 13: Indicadores de Desempeño del Distrito 10-01. Números totales por Año, según indicadores, Período 2009-2013.....	142
Tabla 14: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Planificación</i> , Distrito 10-01.....	152
Tabla 15: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Dominio disciplinar y curricular del docente</i> , Distrito 10-01.....	153

Tabla 16: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Formación docente</i> , Distrito 10-01.....	154
Tabla 17: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Actitudes y motivación del docente</i> , Distrito 10-01	155
Tabla 18: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos</i> , Distrito 10-01	156
Tabla 19: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Seguimiento y acompañamiento al docente/ organización del centro</i> , Distrito 10-01	158
Tabla 20: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría <i>Ambiente del aula y disciplina</i> , Distrito 10-01	158
Tabla 21: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Deficiencia en Lecto-escritura</i> , Distrito 10-01	160
Tabla 22: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Ausentismo y/o baja motivación de estudiantes</i> , Distrito 10-01	162
Tabla 23: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Condiciones especiales// Problemas de aprendizaje</i> , Distrito 10-01	163
Tabla 24: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Deficiencias pedagógicas o disciplinares de los docentes</i> , Distrito 10-01	165
Tabla 25: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Desatención familiar/falta de seguimiento de los padres</i> , Distrito 10-01	167
Tabla 26: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Desinterés y desmotivación de los docentes</i> , Distrito 10-01	167

Tabla 27: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Sobre edad y/o sobrepoblación</i> , Distrito 10-01	168
Tabla 28: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría <i>Clima de aula y recursos para el aprendizaje</i> , Distrito 10-01	168
Tabla 29: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, categoría <i>Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos</i> , Distrito 10-01	170
Tabla 30: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, categoría <i>Ambiente del aula y disciplina</i> , Distrito 10-01	172
Tabla 31: Opinión de los Directores respecto de la Situación Inicial en cuanto a la Relación Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01	173
Tabla 32: Opinión de los Docentes respecto de la Situación Inicial en cuanto a la Relación Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01	174
Tabla 33: Opinión de los Técnicos Distritales respecto de la Situación Inicial en cuanto a la Relación Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01	177
Tabla 34: Opinión de los Directores respecto de la Situación Inicial en cuanto a los Sistemas y Políticas Educativas y la Situación del Distrito 10-01	178
Tabla 35: Opinión de los Docentes respecto de la Situación Inicial en cuanto a los Sistemas y Políticas Educativas y la Situación del Distrito 10-01	179
Tabla 36: Opinión de los Técnicos Distritales respecto de la Situación Inicial en cuanto a los Sistemas y Políticas Educativas y la Situación del Distrito 10-01	180
Tabla 37: Cantidad de horas de capacitación ofrecidas y número de encuentros por poblaciones acompañadas, Distrito 10-01, 2014 a 2017	186
Tabla 38: Listado de ganadores de Primer concurso de cuentos en el Distrito 10-01	195
Tabla 40: Descripción del proceso de Elaboración de los Planes de Mejora de los Centros Educativos del Distrito 10-01 según fases	202

Tabla 41: Programa de capacitación para el acompañamiento a los técnicos del Distrito 10-01	204
Tabla 42: Programa de Gestión Pedagógica y Liderazgo Educativo a Directores y Subdirectores, Distrito 10-01	207
Tabla 43: Actividades realizadas por el Componente Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01	219
Tabla 44: Relación de Instrumentos Diseñados para la Estrategia	228
Tabla 45: Pruebas Estandarizadas aplicadas a los estudiantes de Primero a Sexto Grado del Distrito 10-01, según grado y asignatura	231
Tabla 46: Total de estudiantes evaluados por año, Distrito 10-01 2014, 2015 y 2016	232
Tabla 47: Cantidad de Pruebas Estandarizadas aplicadas a los estudiantes del Distrito 10-01	233
Tabla 48: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 1, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella	238
Tabla 49: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 2, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella	241
Tabla 50: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 3, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella	244
Tabla 51: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 4, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella	246
Tabla 52: Grado de satisfacción de los directores con los resultados obtenidos en sus escuelas a partir de las iniciativas emprendidas desde la Estrategia de Formación Continua	289
Tabla 53: Grado de satisfacción de los profesores con lo provechoso de las iniciativas emprendidas desde la Estrategia para su desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes	290
Tabla 54: Grado de satisfacción de los Técnicos Distritales con las iniciativas emprendidas desde la Estrategia en función de los resultados obtenidos en los centros que acompaña	291
Tabla 55: Cambios observados por los directores consultados en el desempeño de los docentes y los estudiantes de sus centros educativos a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido desde la Estrategia	293

Tabla 56: Cambios que los profesores han observado en su desempeño docente y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido a través de la Estrategia.....	295
Tabla 57: Cambios que los Técnicos Distritales han observado en el desempeño de los docentes y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido desde la Estrategia.....	297
Tabla 58: Grado de acuerdo de los directores consultados en cuanto a las mejoras evidenciadas en el liderazgo y la gestión del Centro Educativo en el Distrito 10-01	301
Tabla 59: Grado de satisfacción de los profesores en cuanto a las mejoras evidenciadas en el liderazgo y la gestión por parte del equipo directivo de las escuelas en la que laboran en el Distrito 10-01	302
Tabla 60: Grado de acuerdo de los técnicos distritales en cuanto a las mejoras evidenciadas en el liderazgo y la gestión por parte del equipo directivo de las escuelas que acompañan en el Distrito 10-01.....	303
Tabla 61: Grado en que la Estrategia ha incidido o aportado en su gestión, según opinión de los directores de centros del Distrito 10-01	304
Tabla 62: Opinión de los profesores sobre el grado en que la Estrategia ha incidido y aportado en su gestión docente en el Distrito 10-01.....	305
Tabla 63: Opinión de los técnicos distritales sobre el grado en que la Estrategia ha incidido y aportado en su gestión en el Distrito 10-01	306
Tabla 64: Forma en que los directores y técnicos califican su participación en el acompañamiento y todas las actividades desarrolladas en la Estrategia en el Distrito 10-01	307
Tabla 65: Grado en que se logró robustecer la relación Escuela-Familia-Comunidad y mejorar las condiciones ambientales del Centro Educativo, a través de la Estrategia, según opinión de los directores del Distrito 10-01.....	310
Tabla 66: Grado en que se logró robustecer la relación Escuela-Familia-Comunidad y mejorar las condiciones ambientales del Centro Educativo, a través de la Estrategia, según opinión de los técnicos distritales del Distrito 10-01	311
Tabla 67: Proyectos y actividades seleccionadas por los directores, docentes y técnicos distritales como más impactantes y determinantes en la Estrategia para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje en el Distrito 10-01	318

| I | INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

En consonancia con las políticas y metas educativas nacionales identificadas en la Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad (IDEC, Mesa de desarrollo de la carrera docente), el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), puso en funcionamiento la Estrategia de Formación Continua, con una visión articuladora entre todos los actores del sistema educativo, dirigida a los equipos de gestión y docentes de los centros escolares, en alianza con las universidades dominicanas.

Como resultado de estos acuerdos, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), dada su vasta experiencia en proyectos que aportan al desarrollo de la educación dominicana, fue escogida para implementar la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, en el Distrito Educativo 10-01 de Santo Domingo Norte¹, responsabilidad que delegó a su Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano), ya que entre sus objetivos se encuentra contribuir al debate y formulación de políticas públicas orientadas a promover una educación de calidad y un desarrollo humano sostenible y equitativo para los dominicanos.

En su misión de convertir la educación, mediante la investigación-acción, la difusión y el debate, en el eje de reflexión, análisis, estudio y generación de soluciones de los principales problemas y desafíos que enfrenta la sociedad dominicana, desde el año 2014 el CIEDHumano realizó un acompañamiento sistemático a todos los centros educativos de Villa Mella, aportando integralmente al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, a eficientizar la gestión administrativa y curricular, a afianzar la relación Escuela-Familia-Comunidad de los centros educativos y su articulación con el Distrito Educativo. Para cumplir con el compromiso contraído, durante tres años de trabajo continuo fueron desplegadas cientos de iniciativas innovadoras conducentes a propiciar una educación de calidad y que fuera sostenible en el tiempo.

Una experiencia de trabajo social y educativo adquiere verdadero sentido si se sistematiza, es decir, si se reflexiona sobre la práctica y se plasman las lecciones aprendidas para beneficio de los involucrados directos y de las futuras generaciones. En las intervenciones humanas siempre hay oportunidades de mejora que son identificadas a través de profundos procesos reflexivos, razón por la cual el CIEDHumano decidió impulsar la sistematización de la Estrategia, partiendo de la elaboración de un marco conceptual, producto de una extensa investigación bibliográfica para conocer los aspectos básicos de la sistematización y aprender lecciones de otras experiencias similares.

Por ser un proyecto novedoso y que pretende expandirse, se consideró oportuno reflexionar de manera conjunta sobre las actividades implementadas y sus resultados, con la participación de todos los actores claves del proceso de acompañamiento, es decir, autoridades y técnicos del distrito educativo, directores de centros, docentes, padres de familia, representantes de la comunidad, psicólogos y orientadores, así como el equipo gestor del CIEDHumano.

El presente documento, incluyendo este capítulo, recoge en nueve capítulos la experiencia de trabajo en el Distrito Educativo 10-01, de conformidad con la propuesta

¹ Denominado solo como "Estrategia" en el presente documento.

metodológica de la sistematización. Por ser una experiencia novedosa, con la finalidad de manejar un lenguaje común y contextualizarla, en el segundo capítulo se presentan los conceptos generales de la sistematización y su visión aplicada a la Estrategia.

En el tercer capítulo se describen los antecedentes y fundamentos que dieron origen al desarrollo de la Estrategia, mediante el compromiso decidido de la PUCMM de continuar aportando al desarrollo de la sociedad, a través de proyectos que impulsan una mejor educación para todos los dominicanos. Adicionalmente, se desglosa la metodología implementada en la sistematización de la Estrategia, en la que se describen las consultas realizadas a los principales involucrados en el proyecto.

El punto de partida de los procesos de sistematización es definir su objeto, los resultados que se esperan, su utilidad y los ejes que orientarían la recogida de información, focalizando el análisis en los factores consustanciales. En tal sentido, en el cuarto capítulo se definen los actores directos e indirectos del proceso de desarrollo y los aspectos o variables a sistematizar.

La metodología adoptada para la sistematización de la Estrategia, sitúa el análisis en tres momentos básicos: 1) la situación inicial y sus elementos de contexto, 2) el proceso de intervención y sus elementos de contexto y, 3) la situación final y sus elementos de contexto. En tal sentido, en los capítulos cinco, seis y siete de este informe se da una mirada retrospectiva a la situación imperante en los centros educativos y su entorno al iniciar la Estrategia; a las principales actividades e iniciativas implementadas para dar respuesta a las necesidades y aprovechar mejor las oportunidades identificadas; y a los resultados e impacto del trabajo realizado, desde el punto de vista de los involucrados y mediante mediciones estadísticas de los indicadores del logro.

Uno de los propósitos fundamentales de la sistematización de un proyecto social y educativo, es extraer lecciones aprendidas de la experiencia, valorando en su justa dimensión sus aciertos y desaciertos. Con esta profunda reflexión sobre la práctica, se contribuye a la construcción de nuevos conocimientos y se realiza un aporte significativo para que futuras iniciativas similares procuren emular las buenas prácticas y aprender de los errores. De ahí que en el octavo capítulo se recogen los testimonios de las distintas poblaciones consultadas en torno a las enseñanzas que extraen del proceso, lo que hubieran hecho de forma distinta para obtener mejores resultados desde sus roles respectivos y cómo hubiese impactado más la Estrategia en los centros educativos.

Por último, en el capítulo nueve se sintetizan las principales conclusiones y recomendaciones que emergen del acompañamiento sistemático del CIEDHumano a los centros educativos de Santo Domingo Norte, mediante la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela.

Este retador proyecto constituye una magnífica oportunidad de reflexión para aprender de la experiencia e impulsar los cambios requeridos para que la educación se convierta en la principal alternativa para el progreso material y espiritual de las presentes y futuras generaciones de la Nación Dominicana.

| II | FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE PROCESOS DE SISTEMATIZACIÓN

II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE PROCESOS DE SISTEMATIZACIÓN

2.1 Concepto de Sistematización

La sistematización, como proceso que recoge la praxis de los proyectos de desarrollo social, ha sido objeto de múltiples definiciones. Muchas veces se asume como presentación de informes sobre las actividades llevadas a cabo en los proyectos; en otras, como proceso de investigación y también como actividad de evaluación. Todos estos quehaceres son ejercicios que se complementan, ya que el fin último de los mismos es crear conocimiento y transformar la realidad de los grupos involucrados en los proyectos.

Si bien es cierto que no existen definiciones acabadas, se puede afirmar que la sistematización es un ejercicio teórico práctico que busca una reflexión permanente de la práctica social, que requiere la participación real de todos los actores que han vivido la experiencia de un proyecto.

De acuerdo a Iovanovich (2003), la sistematización “es un proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social determinada..., buscando transformarla con la participación real de los actores involucrados en ella”.

Una definición bastante abarcadora y que podría ser aplicable a la Estrategia es la propuesta por Pinilla (2005):

Un proceso de reflexión e interpretación crítica de una experiencia o práctica social, llevado a cabo de manera participativa por los actores claves; concebido como una forma de investigación, vinculado a la promoción del desarrollo, y que permite organizar, ordenar y analizar coherentemente lo relativo a la marcha, procesos y resultados o productos del programa o proyecto, así como lecciones aprendidas positivas y negativas (limitantes, potencialidades y estrategias utilizadas). Dicho proceso tiene como finalidad generar/construir conocimiento de la experiencia vivida, para mejorar la propia práctica, y/o replicarla en otra iniciativa en otros momentos y lugares; difundirla; y promover propuestas y políticas públicas.

En los diversos conceptos de sistematización existen elementos comunes, tales como la reflexión sobre la práctica y la realidad, la generación de conocimientos a partir de las lecciones aprendidas, la participación activa de todos los involucrados del proyecto y la divulgación de los resultados del análisis para el provecho propio y de los agentes de intervenciones sociales similares.

2.2 El objeto y utilidad del análisis

Consiste en definir el objeto de la sistematización; es decir, especificar la o las experiencias que se quieren sistematizar y por qué. Es importante delimitar la experiencia en tiempo y en espacio, procurando no abarcar demasiado.

La sistematización permite a los involucrados reflexionar sobre los procesos desde sus inicios, involucrando a todos los actores. Además, permite valorar el desempeño docente y los avances de los aprendizajes de los niños, a fin de reorganizar las propuestas de formación, según las necesidades específicas de aprendizaje.

En diferentes espacios se han identificado múltiples objetos de la sistematización:

- Contribuye a diagnosticar hasta dónde se han logrado los objetivos, evaluar el nivel de avances, debilidades y oportunidades de mejora. Con el proceso de sistematización se espera también abrir posibilidades para rediseño de estrategias y procesos tomando en consideración las debilidades encontradas.
- Sirve para tomar decisiones futuras en todas las instancias involucradas.
- Permite ver el proceso en su conjunto, valorar la experiencia y reorganizar la misma, a fin de mejorar los diferentes procesos suscitados.
- Ayuda a ver la trayectoria y reenfocar hacia la meta.
- Incita a que todos los actores reflexionen sobre su rol o participación durante el proceso y, por ende, en la calidad del producto esperado.
- Es útil para la toma de decisiones y/o la puesta en práctica en otras experiencias, tanto interna como externas.
- Permite ordenar el proceso de manera lógica, analizarlo para reconocer las fortalezas y las oportunidades de mejora, con miras a redireccionar las acciones.
- Da la oportunidad de construir conocimientos a partir de la experiencia que se quiere sistematizar. Implica en sí misma, reflexionar de manera permanente sobre lo que estamos haciendo, el por qué y el para qué.
- Registra de manera rigurosa y científica los eventos que se suceden durante el diagnóstico, implementación y cierre de un proyecto, las relaciones entre ellos, su impacto en el logro de los objetivos propuestos y los factores asociados a los resultados obtenidos. Esto permite generar conocimiento a partir de experiencias vividas para replicar prácticas o iniciativas exitosas y detectar oportunidades de mejora continua.
- Se sistematiza principalmente para guardar un registro de la experiencia que se trabaja, el cual debe tener un orden cronológico y de priorización de documentos, tanto impresos como digitales.
- Permite parar en el camino e ir haciendo ajustes.
- Contribuye a ver desde afuera el todo.
- Ayuda a ver el proceso completo.
- Transparenta el proceso. Aún obteniendo buenos resultados, se analiza el impacto alcanzado.
- Sirve de referente para futuras intervenciones y que no se cometan los mismos errores.
- Facilita el análisis de los tiempos planificados vs los reales.
- Ofrece la oportunidad de realizar lo que se espera de una forma igual o diferente, en aras de transformar la experiencia, las que no funcionaron y las más efectivas.
- Permite dejar evidencia para las autoridades o para otras experiencias similares.

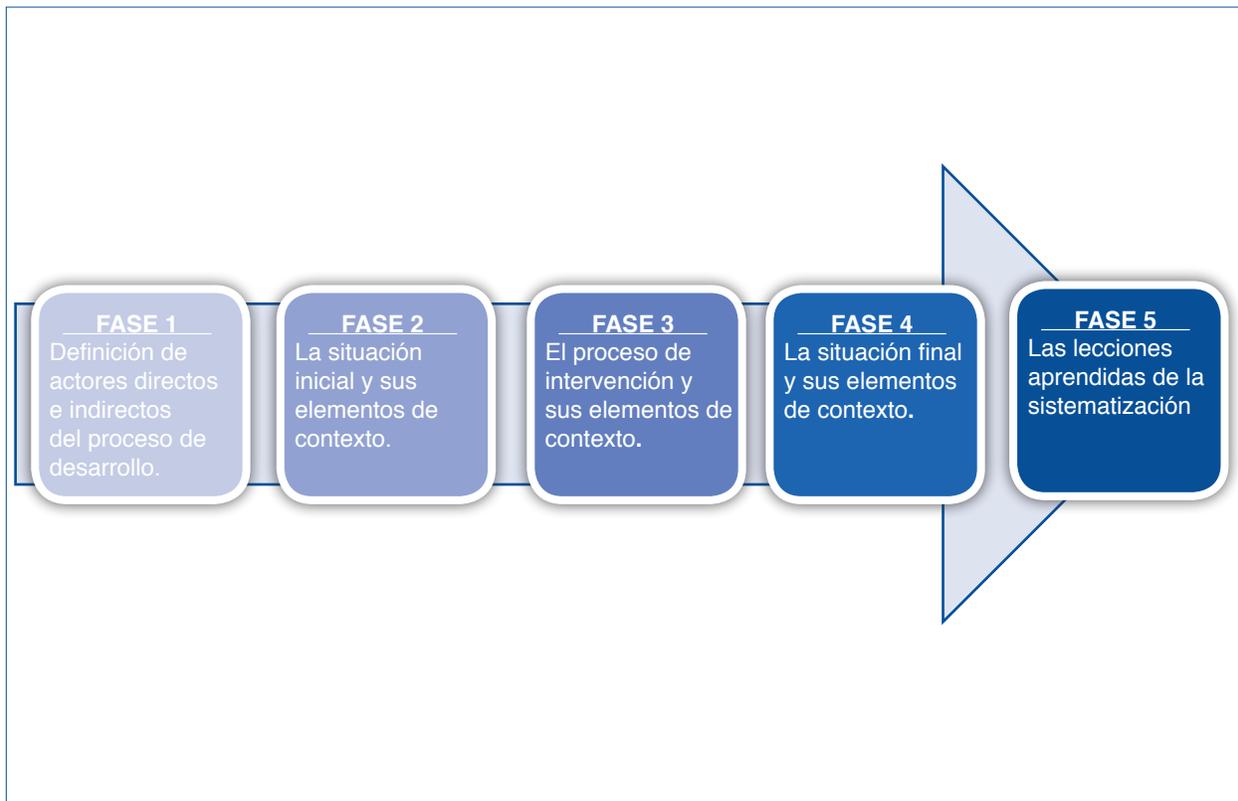
- Ofrece escenarios comparados de la situación antes y después.
- Contribuye a ver qué cambios se han generado y el impacto de la experiencia.
- Ofrece el espacio para analizar cómo lo hicimos, que tan efectiva fue la metodología utilizada.
- Ayuda a divulgar los resultados.

2.3 El eje de la Sistematización

Se define el desarrollo del proceso de sistematización, orientando la recolección de información, y permitiendo enfocar el proceso hacia los factores que interesa destacar. Es importante aclarar que una misma experiencia puede ser sistematizada bajo varios ejes diferentes.

Tal y como se indica, para definir el eje de la sistematización es preciso agotar cinco fases:

Figura 1: Fases de una Sistematización



De todas las fases de la sistematización, la descripción del proceso de intervención (fase 3) es la base sobre la que descansa la sistematización. Hay siete elementos que deben estar contenidos en esta descripción:

Figura 2: Elementos a Incluir en la descripción de la Fase 3 de una Sistematización

1. Las actividades que constituyen el proceso
2. La secuencia en el tiempo de esas actividades
3. El papel jugado por cada uno de los principales actores
4. Los métodos o estrategias empleados en las actividades
5. Los medios y recursos (humanos, materiales y financieros) empleados para desarrollar las actividades
6. Los factores del contexto que facilitaron el proceso
7. Los factores del contexto que dificultaron el proceso

Los primeros cinco factores forman parte del proceso en sí mismo: son elementos que están bajo el control de los actores directos del proceso. Los dos últimos elementos son factores del contexto: es decir, no están bajo el control de los actores del proceso, pero influyen directamente sobre sus decisiones y acciones.

Los primeros dos elementos (las actividades y su secuencia temporal) constituyen la columna vertebral en torno a la cual se organiza la descripción del proceso de intervención. La sistematización debe ser capaz de clarificar cuáles fueron los pasos sucesivos que se fueron dando a lo largo del tiempo. Sin embargo, se sabe que un proceso de desarrollo normalmente involucra muchísimas acciones, y que normalmente no será posible o siquiera necesario reconstruir lo que sucedió paso a paso. Más bien, es preciso concentrarse en identificar los hechos principales, los que se pueden denominar hitos del proceso.

El tercer elemento es muy importante: Un proceso de desarrollo no es como un proceso industrial, automático o mecánico. No se entendería nada si no se es capaz de analizar el papel concreto jugado por cada uno de los actores principales.

El cuarto elemento permite detallar los métodos empleados en cada actividad principal o hito. Sin la descripción de los métodos, la sistematización quedaría a nivel de “titulares”, y sería muy difícil extraer lecciones.

El quinto elemento y última pregunta (¿Con qué lo hizo?) muchas veces se omite en los informes de sistematización. Hay una tendencia a concentrarse en los beneficios y en los productos de los procesos de desarrollo, dejando a un lado la descripción y análisis de los recursos que fueron necesarios para poder obtener esos productos y beneficios.

Los dos últimos elementos son factores de contexto: no dependen de los actores

del proceso, pero sí influyen directamente sobre sus decisiones y acciones. Una buena descripción de estos factores de contexto es absolutamente indispensable, pues con mucha frecuencia son estos elementos, ajenos al control de los actores directos, los que determinan el éxito o fracaso de las experiencias locales de desarrollo.

Algunos de ellos serán factores favorables, que facilitan que el proceso vaya en la dirección deseada. Por el contrario, habrá factores de contexto que representan obstáculos o restricciones, que dificultan el logro de los objetivos deseados.

| III |

**LA SISTEMATIZACIÓN DE LA
ESTRATEGIA DE FORMACIÓN
CONTINUA**

III. LA SISTEMATIZACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA

3.1 Antecedentes

Dada la decisión gubernamental de dedicar el 4% del Producto Interno Bruto a la Educación, el Ministerio de Educación (MINERD) puso en marcha la “**Iniciativa para una Educación de Calidad (IDEC)**”, que consistió en un espacio de diálogo nacional para que la inversión incidiera en mejores niveles de calidad. Para cumplir con lo acordado en la Mesa #2: **Desarrollo de la Carrera Docente y Formación de los Directores**, el INAFOCAM, publicó en el 2013 el “Marco de Formación Continua: una perspectiva Articuladora para una Escuela de Calidad”.

En este contexto, el INAFOCAM decidió impulsar una nueva visión de la formación docente, en la que se uniría la capacitación a los maestros en servicio con el acompañamiento sistemático en su propia realidad educativa. Además, se trabajaría en la formación y el seguimiento a los demás actores de la comunidad educativa: coordinadores, directores, técnicos y organizaciones escolares de apoyo. Como parte de la esencia integradora del proyecto, las comunidades escolares formarían parte de la totalidad de un mismo Distrito Educativo. Para lograr esta visión, el INAFOCAM firmó un convenio con la PUCMM, a través del CIEDHumano, para que acompañara al Distrito Educativo 10-01 en Villa Mella, Santo Domingo Norte y sus escuelas en esta innovadora iniciativa.

De esta forma, la PUCMM se unió a la Estrategia del INAFOCAM en febrero de 2014, asumiendo, en su primera etapa, 58 escuelas de Nivel Inicial y Primario pertenecientes a dicho Distrito, con miras a fortalecer las prácticas directivas y pedagógicas de sus actores y lograr el aprendizaje efectivo de los estudiantes. Más adelante, se adicionaron a la Estrategia 25 escuelas de Nivel Secundario, beneficiarias del acompañamiento en el Componente de Gestión, con lo que se impactó un total de 83 centros escolares.

3.2 Visión de la Sistematización de la Estrategia

Desde la Estrategia se procura mejorar las prácticas docentes, la gestión de los centros educativos y lograr una mejoría integral del proceso enseñanza-aprendizaje, así como incidir en todos los factores internos y externos que contribuyen a la calidad educativa en las escuelas del país, teniendo como fin último y principal, el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas experiencias serían replicadas en distintos espacios geográficos, con miras a convertirlas en políticas públicas de la educación dominicana.

Tal y como se muestra en el siguiente diagrama, el modelo del CIEDHumano se fundamenta en cuatro pilares básicos: la formación presencial, el acompañamiento en el centro educativo, los recursos didácticos y el apoyo a la gestión y la evaluación.

Figura 3: Modelo de Acompañamiento del CIEDHumano



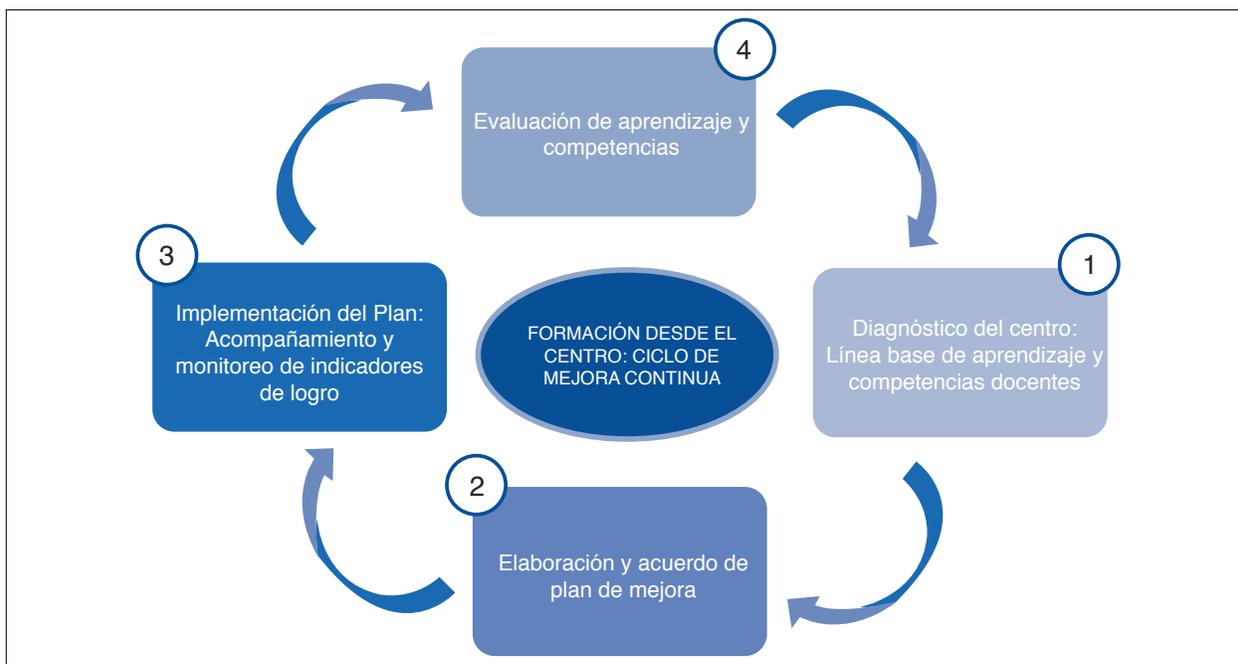
A fin de dar respuesta a las metas y las expectativas del INAFOCAM y realizar un aporte significativo a la educación dominicana, la sistematización de la Estrategia se fundamenta en el **“Marco de Formación Continua: Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad”**, que tiene como sus principales ejes: las capacidades y autonomía del centro educativo, fortalecidas desde el desarrollo profesional del docente; los resultados de aprendizaje de los estudiantes y, el centro educativo vinculado al conocimiento experto.

De manera concreta, dicho Marco focaliza los ámbitos de mejora en las áreas siguientes: el liderazgo y gestión del equipo directivo del centro educativo, la enseñanza para el aprendizaje (Lenguaje y Comunicación, Matemática, contexto social y natural), los recursos para el aprendizaje TIC y la convivencia escolar.

En fin, la visión de la sistematización de la Estrategia está focalizada en la reflexión sobre la práctica y la realidad, la generación de conocimientos a partir de las lecciones aprendidas, la participación de todos los involucrados del proyecto y la divulgación de los resultados del análisis para el provecho propio y de los agentes de intervenciones socioeducativas similares.

Esencialmente, se fundamentó en el ciclo propuesto en dicho marco:

Figura 4: Ciclo de Mejora Continua Centrada en la Escuela de acuerdo al Marco de Formación Continua



Fuente: Inafocam 2013.

3.3 Objetivos

3.3.1 Objetivos generales

- Auscultar el impacto y articulación de la Estrategia en los componentes curriculares, de gestión, así como en la escuela, la familia y la comunidad, a partir de las metas y objetivos planteados al inicio del acompañamiento, en función del Marco de Formación Continua propuesto por el INAFOCAM.
- Contrastar cuantitativa y cualitativamente la situación del Distrito 10-01 y sus centros educativos al inicio de la Estrategia con la prevaleciente luego del acompañamiento del CIEDHumano.
- Analizar el grado satisfacción de los actores claves involucrados en el proyecto, con la efectividad de las estrategias y recursos puestos a su disposición en el proceso de acompañamiento implementado por el CIEDHumano entre el año 2014 y 2016.
- Examinar los factores del contexto interno y externo que favorecieron o limitaron la efectividad de la Estrategia, así como las lecciones aprendidas en todas las áreas de acompañamiento.

3.3.2 Objetivos específicos

1. Cuantificar las actividades formativas desarrolladas en los diferentes componentes, modalidades de acompañamiento y niveles académicos, así como la cantidad de beneficiarios y horas de formación, en el transcurso de la implementación de la Estrategia.
2. Valorar el impacto de la Estrategia en el fortalecimiento institucional del Distrito, la gestión de los centros educativos y su articulación con las escuelas, a partir del acompañamiento sistemático y formación ofrecida a los gestores (técnicos, directivos, acompañantes) y el diseño de planes de mejora.
3. Ponderar los avances o cambios en el aprendizaje de los alumnos en las áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, en los distintos niveles educativos en los que se produjo el acompañamiento.
4. Evaluar los cambios producidos en el ambiente del aula y el entorno de los centros educativos, así como también de la participación e involucramiento de las familias en el proceso de formación de sus hijos a partir de las estrategias desarrolladas con la familia, la escuela y la comunidad.

3.4 Metodología para la Sistematización de la Estrategia

3.4.1 Descripción del modelo utilizado

La sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, desarrollada en el Distrito Educativo 10-01, de Villa Mella, fue implementada con la participación activa de todos los involucrados, dando una mirada retrospectiva a la situación de inicio, evaluando objetivamente las acciones ejecutadas y los recursos didácticos utilizados, así como los resultados finales obtenidos, luego de tres años de acompañamiento continuo y metódico por parte del CIEDHumano, conjuntamente con el personal directivo y técnico de dicho distrito. Básicamente, se fundamentó en el modelo siguiente:

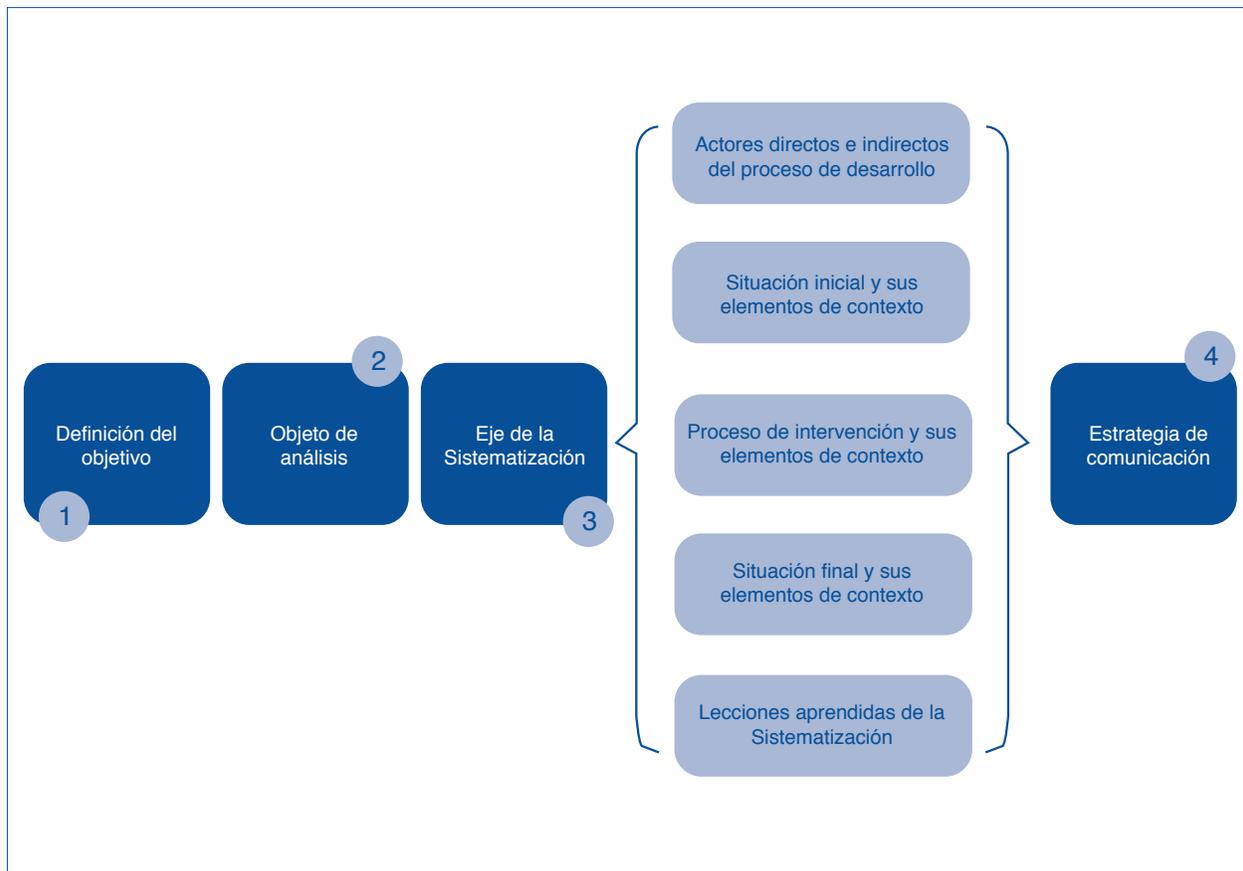
Figura 5: Modelo General y Descriptivo para la Sistematización¹



¹ Fuente: Julio Berdegú, 2000.

Para desarrollar el proceso se tomó como referencia la “**Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica**”, de la Oficina Regional de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) para América Latina y el Caribe, 2005, la cual plantea cuatro pasos básicos, el tercero de los cuales, a su vez, se despliega en cinco fases: 1) Actores directos e indirectos del proceso de desarrollo; 2) La situación inicial y sus elementos de contexto; 3) El proceso de intervención y sus elementos de contexto; 4) La situación final y sus elementos de contexto; 5) Las lecciones aprendidas de la sistematización.

Figura 6: Modelo para la Sistematización de Proyectos y Programas de Cooperación Técnica Propia, basada en el modelo de la FAO.²

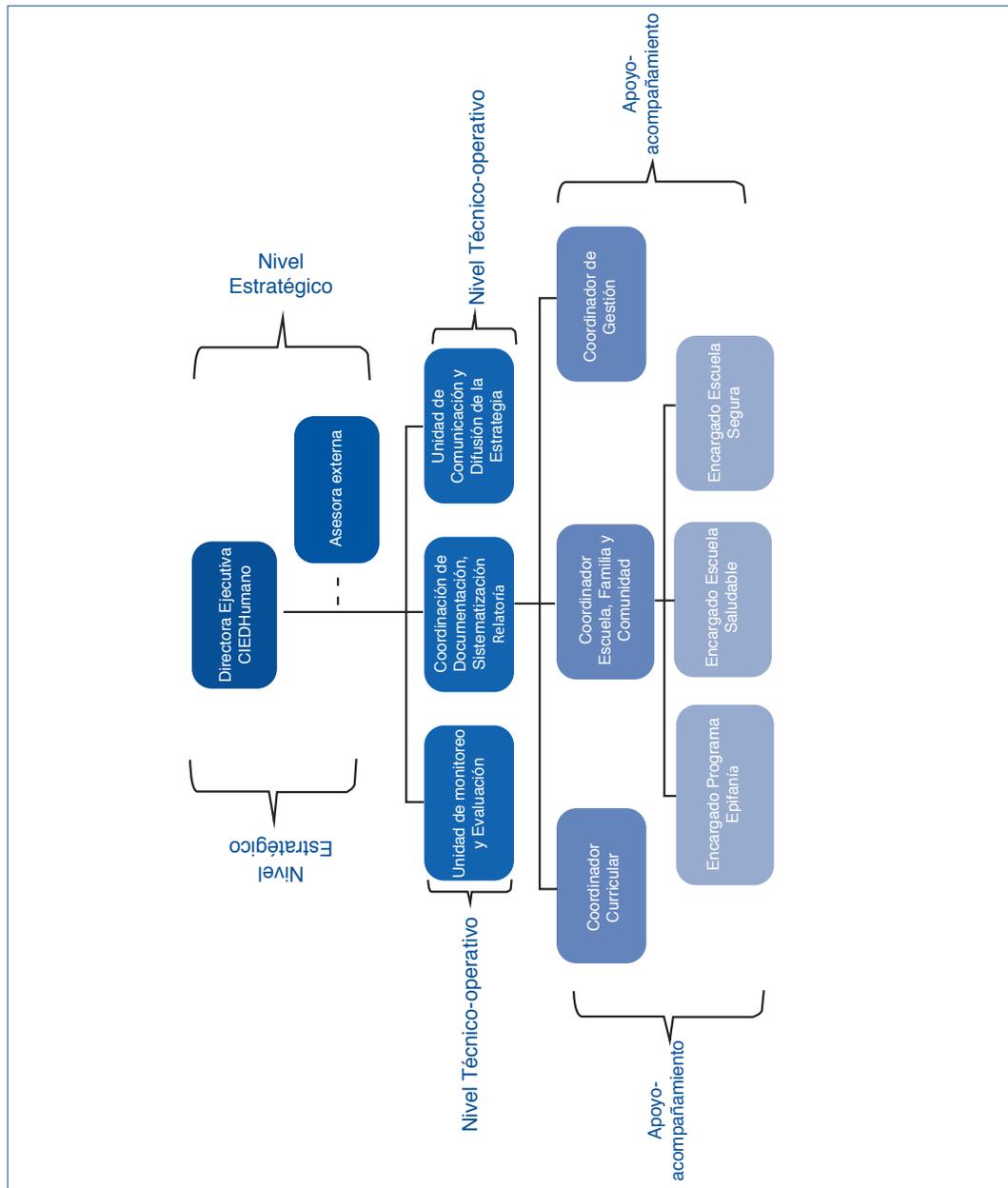


² Fuente: Elaboración propia, basada en el modelo de la FAO.

3.4.2 Poblaciones consultadas

Por el carácter participativo de los procesos de sistematización, tanto el diseño del proyecto como su implementación fueron realizados con el involucramiento directo de la Dirección del Distrito y sus técnicos, el personal administrativo y docente de los centros educativos, los padres, representantes de las principales organizaciones comunitarias y el equipo técnico de la Estrategia en sus distintos niveles de actuación, como se puede apreciar en el siguiente diagrama.³

Figura 7: Poblaciones Consultadas para la Sistematización de la Estrategia



³ En este diagrama se hace referencia al Programa Epifanía (Estrategia PUCMM-INAFOCAM Familias Nuevas, Integradas y Activas), iniciativa surgida a partir de las debilidades que reveló el diagnóstico respecto al escaso involucramiento de los padres en la formación de sus hijos, así como la disfuncionalidad de los organismos que los agrupan.

3.4.3 Métodos de abordaje y/o estrategias participativas

La participación de las poblaciones de interés se generó mediante diversas estrategias metodológicas, tanto grupales como individuales, tal y como se describe a continuación.

3.4.3.1 Primer Taller de Sistematización

Con los propósitos de: a) iniciar el proceso de reflexión y de construcción conjunta del Proyecto para la Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, del Distrito 10-01, Villa Mella; b) explicar los conceptos básicos de sistematización, su importancia y sus propósitos, con miras a que el equipo técnico del CIEDHumano se apropiara de su fundamentación teórico-práctica y, c) identificar los ejes y actores centrales que orientarían el proceso de sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, del Distrito 10-01, Villa Mella, fue efectuado el primer taller de sistematización.

Luego de explicar los conceptos y características de la sistematización, se desarrollaron grupos de discusión integrados por el personal técnico que trabajó los componentes de Gestión, Escuela-Familia-Comunidad, Monitoreo y Evaluación, así como especialistas y acompañantes curriculares en las áreas de Matemática, Lengua Española, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, en los que se reflexionó sobre la importancia y utilidad de la sistematización de la Estrategia, los resultados esperados con el proceso, las experiencias o aspectos que se debían sistematizar, los aspectos centrales que definen el éxito o el fracaso de la estrategia y que constituyen el hilo conductor del análisis de sus resultados y los actores directos e indirectos del desarrollo de la Estrategia que debían ser partícipes del proceso.

Adicionalmente, se identificaron varios objetos de la Sistematización de la Estrategia, entre los cuales cabe mencionar los siguientes:

- Representa un compendio que describe, valora, explica y reflexiona acerca de la Estrategia, con miras a generar conocimiento que contribuya a facilitar implementaciones de experiencias similares en el futuro.
- Contribuye a valorar los avances progresivos del desempeño docente para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.
- Permite identificar factores asociados que favorecen la mejora del liderazgo, así como lecciones aprendidas acerca de factores que impiden la construcción de dicho liderazgo.
- Propicia el empoderamiento de los docentes en relación a los enfoques, metodología, dominio de contenido, estrategias de enseñanzas utilizadas, tomando en consideración la particularidad de cada área curricular
- Se visualiza el impacto de la formación y acompañamiento de todos los actores.

3.4.3.2 Segundo Taller de Sistematización

En el segundo taller, el equipo técnico del CIEDHumano profundizó la reflexión iniciada en el primero, teniendo los objetivos de: a) Analizar retrospectivamente la situación de los centros educativos, de sus principales actores internos y externos, así como los factores predominantes en el contexto al momento de iniciar la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, de Villa Mella; b) Evaluar objetivamente el proceso de acompañamiento, desde los distintos ámbitos de mejora planteados en el Marco de Formación Continua y en función del eje temático correspondiente y, c) Puntualizar la situación final de la Estrategia y las lecciones aprendidas para futuros acompañamientos, desde el ámbito de mejora y el eje de acción respectivo.

Para el cumplimiento de estos objetivos, se organizaron grupos de discusión, centrando la reflexión en los problemas existentes en los centros educativos al momento de iniciar la Estrategia de acompañamiento en el año 2014 y qué tanto se habían alcanzado los resultados esperados o ámbitos de mejora expresados en el Marco de Formación Continua. De igual manera, se describió el conjunto de actividades, recursos, métodos y estrategias implementadas secuencialmente para enfrentar las debilidades encontradas y alcanzar los resultados esperados, según componente objeto de acompañamiento.

Al mismo tiempo, se analizaron los factores internos y externos que dificultaban una adecuada resolución de los problemas y un mejor aprovechamiento de las potencialidades.

Para contrastar las dos realidades, se ponderó la situación final en las escuelas del Distrito Educativo y su entorno, luego del acompañamiento ofrecido. De ahí que se describió comparativamente la situación encontrada en su eje o ámbito de acción al iniciar el acompañamiento y la situación actual de los centros educativos y el contexto en que desempeñan sus actividades, así como los factores claves del éxito o el fracaso.

En este sentido, se analizaron las lecciones aprendidas, es decir, se identificaron, de manera autocrítica y reflexiva, los aprendizajes obtenidos en el proceso de acompañamiento, tales como las acciones que se hubieran abordado de manera distinta, los nuevos conocimientos que se han producido con el acompañamiento y las experiencias o buenas prácticas que replicarían en un proyecto similar.



3.4.3.3 Diálogo abierto con gestores del Distrito Educativo

Con el propósito de definir, conjuntamente con la Dirección del Distrito Educativo 10-01 de Villa Mella, el Proyecto para la Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela ejecutada en esta demarcación geográfica, se efectuó en su propia sede un diálogo abierto con sus gestores, para concientizarles sobre la relevancia del proceso y su imprescindible participación activa en todas las etapas. En tal sentido, se explicaron



los conceptos básicos de sistematización, su importancia y sus propósitos, con miras a que el equipo técnico se apropiara de su fundamentación teórico-práctica y reflexionara acerca del impacto de la Estrategia como proyecto de acompañamiento integral.

3.4.3.4 Consulta a poblaciones claves

Además de los talleres señalados, se hizo un exhaustivo levantamiento de informaciones de carácter cuantitativo y cualitativo. En este sentido, se analizaron distintas variables, a partir de mediciones concretas de los avances en las competencias académicas de los estudiantes, así como pruebas que evidenciaran cambios significativos en los niveles de dominio en Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Matemática y Lengua Española. También se examinaron los factores asociados al rendimiento y el aprendizaje de los estudiantes, a fin de valorar objetiva y científicamente las variables que incidieron en el nivel de logro obtenido.

En el orden cualitativo, se recabó la opinión de distintos actores en torno a la efectividad de la Estrategia y su percepción respecto al cambio producido en la escuela, la comunidad y la familia, a partir del acompañamiento. Para tales fines, se organizaron dos grupos focales: uno con orientadores y; el otro, con representantes de las asociaciones de padres y madres.





En ese mismo orden, como actores claves del proceso, fueron entrevistados 78 docentes y se aplicaron encuestas a 37 directores de centros educativos y 31 técnicos distritales. De igual manera, se realizaron análisis documentales, a partir de las informaciones que habían sido recopiladas a lo largo de la ejecución de la Estrategia.

A través de los instrumentos aplicados a las poblaciones señaladas, se analizaron los componentes fundamentales en los que se centró el acompañamiento: Curricular, de Gestión y Escuela-Familia-Comunidad.

Para garantizar la representatividad de las cuatro redes y de los centros educativos, luego de determinar el tamaño de la muestra y listar las unidades, se realizó una distribución proporcional de los profesores por escuela. A fin de asegurar la científicidad en la escogencia de las unidades muestrales, los mismos fueron seleccionados al azar, mediante la generación de números aleatorios del módulo estadístico de Excel.

Por otra parte, las encuestas dirigidas a los directores de centros educativos y técnicos distritales fueron auto administradas en un ambiente grupal, por lo que para avalar la objetividad en el llenado y reducir las posibilidades de sesgos, se elaboró un instructivo, a fin de que el investigador que condujera el trabajo de campo tomara una serie de previsiones que contribuyeran, además, a la debida comprensión del instrumento. En el mismo se propuso tres momentos claves: 1) Antes del llenado de la encuesta, en el que se contextualizara a los consultados sobre el origen del proyecto o Estrategia y los objetivos e importancia de la sistematización. Además, se explicaría la estructura general del instrumento y su forma de llenado; 2) Reflexión individual: período en el cual cada persona, luego de una lectura pormenorizada del instrumento, lo completaría de manera individual, sin la interferencia del investigador ni de los demás colegas; 3) Agradecimiento y verificación: instante en el cual el investigador agradecería el tiempo dedicado y los aportes. En este momento también se verificaría que la encuesta hubiese sido debidamente completada.

**| IV | FASE 1: DEFINICIÓN DE ACTORES Y
VARIABLES A SISTEMATIZAR
PROCESO DE DESARROLLO**

IV. FASE 1: DEFINICIÓN DE ACTORES Y VARIABLES A SISTEMATIZAR PROCESO DE DESARROLLO

4.1 Actores Directos e Indirectos

En todo proceso de desarrollo intervienen individuos o grupos que tienen una participación directa en la experiencia. Se trata de aquellos que personalmente participan en las decisiones y acciones de la experiencia de desarrollo. En el caso de la Estrategia, participaron los siguientes actores: docentes, equipo distrital, padres y madres, directores y subdirectores de centros, equipo de gestión de los centros (orientadores, psicólogos), organizaciones comunitarias, así como el equipo técnico y especializado del CIEDHumano.

En el siguiente diagrama se ilustran los actores directos e indirectos de la Estrategia:

Figura 8: Actores Directos e Indirectos de la Estrategia



Tabla 1: Poblaciones beneficiarias con la Estrategia implementada en el Distrito 10-01 Años Escolares 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017

ACTORES ¹	2014-2015	2015-2016 ²	2016-2017
Director y Sub-Director Distrital	2	2	2
Centros educativos inicial y/primaria	58	83	66
Técnicos Distritales	68	68	74
Directores y Sub-Directores	81	119	88
Miembros de los Equipos de Gestión de Gestión	-	-	91
Coordinadores Docentes	73	96	104
Orientadores y Psicólogos	41	66	98
Docentes	1,200	1,673	1,134
Estudiantes	50,000	63,099	32,201
Secciones	1,153	1,489	1,038

Fuentes: CIEDHumano: Informe Final 2014; Propuesta Técnica 2015; Informe de Estadísticas 2016-2017 publicado por la Unidad de Monitoreo & Evaluación.

4.2 Aspectos o variables a sistematizar

Dada la amplitud de la Estrategia PUCMM-INAFOCAM, tanto por las áreas de acompañamiento como por su alcance geográfico, fue necesario realizar una descripción muy minuciosa de los aspectos a sistematizar, los actores involucrados y una programación detallada de las etapas del proceso. Entre los ejes o áreas que fueron objeto de sistematización se encuentran, entre otros:

4.2.1 La práctica y formación docente

- Metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes en las escuelas
- Estrategias para manejar e incorporar los saberes previos de los estudiantes, a fin de aprovechar el potencial y conformar equipos de apoyo en el ambiente áulico
- Modalidades formativas ejecutadas: formación presencial, los grupos pedagógicos o círculos de innovación docentes, los estudios independientes
- Recursos de los que dispone el profesor para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, participativo y creativo
- Perfil profesional y pedagógico de los docentes
- Acompañamiento ofrecido a los docentes para mejorar su desempeño
- Metodología implementada en la formación de los docentes

¹ Las informaciones contenidas en esta tabla recogen el número de beneficiados con la Estrategia cada año. Los datos no son excluyentes, ya que pueden referirse a la misma población de un año a otro.

² Durante el segundo año de implementación se extendió la atención a los directores de los centros educativos del Nivel Secundario y a los docentes de séptimo y octavo grado. Por esta razón, el número de centros y actores se ve aumentado en el año escolar 2015-2016.

4.2.2 El currículo

- Competencias que deben tener los estudiantes en las áreas básicas del conocimiento, según lo establecido en el currículo del nivel correspondiente
- Condición inicial de los estudiantes y los avances obtenidos a partir de las estrategias implementadas
- Dominio de los contenidos por parte de los estudiantes
- Estrategias formativas complementarias: ferias de aprendizaje, olimpiadas de Matemática, ferias de Lectura, entre otras
- Dominio del contenido de las asignaturas por parte de los docentes
- Recursos pedagógicos y estrategias de enseñanza-aprendizaje
- Planificación y Evaluación de los aprendizajes
- Acompañamiento curricular y a la gestión de los centros y el Distrito Educativo

4.2.3 El ambiente del aula y del centro educativo

- Relaciones sociales que se suscitan en el centro educativo entre diversos actores: alumnos/alumnas, profesor/alumna, gestores/docentes, personal de servicio/estudiantes, padres/gestores, padres/docentes
- El clima del aula
- Condiciones infraestructurales y ambientales del plantel
- Seguridad del centro y su entorno

4.2.4 La escuela y su entorno

- Ambiente socioeconómico en que se desarrollan los estudiantes
- Condiciones sociales y ambientales del entorno de la escuela y su incidencia en la calidad de los aprendizajes
- Involucramiento de los padres y las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Participación de la comunidad e incidencia del centro en la sociedad
- Espacios de formación para los padres y su impacto en la calidad de los aprendizajes
- Procesos de vinculación de los actores a los centros, a través del componente Escuela-Familia-Comunidad
- Disciplina general del centro educativo
- Identificación de realidades de la escuela y su entorno que requerían un acompañamiento integral, a través de políticas públicas

4.2.5 La gestión del centro, el Distrito Educativo y el Equipo Técnico del CIEDHumano

- Estructura de soporte y gestión académico-administrativa del centro educativo
- Formación de gestores para la planificación y seguimiento de las labores curriculares
- Empoderamiento de los actores académicos y administrativos para un adecuado desarrollo del currículo
- Capacidad de autogestión de los centros para asumir su responsabilidad de manera autónoma y con adecuados niveles de calidad
- Asesoría y el acompañamiento en el diseño y ejecución de los planes de mejora de los centros educativos
- Articulación de la Estrategia con el Distrito Educativo y, de este último, con las escuelas
- Los procesos de toma de decisiones y seguimiento a la docencia, por parte del director del Centro
- Fortalecimiento de la gestión del Distrito y de los centros educativos
- Desempeño del equipo técnico del CIEDHumano

4.2.6 El impacto cuantitativo de la Estrategia

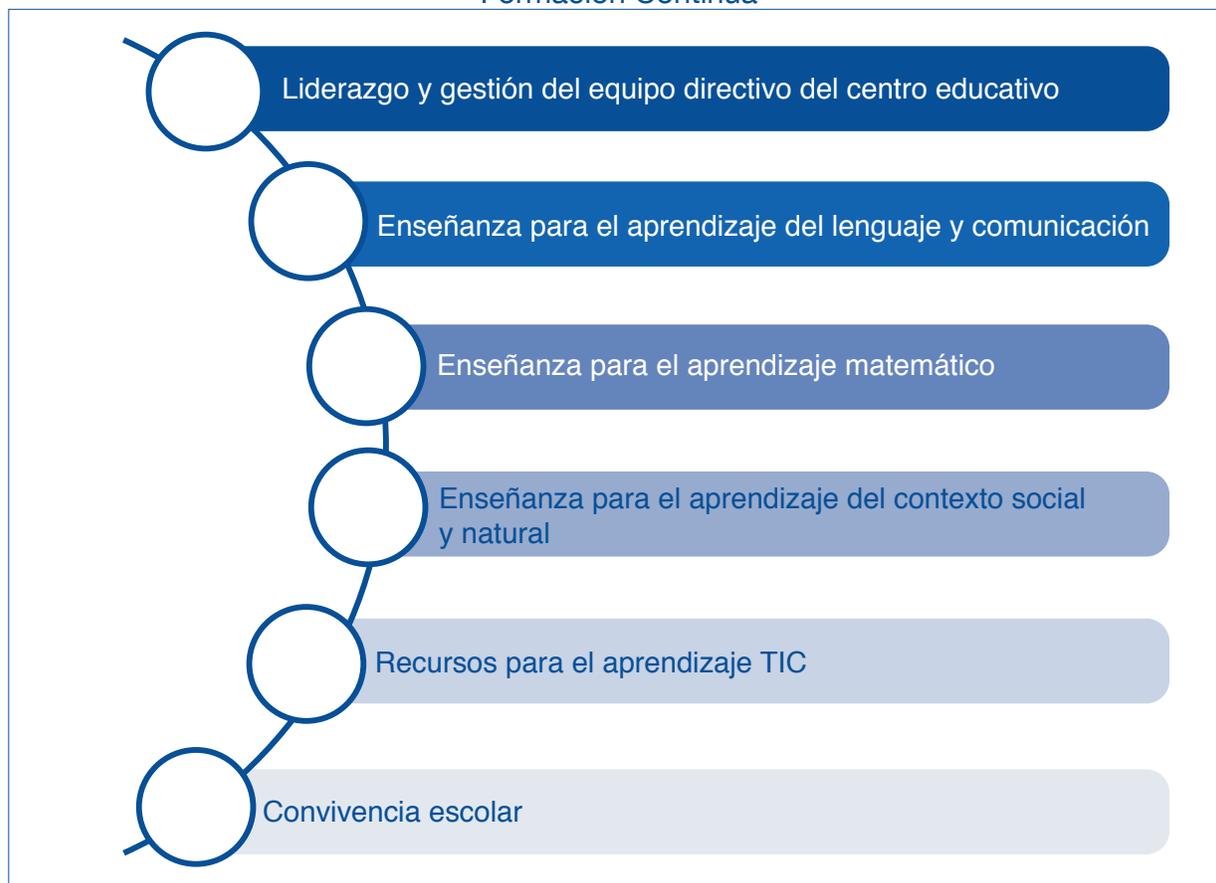
- Resultados cuantitativos y cualitativos de los acompañamientos formativos de la Estrategia
- Medición longitudinal de los avances que van teniendo los estudiantes en las asignaturas básicas
- Recolección, registro, almacenamiento, análisis y difusión de los datos
- Seguimiento y mejora continua

Para sistematizar la Estrategia y valorar sus resultados, también se tomaron en cuenta los ejes y los ámbitos de mejora expresados en el Marco de Formación Continua, tal y como se muestra en los siguientes diagramas

Figura 9: Ejes de la Estrategia de acuerdo al Marco de Formación Continua



Figura 10: Áreas y Dimensiones a evaluar en el Diagnóstico de acuerdo al Marco de Formación Continua



Fuente: INAFOCAM 2013

**| V | FASE 2: SITUACIÓN INICIAL Y SUS
ELEMENTOS DE CONTEXTO**

V. FASE 2: SITUACIÓN INICIAL Y SUS ELEMENTOS DE CONTEXTO

5.1 Síntesis de la Propuesta Inicial

5.1.1 Fundamentación de la Propuesta¹

Tal y como se indicará, la propuesta se enmarcó dentro de la política corporativa del INAFOCAM que en su Marco de Formación Continua pauta *“las acciones formativas pertinentes para el desarrollo integral de las competencias humanas y profesionales del docente, posibilitando maneras diferentes de gestionar el conocimiento en el aula, de animar aprendizajes efectivos en los estudiantes y de aportar calidad a la cultura institucional y comunitaria.”*

Siendo consecuente con los postulados establecidos en los estatutos de la PUCMM que declaran: *“...se consagra a la búsqueda científica de soluciones que respondan, en cuanto a los problemas nacionales, a las exigencias del bien común;”*² concomitantemente con *“... la preparación, conforme a estos principios, de las personas que necesita el país para su desarrollo espiritual y material”*,³ con esta estrategia de acompañamiento se identificó una oportunidad única de apoyo a estos objetivos institucionales en acompañar al INAFOCAM, como institución de Educación Superior experta, en la implementación del Marco de Formación Continua: Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad.

En tal sentido, la PUCMM se comprometió al logro de los objetivos generales de la Estrategia de Formación Continua desde el centro educativo, definidos en ese Marco de Formación, a saber:⁴

1. Evaluar las condiciones de partida del centro educativo, en relación con sus resultados de aprendizaje y sus capacidades de enseñanza y convivencia
2. Definir una estrategia y un plan de mejora a tres años, que involucre el crecimiento profesional del personal docente y el progreso en los aprendizajes de los estudiantes, respondiendo a sus necesidades y características, a partir de las pautas nacionales especificadas entre el INAFOCAM y las instancias de apoyo a la escuela
3. Acompañar la implementación y el seguimiento y monitoreo de la ejecución del plan
4. Evaluar los avances del plan en la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes y de las capacidades del personal docente
5. Fortalecer la capacidad de acompañamiento efectivo del distrito educativo, del director y del coordinador del centro
6. Fortalecer la vinculación técnica del sistema educativo en cada eje regional, con las instituciones capaces de brindar apoyo y acompañamiento experto a los centros educativos

¹ Tomado de la propuesta presentada por la PUCMM *“Estrategia de Intervención para la Mejora de la Calidad Educativa de las Escuelas del Distrito Escolar 10-01 Villa Mella, Santo Domingo, Rep. Dom.”*

² Artículo 2, acápite b de los estatutos de la PUCMM

³ Artículo 2, acápite f de los estatutos de la PUCMM

⁴ Marco de Formación Continua: Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad. Pp. 52-53

El logro de los objetivos de esta estrategia de acompañamiento contribuiría a diagnosticar las necesidades de formación de los recursos humanos del Distrito 10-01 y a implementar dispositivos de acompañamiento a los directivos y docentes, basados en una reflexión sobre su práctica y en experiencias colaborativas entre pares.

Para ello, se promoverían espacios institucionales de acompañamiento y desarrollo en los propios centros educativos, y de formación docente en la PUCMM, siendo esta instancia de articulación y coordinación entre los actores de los distintos organismos educativos; se crearía e impulsaría una red virtual como ámbito de comunicación e intercambio.

Cabe resaltar que esta visión de desarrollo profesional de los docentes se alinea con el proyecto iberoamericano “Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”. Específicamente, la meta octava hace referencia al fortalecimiento de la profesión docente, lo que se establece en la meta específica, la vigesimoprimer: “Favorecer la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente”. Asimismo, concuerda con el INAFOCAM cuando en el texto “Marco de Formación Continua. Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad” (2013, p. 36) establece que “la formación inicial se liga a la formación continua, en un proceso que tiene como objetivo gestar en el ser humano una capacidad sostenible de aprendizaje. Se trata, por lo tanto, de promover una pasión por aprender a aprender, con la intención de que se mantenga a lo largo de la vida activa y que contribuya a aumentar la satisfacción y la competitividad en el trabajo.”

Además, la estrategia de acompañamiento de la PUCMM se corresponde a lo establecido por el Marco de Formación Continua del INAFOCAM en cuanto a la formación centrada en la escuela. Este tipo de capacitación se asienta en la idea de que la institución escolar es el espacio de trabajo donde surgen y se pueden resolver la mayor parte de los problemas. De este modo, se detectan situaciones reales y significativas para un determinado grupo de maestros, los que se convierten en objeto de reflexión y análisis. En este modelo la escuela deviene en un microcosmos participativo que requiere la puesta en práctica de la cultura colaborativa entre los docentes, el trabajo en equipo entre directores, docentes y técnicos distritales y el diseño de proyectos institucionales y comunitarios que incluye a padres y madres, lo que implica compromisos colectivos al interior y exterior de la escuela. Sin embargo, este tipo de dispositivo requiere ciertas condiciones básicas, por ejemplo, la estabilidad de los docentes en un mismo centro educativo, que difícilmente ocurre en los países de Latinoamérica y suelen ser demasiado costosos y difíciles de implementar a gran escala.

Una formación continua desde el centro se apoya en una visión de la escuela como un “espacio abierto y flexible de recreación permanente de las experiencias, de los proyectos y de las acciones de los educadores y educadoras implicados en el proceso educativo. Como tal es un espacio en el cual todos los participantes tienen la ocasión de producir una educación de calidad, en un ambiente adecuado, con la participación de un personal comprometido”. (Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), 2013, p. 13). Esta conceptualización impregna un sentido de realidad a los problemas estudiados ya que se trata de una modalidad de aprendizaje contextualizado que responde a las necesidades de los actores educativos. Todo esto es garantía de sostenibilidad para las innovaciones

y mejoras introducidas, lo que asegura el empoderamiento y la autonomía de los sujetos involucrados en estos procesos.

Es evidente que en los procesos de formación el docente asume un rol protagónico y desempeña un papel fundamental en el cambio educativo. Sin embargo, muchos docentes capacitados de manera individual y aislada han visto frustradas sus expectativas y proyectos innovadores cuando sus directores no se encuentran alineados con esas transformaciones. Lo anterior explica la tesis: *“Un buen docente no puede cambiar una mala escuela, pero una buena escuela sí puede cambiar a un mal docente”* (Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), 2013, p. 20).

5.1.2 Objetivos de la propuesta

Objetivos Generales

- Sentar las bases para el desarrollo de la autonomía y la autogestión de los diferentes actores del proceso educativo
- Incorporar y promover los principios, objetivos y estrategias definidos por el INAFOCAM en el Marco de Formación Continua
- Fortalecer las iniciativas de apoyo y consolidación de mejoras (Diplomados, especialidades y maestrías, etc...) de los aprendizajes de los estudiantes del sistema educativo dominicano
- Vincular de forma coherente los planes de estudio de formación docente de la PUCMM con las estrategias de acompañamiento
- Crear una cultura de diálogo permanente con los principales actores del quehacer educativo: MINERD-INAFOCAM, UNIVERSIDAD y los diferentes integrantes de los centros educativos objeto de acompañamiento

Objetivos Específicos

- Operativizar y contextualizar el currículo, de acuerdo con las necesidades de la población estudiantil
- Empoderar a los docentes de los mejores enfoques de enseñanza y prácticas educativas en las áreas objeto de pruebas (Lengua Española, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales)
- Aplicar planes de desarrollo en los centros que incidan en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes
- Desarrollar procesos efectivos para mejorar la gestión administrativa del Distrito Educativo y de los centros intervenidos
- Efectuar la evaluación procesual de los aprendizajes de los estudiantes y utilizar los resultados de la evaluación para hacer ajustes estratégicos en los planes de mejora

- Utilizar las TIC como mediadores para lograr el enriquecimiento de los aprendizajes
- Crear ambientes de aprendizaje enriquecedores en los centros educativos
- Lograr sinergias entre todos los actores de los centros que permitan enfocarse en mejorar los aprendizajes estudiantiles
- Instaurar en las escuelas intervenidas una cultura de estudio, actualización e innovación permanentes
- Crear lazos estables de relación con los padres, grupos sociales y demás agentes de la comunidad
- Desarrollar un liderazgo pedagógico e innovador en la gestión de los centros educativos objeto de acompañamiento

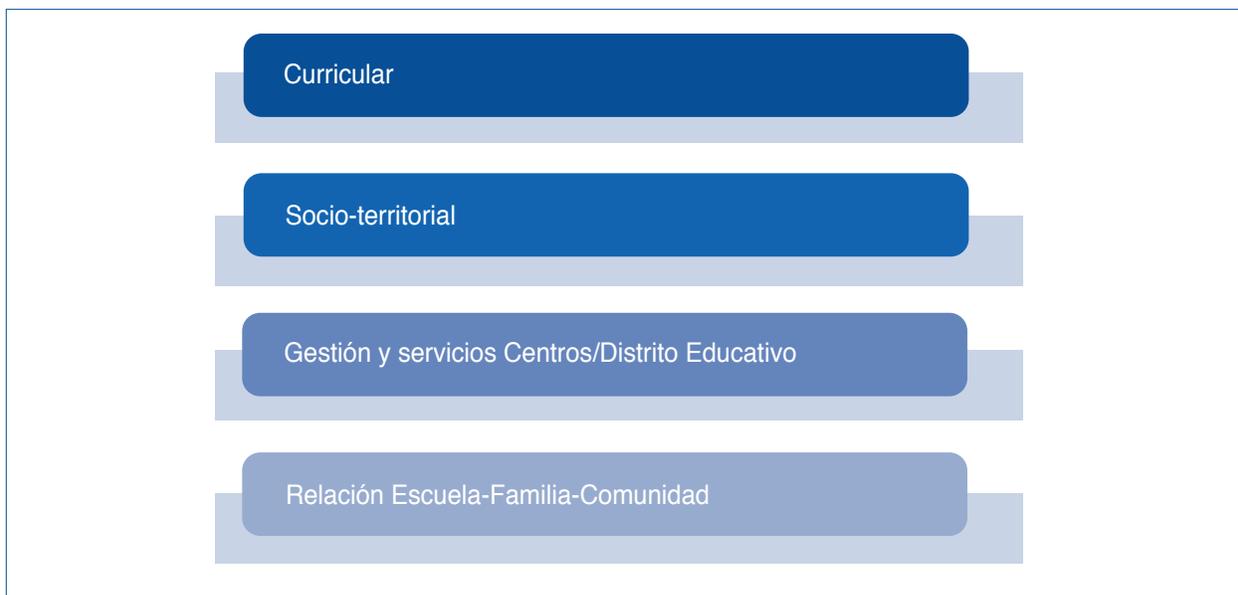
5.1.3 Propuesta para un Diagnóstico Institucional (Interno) y un Diagnóstico Socio-territorial (externo)

La escuela vista como un sistema, implica conocer de manera integral el entorno que le circunda, ya que existen factores externos que inciden en la calidad del aprendizaje significativo de los estudiantes y en el clima del centro educativo. Es por esto que, para tener una visión holística de su realidad, fue preciso realizar un diagnóstico inicial, no sólo de la situación interna del Centro, sino del contexto socio demográfico, ambiental y económico de la comunidad en la que está enclavado, identificando sus potencialidades para contribuir con el desarrollo del mismo.

Para alcanzar la integralidad del acompañamiento, se deberían considerar todos los actores envueltos en el proceso educativo, es decir: los organismos del Estado, que están llamados a proveer los recursos e impulsar una educación de calidad a distintos niveles; los técnicos del Distrito Educativo, que son el canal intermedio para monitorear y apoyar las ejecutorias de los centros; la institución experta (PUCMM), que acompañaría en la Estrategia a los centros, así como los agentes internos, quienes serían los responsables directos de garantizar una gestión de calidad y un aprendizaje significativo de los estudiantes. Un rol importante lo ejerce también la comunidad en la que está situada la escuela y sus líderes, ya que podrían convertirse en colaboradores activos, poniendo a disposición del centro sus potencialidades y contribuyendo a la minimización de los efectos dañinos que puedan ocasionar los problemas externos a la vida del centro educativo.

Tal y como se ha indicado, para garantizar que la estrategia de acompañamiento que inminentemente se realizaría en las escuelas de manera contextualizada, el análisis de la realidad interna y externa fue de múltiples variables, las cuales se presentan, a grandes rasgos, en el diagrama de la página siguiente.

Figura 11: Variables a Analizar en el Diagnóstico Propuesto por la PUCMM para la EFCCE

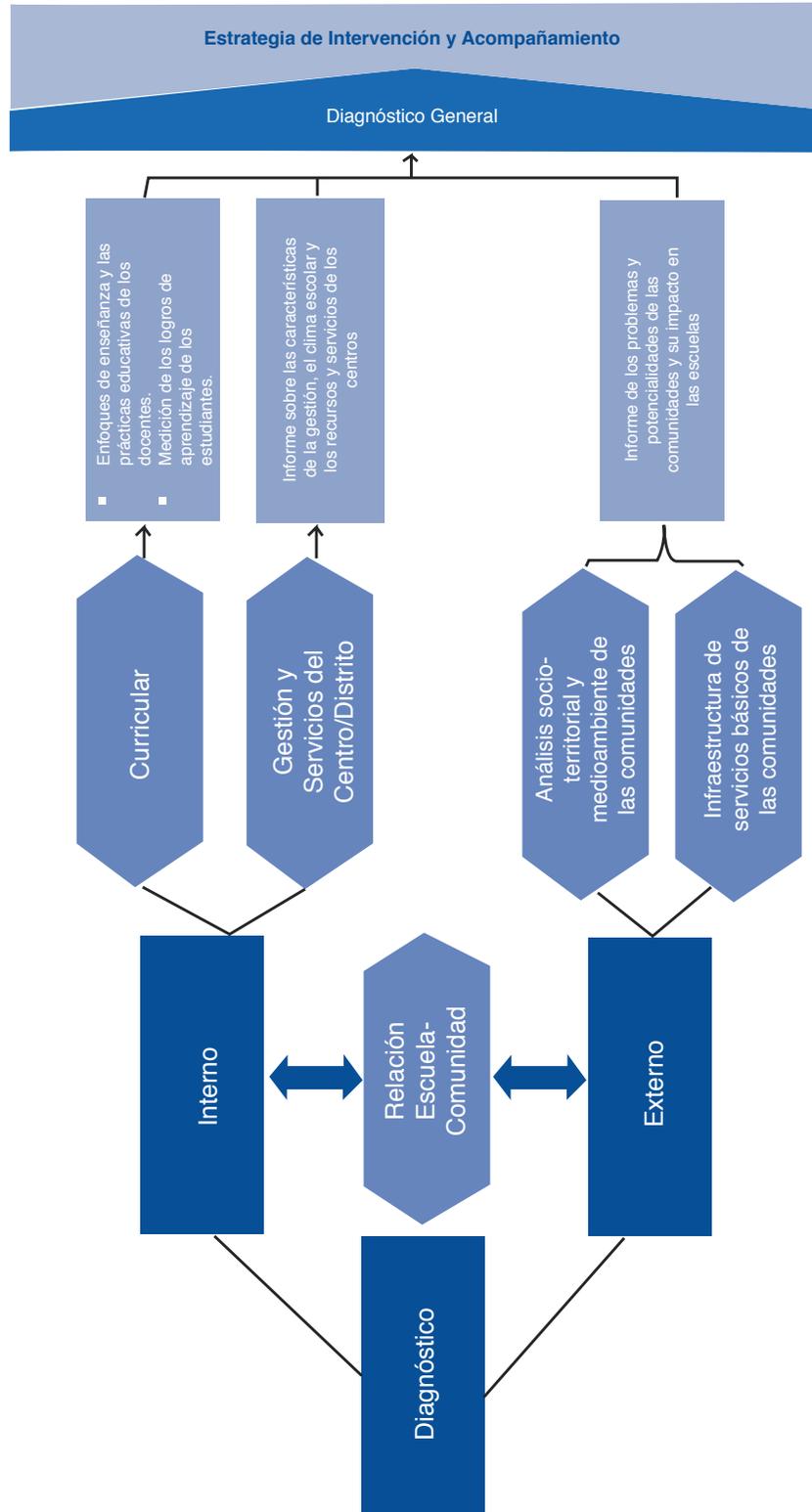


Se realizarían dos diagnósticos, uno interno para analizar la situación interna de los centros educativos del Distrito Educativo 10-01, para identificar sus potencialidades y necesidades, con miras a desarrollar un programa integral de acompañamiento que fortaleciera su capacidad de autogestión y les permitiera alcanzar adecuados niveles de calidad educativa y, otro externo para conocer las principales características que definen el perfil socioeconómico de los habitantes de las comunidades que circundan el Distrito educativo 10-01, los aspectos territoriales y ambientales que definen su entorno, así como las prioridades que demandan los habitantes de estas comunidades, para su crecimiento personal y comunitario.

El diagnóstico externo sería desarrollado por el Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR), que es una unidad de la PUCMM que se dedica a la investigación, la capacitación y la generación de procesos orientados al desarrollo sustentable, fundamentados en la interrelación sociedad-ambiente. Tiene como misión contribuir al conocimiento y transformación de la realidad urbano-regional para mejorar la calidad de vida de las comunidades, a través de procesos metodológicos participativos y el desarrollo de aplicaciones tecnológicas. El mismo desarrolla sus proyectos en tres líneas temáticas: Desarrollo Urbano-Regional, Gestión Municipal y Gestión Ambiental.

En el siguiente diagrama se muestran los distintos diagnósticos propuestos, su interacción con los componentes que serían trabajados, así como los productos que emergerían de esta etapa de análisis inicial.

Figura 12: Tipos de Diagnósticos Contenidos en la Propuesta Inicial de PUCMM y sus Áreas de Abordaje



5.1.4 Modelo de acompañamiento

El acompañamiento que la PUCMM se propuso realizar en el Distrito 10-01, sería a partir de los resultados del diagnóstico antes expuesto y con un carácter sistémico, pues diversas investigaciones han puesto de manifiesto que el aprendizaje escolar comporta una gran complejidad por estar asociado a diferentes factores que conviene tomar en consideración al momento de poner en marcha acciones o proyectos encaminados a la mejora. A partir de lo anterior y lo consignado en el Marco de Formación Continua, se proyectó atender los siguientes componentes: curricular, de gestión de los centros educativos, de la relación Escuela-Familia-Comunidad y dentro de esta última, dos componentes que atenderían temas de higiene y violencia en los centros que fueron denominados escuela saludable y escuela segura, respectivamente. A continuación, una breve descripción de cada uno de los componentes, niveles y áreas que serían trabajados a través de la Estrategia.

5.1.4.1 Componente Curricular

Inicialmente la atención en este componente estaría dirigido a los docentes del último grado de nivel inicial (pre primario) y los primeros seis grados de nivel primario en las áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza. Se buscaba ofrecer capacitación y acompañamiento en el marco de las necesidades detectadas en el diagnóstico aplicado a los maestros de cada escuela.

Se implementaría una metodología de cursos talleres modulares combinados con investigación- acción sobre la propia práctica de cada actor y se relacionará estrechamente con la evaluación procesual, tanto de los aprendizajes de los estudiantes, como del desempeño de los docentes y el personal técnico. Básicamente, la labor se enfocaría en los siguientes niveles:

■ Nivel Inicial

El nivel Inicial constituye el primer periodo de escolaridad de un niño que se inicia en un proceso de conocimiento del mundo que le rodea, tal como lo plantea el diseño curricular en la pág.17, segundo párrafo *“Los primeros años de vida del niño y de la niña son decisivos para su desarrollo pleno como persona y para su capacidad de integración crítica al contexto socio cultural en que se desenvuelve”*. Esto significa que la propuesta de la escuela debe responder a este contexto socio cultural que les permita a los niños acceder a su mundo a través de la interacción activa con su medio y con sus iguales.

La función principal de este nivel es dar atención educativa a los niños de 0 a 6 años, siempre enmarcada en el contexto de su realidad y de los intereses propios.

Los lineamientos del Diseño Curricular muestran que los niños deben recibir una formación integral a través del desarrollo de las competencias fundamentales y del despliegue de sus capacidades cognitivas, del lenguaje, físico motriz y emocional. Esta formación debe ser desarrollada por medio de propuestas que vayan de acuerdo con el enfoque teórico e ideológico que sustentan dicho currículo.

Para el logro de la formación integral del niño de cinco años en un aula debe desarrollarse una propuesta sistemática y completa de las diferentes áreas del desarrollo: Exploración del medio natural y social, prácticas del lenguaje oral y escrito, desarrollo psicomotriz, expresión

musical, expresión plástica y acercamiento al conocimiento matemático. Cada una de estas áreas debe ser estimulada por medio de estrategias que impliquen interacción, exploración, observación y manipulación de diversos materiales acordes a los planteamientos que lleven a la construcción de aprendizajes significativos.

■ Nivel Primario

El Nivel Primario tiene como función principal garantizar el desarrollo cognoscitivo, afectivo, social, espiritual, emocional y físico de los niños que egresan del Nivel Inicial. Como se plantea en el Diseño curricular del Nivel, página 25, *“Se espera que tomando en cuenta el desarrollo evolutivo del niño y la niña se creen las condiciones para que los aprendizajes se realicen de manera integral y de acuerdo con sus necesidades e intereses. Por lo tanto, se hace necesaria una transición fluida y armónica de un Nivel al otro. Así, de forma natural y progresiva, el niño y la niña continuarán desarrollando las Competencias Fundamentales planteadas en el currículo, las cuales al finalizar el Nivel Primario quedarán sólidamente establecidas para proseguir su despliegue durante la Educación Secundaria”*.

En ese sentido, este nivel constituye el espacio idóneo para que los niños y las niñas desarrollen las habilidades de la lectura y la escritura en la lengua materna y las habilidades para comprender y manejar símbolos matemáticos que les faciliten una mayor comprensión del mundo y habilidades para la resolución de problemas de la vida cotidiana. Tanto la Matemática como la Lectura y la Escritura son herramientas básicas para la construcción de conceptos, para la comprensión de la realidad natural y social, para la autoestima y las relaciones significativas con los otros. Asimismo, es en este nivel donde los estudiantes tienen la posibilidad de desarrollar sus potencialidades y principios tales como respeto, tolerancia, equidad y justicia, solidaridad y honestidad.

A partir de modelos desarrollados por la PUCMM para las áreas (Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza), se abordaron contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con miras a propiciar el empoderamiento de los docentes para el desarrollo de las competencias específicas de las áreas del conocimiento. Estas competencias se refieren a las capacidades que los estudiantes deben desarrollar y apoyan la concreción de las competencias fundamentales establecidas en el currículo.

La visión de enseñanza-aprendizaje que sustenta el acompañamiento en cada una de las áreas curriculares, de acuerdo con el nuevo diseño curricular es la siguiente:

■ Área de Lengua Española

La lectura y la escritura se consideran uno de los aprendizajes más importantes en la vida de un individuo pues constituyen la base esencial para los futuros conocimientos, para el desarrollo del pensamiento y, en la actualidad, la forma más utilizada para apropiarse de la cultura. En el mundo complejo que nos toca vivir, caracterizado por cambios acelerados en el conocimiento, las tecnologías, el fenómeno de la globalización (no sólo de los mercados, sino de la cultura), la diversidad y los cambios en el orden económico, social y político, se requieren personas alfabetizadas en un sentido amplio, verdaderos usuarios de la lengua escrita que respondan a los múltiples desafíos que enfrentan. La cantidad de textos y la diversidad de fuentes de información con las que se encuentra un niño hoy es mucho más

rica e incomparable a las que tenía acceso hace apenas 20 años. No podemos pensar que las mismas técnicas que utilizamos para enseñar a leer y escribir en el pasado van a ser suficientes para la actualidad.

El enfoque que se asumió es el textual, funcional y comunicativo teniendo como propósito fundamental el desarrollo de competencias comunicativas, entendidas como conjunto de conocimientos sobre el sistema de la lengua y los procedimientos de uso que son necesarios para que las personas puedan interactuar satisfactoriamente en los diferentes ámbitos sociales. Esta visión supone un compromiso con la formación de un ciudadano capaz de producir y comprender críticamente todo tipo de mensajes.

La adopción de este enfoque pone en primer plano los principios presentes en los fundamentos del currículo sobre aprendizaje significativo, funcionalidad del aprendizaje e integración de los conocimientos.

En ese sentido, tal y como se indicó, desde el área de Lengua Española se asumió el enfoque por competencias teniendo como base el desarrollo de la competencia Comunicativa sin dejar de lado las otras seis competencias (Ética y ciudadana, Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico, Resolución de Problemas, Científica y Tecnológica, Ambiental y Salud y de Desarrollo Personal y Espiritual).

Desde el Modelo del área de Lengua Española, la lectura es entendida como práctica social y un proceso de construcción de significados a partir de la interacción que realiza la persona con el texto y sus experiencias lectoras. La escritura se concibe como un sistema de representación de la realidad. En ese sentido, el propósito fundamental fue dotar a los docentes de estrategias metodológicas para que a partir del trabajo en el aula desarrollen las competencias específicas del área y los niños se apropiaran adecuadamente de las prácticas sociales de Lectura y Escritura.

■ Área de Matemática

La Matemática es la ciencia que estudia y explora patrones, relaciones y orden en el mundo que nos rodea, es también un lenguaje a través del cual nos hablan la naturaleza, las Ciencias Sociales, los negocios, y las demás ciencias.

La Matemática como ciencia observa, experimenta, descubre; las conjeturas y la resolución de problemas son parte de su quehacer diario. La técnica de ensayo y error, la formulación de hipótesis, la medición, la argumentación, la clasificación, la modelización, la representación, la comunicación mediante el lenguaje verbal, simbólico y gráfico deben ser partes integrales del aprendizaje de la Matemática en las escuelas.

La educación Matemática que se propuso, contribuye significativamente al desarrollo de un sujeto preparado para identificar y resolver situaciones problemáticas nuevas y abiertas, razonar lógicamente, comunicar sus ideas, tomar iniciativas y decisiones, aprender nuevas ideas, aprender nuevas tecnologías, trabajar cooperativamente y aceptar con flexibilidad el cambio. Un sujeto libre, creativo, crítico, autocrítico, con valores y convicciones que le permitan el ejercicio pleno de su condición humana y capaz de insertarse productivamente en la sociedad.

La competencia de Resolución de Problemas es fundamental para esta área, ya que el nivel de dominio esperado en el egresado del Nivel Primario es que al observar situaciones problemáticas de su entorno inmediato pueda identificar algunos elementos relacionados con el problema o situación; relacione el problema con otros ya conocidos y plantee algunas estrategias de solución; pueda evaluar si la solución ha funcionado o no y explicar el por qué comunicando de forma sencilla el planteamiento del problema, el proceso y la solución.

■ Área de Ciencias de la Naturaleza

El mundo en el que vivimos se halla cada vez más estructurado sobre la ciencia y la tecnología. El espectacular avance y velocidad de los cambios que ambas imponen a la sociedad actual plantean un desafío a los sistemas educativos en general y a la enseñanza de las ciencias en particular.

Sin conocimientos básicos de las ciencias y la tecnología, adquiridos a través de la formación en la abstracción, generalización y transposición de sus conceptos y procedimientos a diferentes áreas, así como en el desarrollo de criterios de discernimiento, difícilmente se podrá participar plenamente en el mundo y la sociedad actuales. Para una participación democrática y efectiva es necesario, además, que la comprensión de los alcances y procedimientos de la ciencia en un sentido amplio no sea el privilegio de unos pocos, sino una posibilidad real para todos.

En este contexto, la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza en la escuela debe favorecer la alfabetización científica de los ciudadanos desde la escolaridad temprana, procurando que comprendan conceptos, practiquen procedimientos y desarrollen actitudes. Lo que identifica a quienes la poseen es su capacidad y disposición para diseñar cursos de acción adecuados en el momento de enfrentar un problema o tomar una decisión. La ciencia puede y debe enseñarse de manera que los alumnos y alumnas puedan emplearla en su vida diaria y extenderla en una dimensión social.

Los conocimientos científicos aportan también al desarrollo del ser humano en sentido amplio, pues permiten forjar una disciplina de razonamiento, de juicio crítico y de cuestionamiento aplicable en otros aspectos de la vida cotidiana.

La didáctica de las Ciencias de la Naturaleza propone sustentar prácticas educativas en el conocimiento cotidiano de los niños. Sobre esta base, la acción de los educadores parte de contextos reales y atractivos para los estudiantes pues se originan a partir de problemas o preguntas propuestas por ellos mismos. Sin embargo, los niños deben también aprender Ciencias de la Naturaleza en situaciones provocadas intencionalmente por el docente sin que éste espere la emergencia de situaciones propicias.

El desarrollo de las competencias Científica, Tecnológica y Ambiental y de la Salud, son la base fundamental en el Modelo del área de Ciencias de la Naturaleza. Se espera que los estudiantes que egresan del Nivel Primario sean capaces de ofrecer explicaciones de fenómenos de las Ciencias de la Naturaleza y de las Ciencias Sociales, así como también aplicar y comunicar ideas y conceptos del conocimiento científico. De igual modo se espera que puedan valorar y cuidar su cuerpo, practicar hábitos de vida saludable y comprometerse con la sostenibilidad ambiental.

■ Área de Ciencias Sociales

La sociedad actual requiere de personas competentes para enfrentar los múltiples desafíos que se les presentan. Es por esto que la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela debe favorecer en los niños la toma de conciencia de ser un miembro activo de la sociedad capaz de comprender el mundo que le rodea.

El área Ciencias Sociales, por su carácter formativo, se constituye en un espacio propicio para la construcción del pensamiento social de los niños, es decir, para capacitarlos en el análisis e intervención de la realidad, tanto de aquellas concretas de su entorno escolar, comunitario y familiar, así como también de aquellas más aleadas de su cotidianidad.

Para alcanzar los objetivos de formar sujetos capaces de interactuar con otros, desarrollar sus capacidades y ponerlas al servicio de los demás, identificarse en su entorno como un ser familiar y social, así como reconocer su hábitat y cuidar de él, se hace necesario que en el Nivel Primario se desarrollen en los estudiantes las competencias que permitan la formación de ese tipo de sujeto.

De hecho, la propuesta curricular vigente del área de Ciencias Sociales otorga central importancia al sujeto como elemento fundamental del aprendizaje. Asume una dimensión crítica del conocimiento, que conlleva a una plena conciencia sobre sí mismo como persona, una clara conciencia sobre su comunidad, sobre la nación, la región y el mundo, así como una actitud solidaria frente a los problemas sociales de la nación, la región y el resto de los pueblos.

Esta orientación de las Ciencias Sociales facilita la formación de sujetos libres, críticos, creativos y democráticos mediante el abordaje de conocimientos significativos sobre la realidad social, la comunidad, la nación, la región y el mundo.

A través de este proceso se pretendía contribuir a la conformación de sujetos que utilizando contenidos de las Ciencias Sociales propicien la valoración crítica de su propia cultura, y de otras culturas en particular y así mismo con capacidad y actitud para comprometerse a trabajar por causas justas y solidarias, participando en la creación de cambios culturales y sociales de su comunidad y del país en general.

Desde esta área se privilegió el desarrollo de la competencia Ética Ciudadana promoviendo el desarrollo de los componentes de dicha competencia. Estos componentes son los que propician, según la propuesta curricular, que el estudiante egresado del Nivel Primario:

- Se reconozca como miembro de una cultura, un proyecto, una nación y una cultura humana planetaria.
- Evalúe las prácticas sociales e institucionales en el devenir histórico y en el presente.
- Contribuya a la creación de relaciones justas y democráticas para la convivencia.
- Actúe con autonomía, responsabilidad y asertividad en referencia a sus deberes y derechos.

5.1.4.2 Componente Relación Escuela-Familia-Comunidad

El componente de Relación Escuela-Familia-Comunidad propuso desarrollar actividades encaminadas a promover la vinculación de la escuela con padres, clubes, líderes comunitarios, asociaciones, empresas y ciudadanos en general, como estrategia para elevar la calidad de los aprendizajes de los niños y contribuir a la formación de individuos críticos, democráticos y participativos, capaces de desenvolverse en la sociedad.

Hoy día, existe consenso en que los padres son agentes esenciales en la educación de sus hijos. Su participación es de suma importancia para el éxito, tanto del estudiante, como de la escuela, así también lo es el vínculo con los miembros de la comunidad, especialmente si se desea mantener relaciones recíprocas entre todos los sectores. Es necesario identificar líderes actuales o potenciales en las familias y la comunidad, que puedan involucrarse en diversas actividades dentro del centro, para trabajar junto con los educadores de forma participativa, cooperativa e inclusiva. Es importante hacerles saber a las familias y a la escuela que la comunidad es su aliada, y que, a través del liderazgo, la autogestión y el empoderamiento, se propende al éxito escolar de los niños.

En vista de que las escuelas del Distrito Educativo 10-01 se desempeñan en entornos vulnerables en los aspectos medioambientales y sociales, dentro de este componente se trabajarían los siguientes programas:

■ Escuela saludable

A través de este subcomponente se pretende proveer información y sensibilizar sobre salud preventiva, hábitos de higiene y temas relacionados con los actores que intervienen en los procesos educativos de los centros, con el fin de mejorar la salud individual y algunas condiciones vulnerables de los centros educativos. La promoción de la salud a nivel escolar constituye “*un valor agregado*” al de por sí ya extraordinario valor de la escuela.

La Promoción de la Salud es el proceso mediante el cual se crean capacidades para que los individuos y comunidades ejerzan un mayor control sobre los determinantes de la salud y de este modo puedan mejorarla. Ambas, educación y salud, son la base del presente y futuro de la nación; por tanto, la educación es un factor determinante en la salud. De ahí el rol que el docente puede tener como facilitador en la promoción de la salud escolar.

En este componente se propuso abordar conceptos fundamentales de la salud como: higiene, enfermedades prevalentes en la infancia, otras enfermedades de alta mortalidad infantil y el calendario de días mundiales relativos a salud.

En resumen, los objetivos del sub-componente son los siguientes:

- Obtener involucramiento del docente como facilitador de la promoción de la salud escolar
- Fomentar el establecimiento de planes conjuntos entre la escuela y el centro de salud más cercano
- Crear estrategias de aprendizaje utilizando la promoción de estilos de vida saludable, fomentando la lectura y escritura, con temas de salud
- Incentivar en la escuela la celebración de los días mundiales, recomendados anteriormente

- Involucrar los padres y amigos de la escuela en la promoción de la salud
- Asegurar que los niños que ingresan a la escuela tengan esquema completo de vacunas y en su defecto procurar que el centro de salud lo realice

■ Escuela segura

La violencia escolar es la acción u omisión intencionalmente dañina ejercida entre los miembros de una comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal directivo y de apoyo) y que se produce dentro de los espacios físicos que les son propios a esta (instalaciones escolares), o bien a otros espacios directamente relacionados con lo escolar. La violencia dentro de las escuelas, así como en su contexto cercano, constituye un problema global con serias implicaciones para el logro de los desempeños escolares, salud y bienestar integral de todos los estudiantes.

Un estudio realizado en la República Dominicana sobre la prevalencia nacional de violencia escolar, resalta la necesidad de intervenciones sistémicas que ayuden tanto a los docentes como a los estudiantes a manejar mejor las situaciones conflictivas y de violencia que se den en el entorno escolar (MINERD y otros, 2014).

El componente Escuela Segura busca desarrollar un programa de prevención y respuesta a la violencia escolar, capacitando a maestros, directivos, miembros de la comunidad y estudiantes.

5.1.4.3 Componente de Gestión

La gestión constituye una variable de incidencia decisiva en el logro de mejores aprendizajes escolares. Es por esta razón que esta estrategia de acompañamiento se propuso mejorar la calidad de la gestión educativa en el Distrito 10-01. Este componente pretendía desarrollar una reflexión personal de la práctica de cada directivo a corto y mediano plazo, de manera que con ella se promovieran los cambios necesarios en la gestión que apoyara efectivamente los aprendizajes significativos que se quería producir en las escuelas.

La tarea educativa no ha de ser una labor aislada e individual dentro de un espacio llamado aula, sino que ha de convertirse en una labor colaborativa y coherente en un contexto democrático y participativo. Una educación de calidad sólo es posible si se comparten determinadas metas y propósitos entre los miembros de la comunidad educativa, si se tiene el compromiso de la responsabilidad compartida y se promueven mayores niveles de autonomía y liderazgo.

Como afirma Bolívar (2011) “el liderazgo pedagógico de los directivos es un factor crítico de primer orden en la mejora de la educación” (p.2). En ese mismo orden, Leithwood, Harris, y Hopkins (2008), puntualizan la idea de que el liderazgo es la segunda variable al interior de la escuela con mayor capacidad de movilizar los resultados, luego de la labor que realizan los profesores al interior de las salas de clases. Sólo la enseñanza en clase influye más sobre el aprendizaje que el liderazgo del director. En el Modelo de Gestión de Calidad para los Centros Educativos del MINERD (2006) se hace eco de estas ideas al definir como el segundo de los 10 criterios de calidad que “el equipo directivo del centro ejerce un liderazgo transformador”.

Este Componente de Gestión que se integraría a la Estrategia tiene como objetivo fortalecer las habilidades, actitudes y valores requeridos en los directores de centros y equipos distritales, de manera que se lleve a cabo una gestión integral y de más calidad en sus espacios de trabajo, que obviamente coadyuve a motivar y apoyar aprendizajes cada vez más significativos en los niños y jóvenes. La sinergia que genera este conjunto de elementos positivos enfocados en un propósito común produce un cambio cultural que en redes podría impulsar el cambio que necesita el sistema educativo dominicano.

5.1.5 Modalidades de Capacitación

El Modelo de acompañamiento para la Formación Continua del Distrito 10-01 explicita las modalidades de capacitación que se desarrollarían con los diferentes actores para lograr el dominio de competencias que los habilitarían en el alcance de la autonomía necesaria para la gestión de su actualización permanente, en el contexto de sus centros educativos.

- A) **Capacitación Presencial (CP):** Propone la realización de actividades de capacitación presencial, como espacios pedagógicos idóneos para la construcción y deconstrucción de saberes, así como para la interacción y desarrollo de la creatividad personal y grupal. Aquí se sientan las bases conceptuales para la actualización disciplinar, la comprensión de los enfoques de enseñanza-aprendizaje, la planificación curricular, así como para priorizar y dar seguimiento al aprendizaje de los estudiantes y desarrollar la gestión y el liderazgo.
- B) **Círculo de Innovación (CI):** Es una modalidad que favorece la construcción del conocimiento, a partir del trabajo colaborativo, reflexiones de casos, socialización de experiencias, modelajes de estrategias. Esta modalidad permitiría compartir experiencias exitosas, así como situaciones problemáticas, cuya solución y reflexión resultarán más enriquecedoras cuando se realizan mediante el trabajo cooperativo.
- C) **Estudio Independiente (EI):** Esta modalidad aspira a que los participantes se responsabilicen de su propia formación y afiancen su competencia de investigación. Para ello contarían con los materiales sustantivos del modelo, los recursos de Internet que el programa facilita e información bibliográfica especializada. El Estudio Independiente posibilita el desarrollo de la investigación- acción, la lectura íntegra de bibliografía trascendente, cuyo tratamiento no es posible en las sesiones presenciales; además, permite la preparación que demandan los estándares de calidad actualmente.
- D) **Acompañamiento:** Esta modalidad promueve el apoyo a cada participante, mediante visitas para asegurar la transposición didáctica de conocimientos y estrategias analizadas en las capacitaciones presenciales, en los círculos de innovación y demás modalidades contempladas el Modelo.

Se proponen además estrategias que permiten a los participantes la reflexión sobre el proceso de mediación para el fortalecimiento del desempeño docente en las áreas y la labor de gestión de los demás convocados. Este modo de abordaje posibilita la transición entre la teoría y la práctica, mediante la reflexión sobre los procesos de formación del participante, para que a través de esta se logre apoyarlos, permitiendo modificar, ampliar y aplicar procedimientos y medios innovadores que posibiliten el desarrollo de competencias.

El acompañamiento tiene por objeto final fortalecer la aplicación de los enfoques y estrategias metodológicas socializados en las capacitaciones presenciales, círculos de innovación docente y el estudio independiente; éste se realiza para garantizar el éxito de la acción pedagógica y posibilitar la coherencia entre las teorías y procedimientos estudiados y la realidad de los centros en donde los participantes realizan su labor pedagógica.

5.1.6 Monitoreo y Evaluación

La Unidad de Monitoreo & Evaluación (M&E) del CIEDHumano es responsable de registrar continua y sistemáticamente las acciones y el proceso de implementación, ejecución y evolución de los programas y proyectos del CIEDHumano con el fin de valorar el logro de los objetivos propuestos en cada uno de ellos. Esta unidad desarrolla procesos que dan seguimiento y valoran las acciones del CIEDHumano en términos de:

- La formación de todos los actores que participan en sus programas
- Los aprendizajes de los estudiantes beneficiarios
- El nivel y calidad de participación de la comunidad y demás actores en los aprendizajes de los niños
- El nivel de satisfacción de todos los actores participantes en los programas con el trabajo realizado por el CIEDHumano en los mismos

Asimismo, desde la Unidad de M&E se promueve la comunicación de resultados y logro de objetivos, tanto al interior de cada programa o proyecto, como a nivel de la comunidad de la escuela y a nivel del sector educativo dominicano.

La propuesta inicial de la PUCMM contempló una Unidad de Monitoreo & Evaluación responsable de monitorear el desarrollo de la Estrategia, el logro de los objetivos trazados y los aprendizajes de los estudiantes cuyos docentes serían beneficiarios del programa de capacitación y acompañamiento. Asimismo, esta unidad se encargaría de realizar una evaluación de impacto en tres momentos:

- A) Una evaluación inicial que serviría de punto de partida o línea base. Esta evaluación sería una etapa exploratoria para identificar las necesidades formativas de los docentes y los gestores de los centros educativos. A partir de los resultados del diagnóstico, se elaborarían planes de mejora
- B) Una evaluación intermedia que mediría el impacto a medio término de la Estrategia
- C) Una evaluación final que mediría el estado de situación, tomando en cuenta los resultados iniciales del diagnóstico y el progreso obtenido

Además, la propuesta incluía la realización de revisiones semestrales para monitorear el desarrollo de las actividades, mediante la evaluación de los actores involucrados en los procesos.

A continuación se presenta el esquema de seguimiento a cada Centro Educativo, sugerido en la propuesta inicial.

CENTRO EDUCATIVO:							
Resultados esperados	Indicadores de logro	Situación inicial	Estado actual del indicador				
			No iniciado	En proceso	Alcanzado	% de avance	Fecha de revisión

Nota: El esquema ha sido tomado de la propuesta presentada por la PUCMM "Estrategia de Intervención para la Mejora de la Calidad Educativa de las Escuelas del Distrito Educativo 10-01 Villa Mella, Santo Domingo, Rep. Dom."

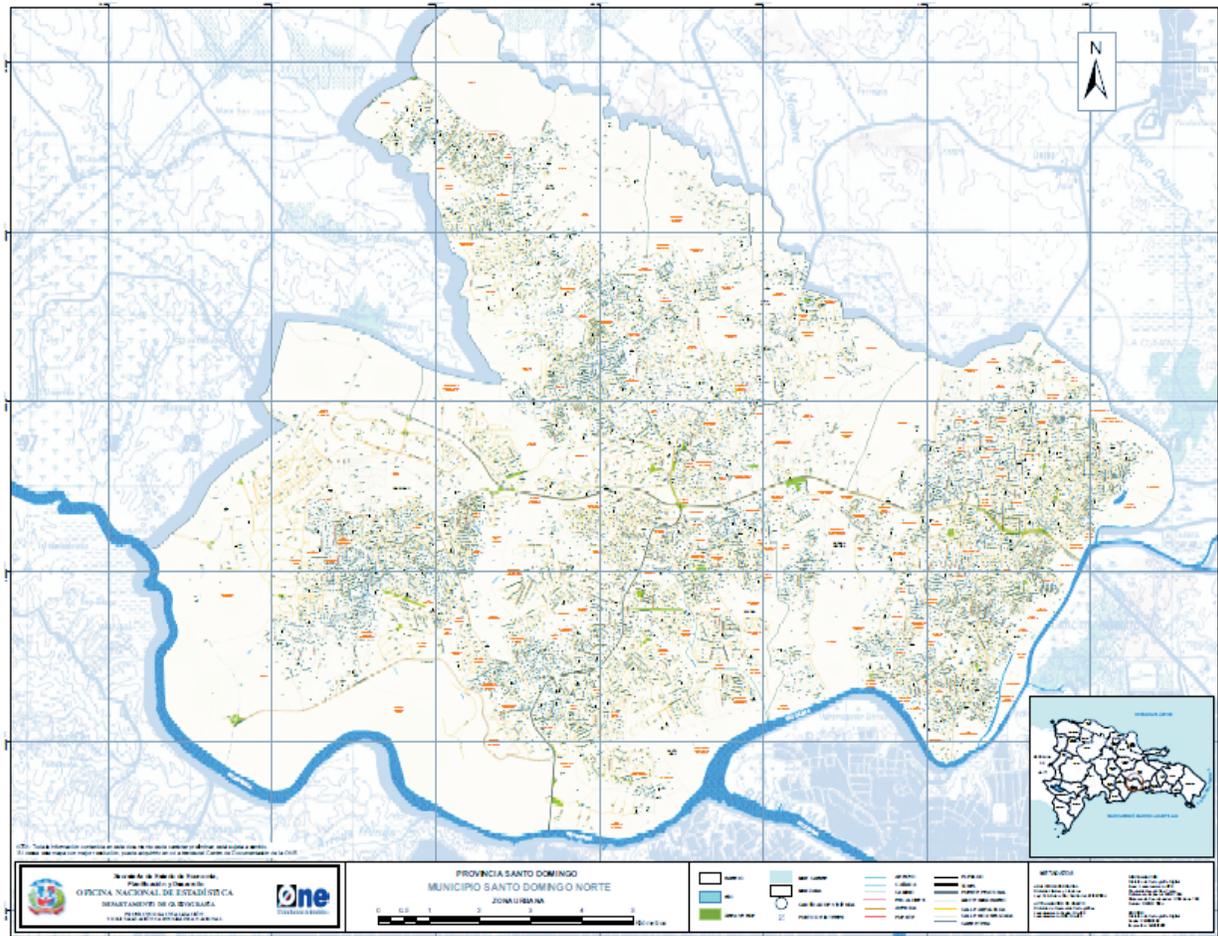
5.2 Línea Base o Punto de Partida de las Escuelas del Distrito Educativo 10-01

5.2.1 Ámbito Infraestructural y socio territorial

5.2.1.1 Delimitación y caracterización Geográfica del Área Objeto de Estudio

El municipio Santo Domingo Norte está ubicado en la zona central de la provincia Santo Domingo con una extensión de 387.92 km². El municipio limita al Norte y Este con la provincia de Monte Plata, al Sur con el municipio Santo Domingo Este y el Mar Caribe y, al Oeste, con los distritos municipales de La Cuaba y La Guáyiga, del municipio Pedro Brand, y Palmarejo-Villa Linda, del municipio Los Alcarrizos. Según la división territorial al 2010, el municipio se divide en el sector Santo Domingo Norte, al que le corresponden 172.08 km² y el Distrito Municipal La Victoria, con 215.84 km².

Figura 13: Ubicación del área de estudio. Municipio Santo Domingo Norte.



Fuente: Oficina Nacional de Estadísticas. ONE. 2012

La jurisdicción del Distrito Educativo 10-01 abarca en el área urbana de Santo Domingo Norte los sectores de Villa Mella, Santa Cruz, El Edén, Guaricano y San Felipe, con sus respectivos barrios; y, en la zona rural, los parajes de Licey, Mancebo, Mata Gorda, Mata San Juan, Sierra Prieta, Los Vizcaíno, Buenos Aires, Hoyos oscuros, Kilómetro 26, Duquesa, La Jacagua, Los Cazabes, Higüero Abajo, Cajuilito, La Gina, Loma de Mateo, Los Mameyes, Amor A Dios, Maricao, La Bomba y Batey Guanuma.

Al momento del diagnóstico, la distribución de la población que comprendía toda la zona de estudio mostraba una prevalencia de la población urbana sobre la rural. La población urbana abarcaba el 92% (293,349 hab.) del total de población estudiada y se ubicaba territorialmente en los sectores de: Villa Mella, Santa Cruz, El Edén, Guaricano y San Felipe. Mientras que el 8% (26,148 hab.) restante de la población, se ubicaba en los parajes rurales de: Licey, Mancebo, Mata Gorda, Mata San Juan, Sierra Prieta, Los Vizcaíno, Buenos Aires, Hoyos oscuros, Kilómetro 26, Duquesa, La Jacagua, Los Cazabes, Higüero Abajo, Cajuilito, La Gina, Loma de Mateo, Los Mameyes, Amor A Dios, Maricao, La Bomba y Batey Guanuma.

El sector con mayor concentración de población de toda el área era Guaricano con un 42% del total de la población, seguido por el sector de Villa Mella que concentraba el 21% de la población. Es decir, ambos sectores concentraban el 64% del total de la población estudiada.

De los parajes rurales, Licey, Guanuma y Las Cazabes concentraban la mayor cantidad de población rural, aunque la misma no sobrepasaba los 3,500 habitantes. Mientras que, en zonas como Loma de Mateo y Hoyo Oscuro la población no sobrepasaba los 300 habitantes.

Las informaciones proporcionadas por el IX Censo Nacional de Población y Vivienda (2010), mostraron una población total de 319,497 habitantes correspondiente a los sectores y comunidades del Distrito Educativo 10-01, donde existía un equilibrio porcentual aproximado por género, del cual el 49.3% era de sexo masculino y el 50.7%, sexo femenino. Sin embargo, el índice de masculinidad resultante de 97.1, era menor al índice del municipio (99) y al índice nacional que fue de 101 hombres por cada 100 mujeres para el año 2010.

Tabla 2: Población del Municipio Santo Domingo Norte por Sexo, según Sector de Residencia⁵

ÁREA	POBLACIÓN		TOTAL
	HOMBRES	MUJERES	
Sector Villa Mella	33789	35451	69240
Sector Santa Cruz	15291	17378	32669
Sector San Felipe	16991	16872	33863
Sector El Edén	9127	9604	18731
Sector Guaricano	68796	70050	138846
Paraje Mata Gorda	589	586	1175
Paraje Mata San Juan	939	909	1848
Paraje Sierra Prieta	458	486	944
Paraje Buenos Aires	176	184	360
Paraje Hoyos oscuros	145	119	264
Paraje Duquesa	614	519	1133
Paraje La Jacagua	1176	1216	2392
Paraje Los Cazabes	1520	1411	2931
Paraje Higüero Abajo	188	164	352
Paraje Cajuilito	323	323	646
Paraje La Gina	468	425	893
Paraje Loma de Mateo	70	49	119
Paraje Los Mameyes	211	184	395
Paraje Amor A Dios	320	296	616
Paraje Maricao	1124	1140	2264
Paraje La Bomba	1232	1144	2376
Paraje Batey Guanuma	1492	1494	2986
Paraje Licey	1678	1455	3133
Paraje Mancebo	189	138	327
Paraje Los Vizcaíno	199	179	378
Paraje Kilómetro 26	304	312	616
TOTAL	157,409	162,088	319,497
% TOTAL	49.3	50.7	100.0

⁵ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Los residentes del Municipio de Santo Domingo Norte representan un 22.3% de la población total de Santo Domingo, destacando que es el segundo municipio más poblado de la provincia, con una densidad promedio de 1,207.6 hab/km².

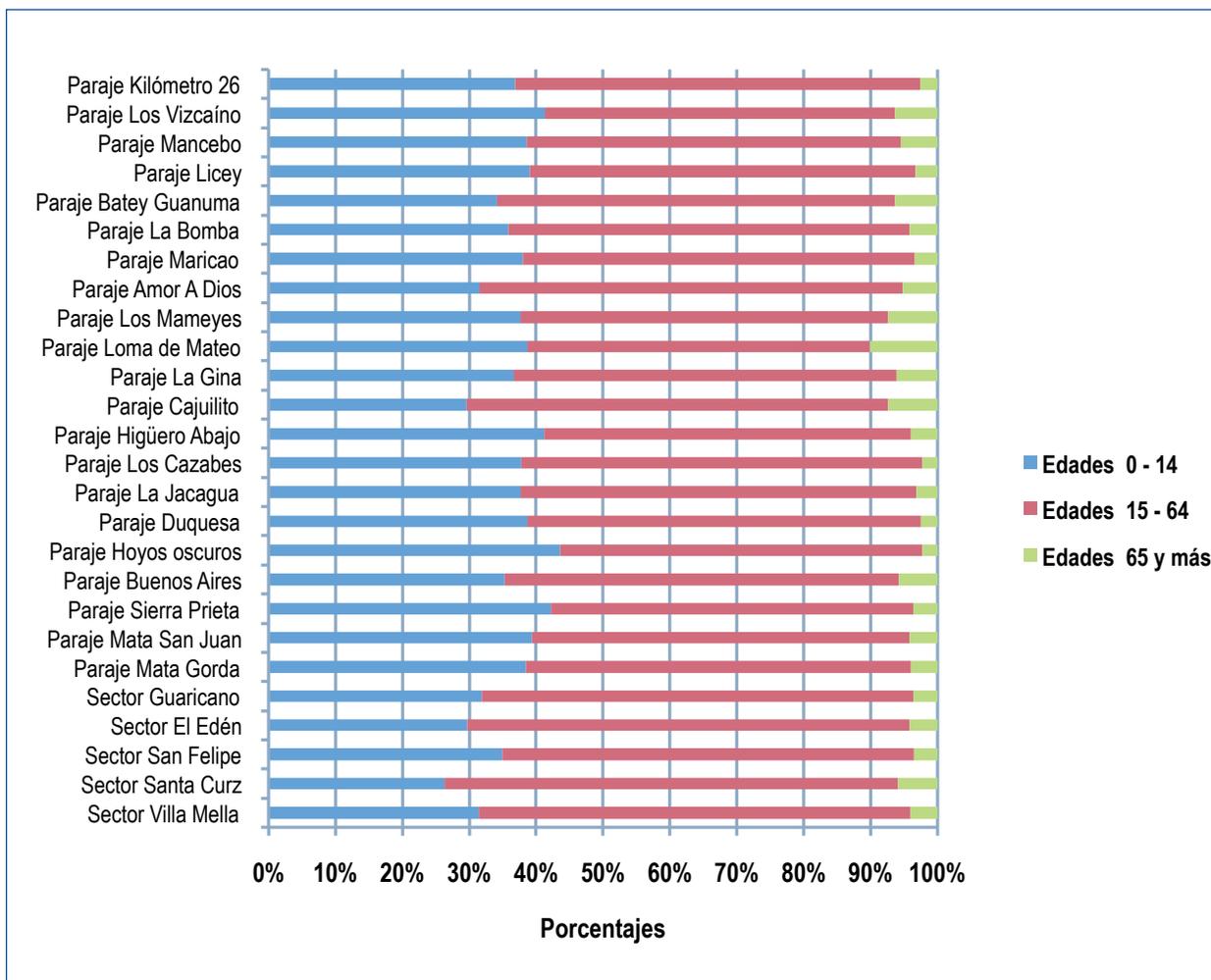
Para el 2010, la población rural del país era de un 26% y de un 12% para la provincia de Santo Domingo; sin embargo, para las comunidades del Distrito 10-01, los residentes en áreas rurales y/o parajes fue mucho menor (8%). Los sectores urbanos concentran la mayor población, siendo el sector Guaricano el más extenso y poblado.

La composición por grupos de edades del total de la población que conforma el Distrito Educativo 10-01, presentaba una mayor incidencia de población en edad económicamente activa, entre 15 y 65 años, abarcando este grupo poblacional el 64.1% del total de la población. El segundo grupo de edad con mayor prevalencia es el comprendido entre los 0-14 años con el 31.9%; es decir, que un porcentaje significativo de la población se encontraba en edad escolar, con mayor incidencia en las edades para los niveles Inicial y Básico. Mientras que la población envejeciente sólo representaba el 4% restante del total poblacional de la muestra.

Al analizar la composición de la población por grupos de edades en cada uno de los sectores urbanos y parajes que conforman el área objeto de estudio, se pudo verificar que en los sectores urbanos prevalecía ligeramente la población en edad de trabajar (15-65 años), seguido por la población infantil y con porcentajes mínimos de envejecientes, mientras que en las comunidades rurales aunque los grupos de edades mantenían la misma posición, la población envejeciente era ligeramente mayor que en la zona urbana, específicamente en las comunidades más alejadas, como Amor a Dios, Los Mameyes, Loma de Mateo, entre otras.

En sentido general, la edad media de las comunidades de estudio era de 24.96 y el índice de envejecimiento de 12.99 adultos mayores por cada 100 niños, presentando una población relativamente joven. Pese al alto porcentaje de niños y jóvenes, existía una mayoría adulta.

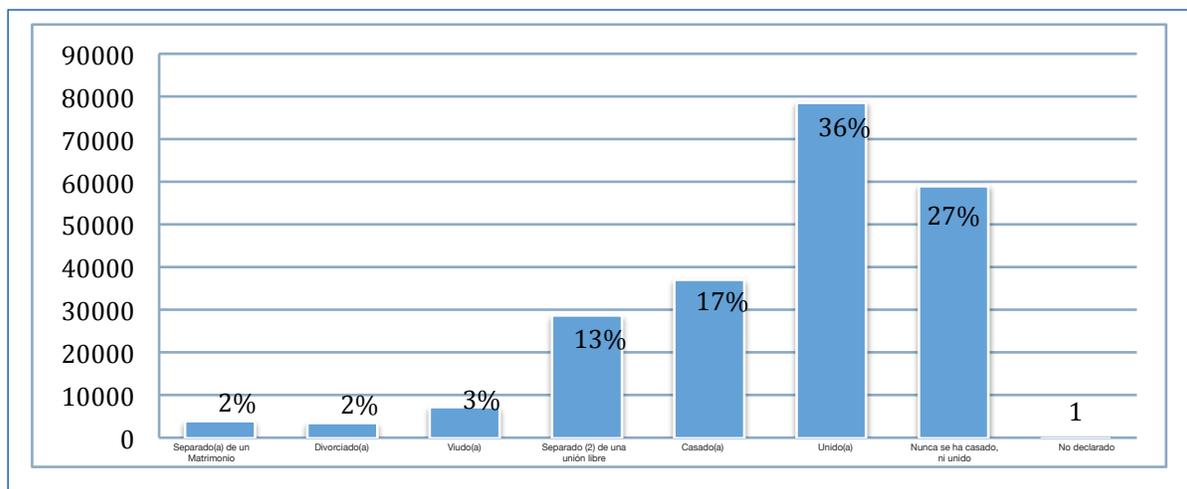
Gráfico 1: Composición de la población según grupos de edades. Sectores del Distrito Educativo 10-01⁶



Según los datos del Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2010, el estado civil del 36% de la población era de unión libre, contrastando con un 17% casada, ya sea por el civil o por la iglesia. Un dato que guarda estrecha relación con los grupos de edad preponderantes refleja que, debido al significativo porcentaje de población entre niños y jóvenes, el 27% de la población total reflejaba no haberse casado y/o unido nunca. Otros factores reflejaron una pequeña incidencia de parejas separadas ya sea de unión libre o de matrimonio, e incluso en condiciones de divorcio. Esto se reflejó en el 17% de la población.

⁶ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Gráfico 2: Estado Civil de Jefes/as de Hogar
Sector del Distrito Educativo 10-01⁷



El 62.02% de los hogares de las comunidades estudiadas estaban a cargo de la población masculina, y según los datos del Censo 2010, en todas las comunidades predominaba el hombre como el jefe de hogar, superando o alcanzando el 50% de los hogares de cada sector o paraje con estas características. Cabe destacar que significativamente al alto porcentaje de población joven, éstos hogares presentaban un 57.69% de familias con una cantidad de 0-2 hijos, seguido por un 28% de hogares con 3-4 hijos y el 8.58% registra entre 5-6 hijos. Fueron esporádicos los casos de familias que registraban más de 6 hijos, aunque se revelaron casos de hasta 19-20 hijos.

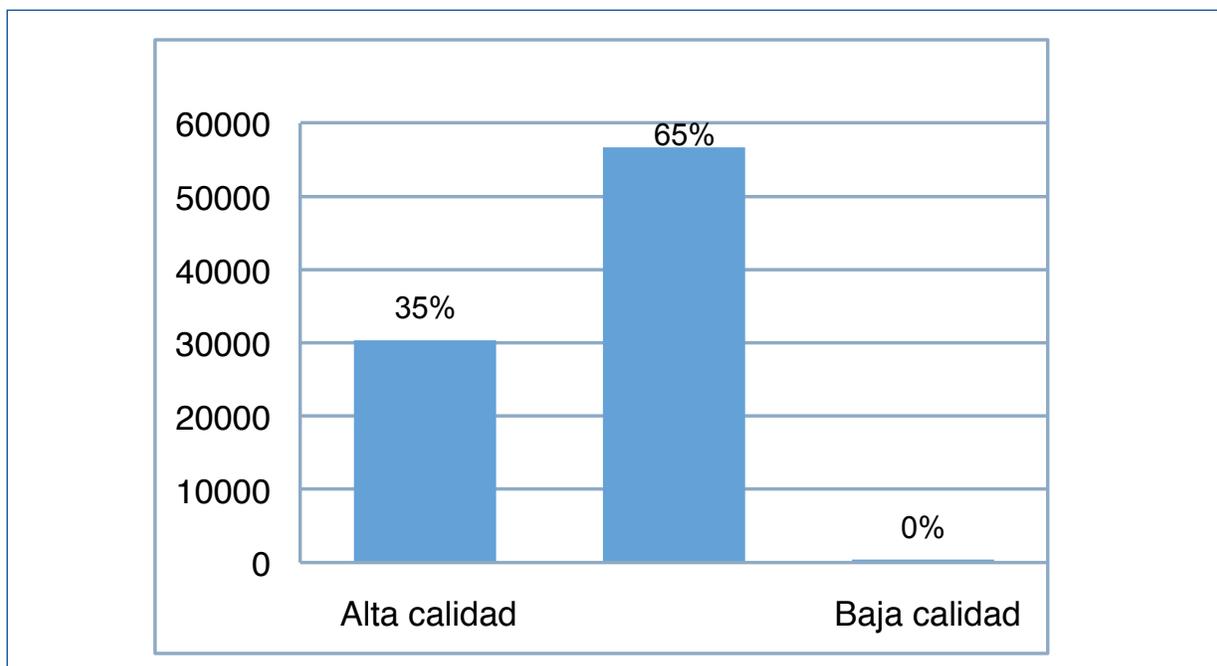
5.2.1.2 Características de Viviendas y Hogares

En cuanto al tipo de viviendas y condición de ocupación, predominaron las casas independientes, representando el 69% de las viviendas en los sectores pertenecientes al Distrito Educativo 10-01. Dentro de dichos sectores, sólo el 13% de las viviendas se encontraba desocupada, mientras que un 8% y 6% de la población, respectivamente, vivía en apartamentos y en cuarterías o “parte atrás”. Sin embargo, solo un 2% de la población de estas comunidades compartía sus viviendas con negocios.

En conjunto, la gran mayoría de las viviendas en estos sectores, un 65%, poseía una calidad estructural media mientras que solo un 35% de las viviendas tenía una calidad estructural buena. Fue posible notar, en las localidades más pobres, como en los parajes Duquesa, Licey y La Bomba, el porcentaje de viviendas consideradas con una calidad estructural baja aumentaba considerablemente en relación a las demás localidades.

⁷ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Gráfico 3: Calidad Estructural de las Viviendas. Sectores del Distrito Educativo 10-01⁸

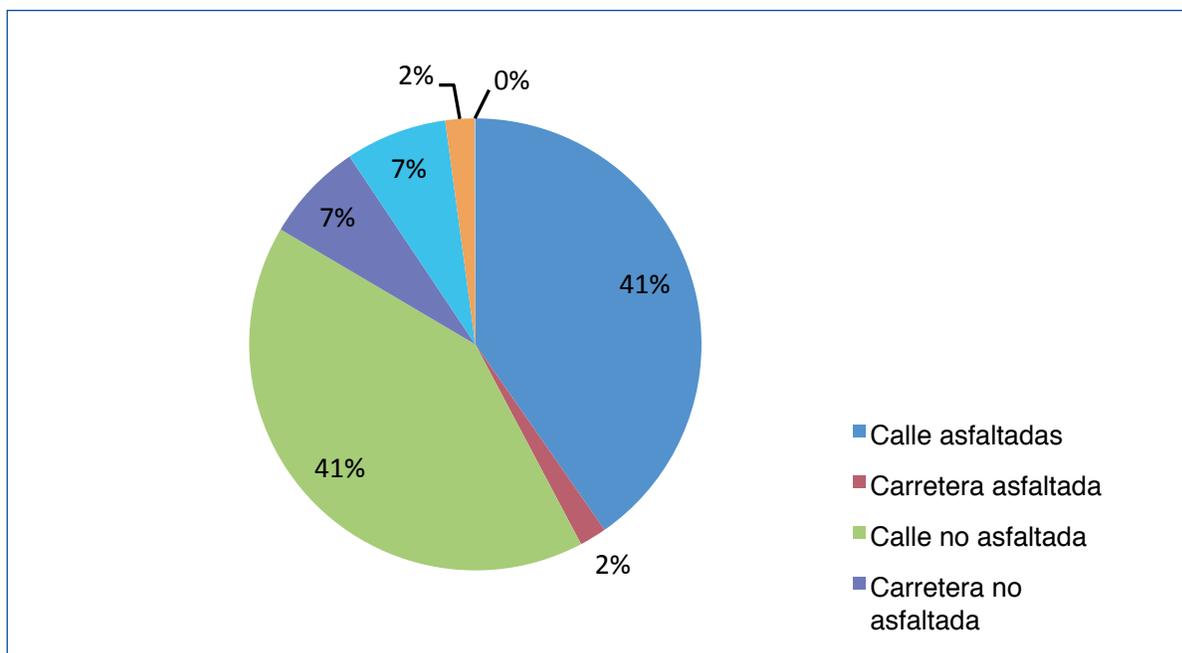


En referencia a los materiales utilizados en la construcción de las viviendas, en las paredes exteriores predominaban el block o concreto (76%) y la madera (20%); los techos de concreto (54%) y de zinc (45%); el material más utilizado en estas comunidades pertenecientes al Distrito Educativo 10-01 en el piso era el cemento, representando un 63% del porcentaje total; el mosaico (14%) y la cerámica (18%) también se utilizaban, aunque en una proporción mucho menor.

Respecto de las condiciones de acceso a las viviendas ubicadas en estos sectores, el 41% de las familias accedía a sus hogares por medio de calles no asfaltadas y el 40% mediante calles asfaltadas (Ver Gráfico 8). No obstante, sólo en los sectores de Santa Cruz y Los Guaricanos predominaban las calles asfaltadas en buen estado, mientras que en un poco más de la mitad de las comunidades prevalecían las calles no asfaltadas. Estos datos reflejan básicamente la realidad de las comunidades ubicadas en sectores urbanos, puesto que, en las comunidades rurales, más del 90% de las vías no poseen asfalto, salvo algunos accesos desde las carreteras principales. Asimismo, es necesario evidenciar que aún el porcentaje de los sectores que presentaban calles asfaltadas, las condiciones de las mismas no eran óptimas, presentando baches y desniveles que dificultaban el tránsito.

Por otro lado, cabe destacar que solo un 13% de la población residía en lugares de riesgo; dentro de esta minoría el 47% de las viviendas se ubicaba a orillas de una cañada o un canal y el 24% cercano a una barranca, siendo estos los porcentajes más significativos.

⁸ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Gráfico 4: Acceso a las Viviendas. Sectores del Distrito Educativo 10-01⁹

5.2.1.3 Servicios Básicos

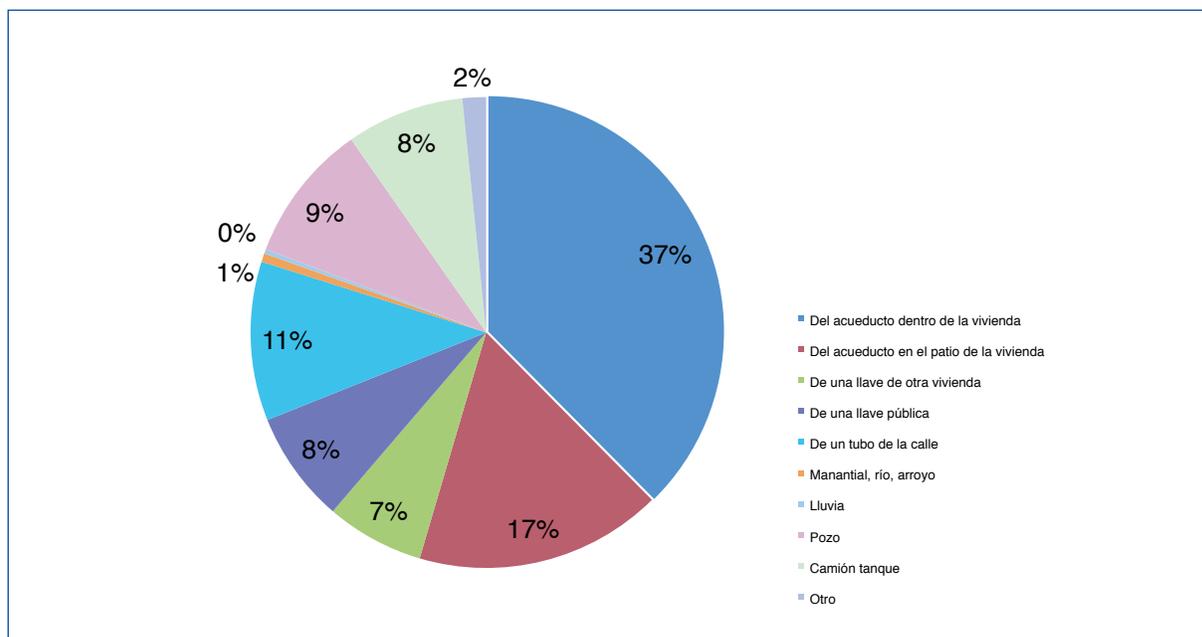
Dentro de los servicios básicos, el servicio de energía eléctrica era recibido en un 100% de las viviendas por medio del servicio público, aunque cabe destacar que, en las comunidades rurales, como Los Mameyes, Loma de Mateo, Hoyos Oscuros, y algunos sectores semi rurales, el acceso a la red energética se realizaba de manera informal con conexiones realizadas por los mismos usuarios. La gran mayoría de las viviendas no poseían inversor o planta eléctrica como fuente alternativa de energía.

El abastecimiento del agua de las viviendas en estos sectores se realizaba principalmente mediante el acueducto dentro de la vivienda, representando un 38% de los hogares, mientras que el 17% de las viviendas se abastecía por medio del acueducto en el patio de la vivienda. Esto refleja que sólo el 54% de los hogares de la zona de estudio tenía acceso a las redes del acueducto, porcentaje que coincide con los sectores urbanos y semi rurales de la muestra.

En las zonas rurales, para el acceso al agua predominaba la utilización de pozos y llaves públicas, incluso existían zonas donde el abastecimiento del agua potable se realizaba por medio de algún río o arroyo próximo al sector, como en los parajes Hoyo Oscuro, Sierra Prieta, entre otros.

⁹ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010

Gráfico 5: Fuentes de Abastecimiento de Agua Sectores del Distrito Educativo 10-01¹⁰



En relación a los servicios de telecomunicaciones, se evidenció un contraste entre los servicios de este tipo, pues el 82% de la población que residía en esos sectores poseía celulares, sin embargo, en el 70% de las viviendas no había instalaciones telefónicas residenciales.

Por otra parte, los medios de transporte más utilizados por la población de las localidades del Distrito Educativo 10-01 (según los datos del Censo 2010), eran la guagua pública (41%) y los motoconchos (26%). Este último, representaba el medio de transporte básico para los residentes en comunidades rurales y/o semi rurales alejadas de las principales carreteras de acceso. Cabe destacar, que estas informaciones del Censo no consideraron el Metro como un servicio de transporte, puesto que en esa fecha esta vía de transporte se hallaba en proceso de construcción. Solo un 15% de la población de la zona poseía vehículos privados.

¹⁰ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Tabla 3: Medios de Transporte más Utilizados¹¹

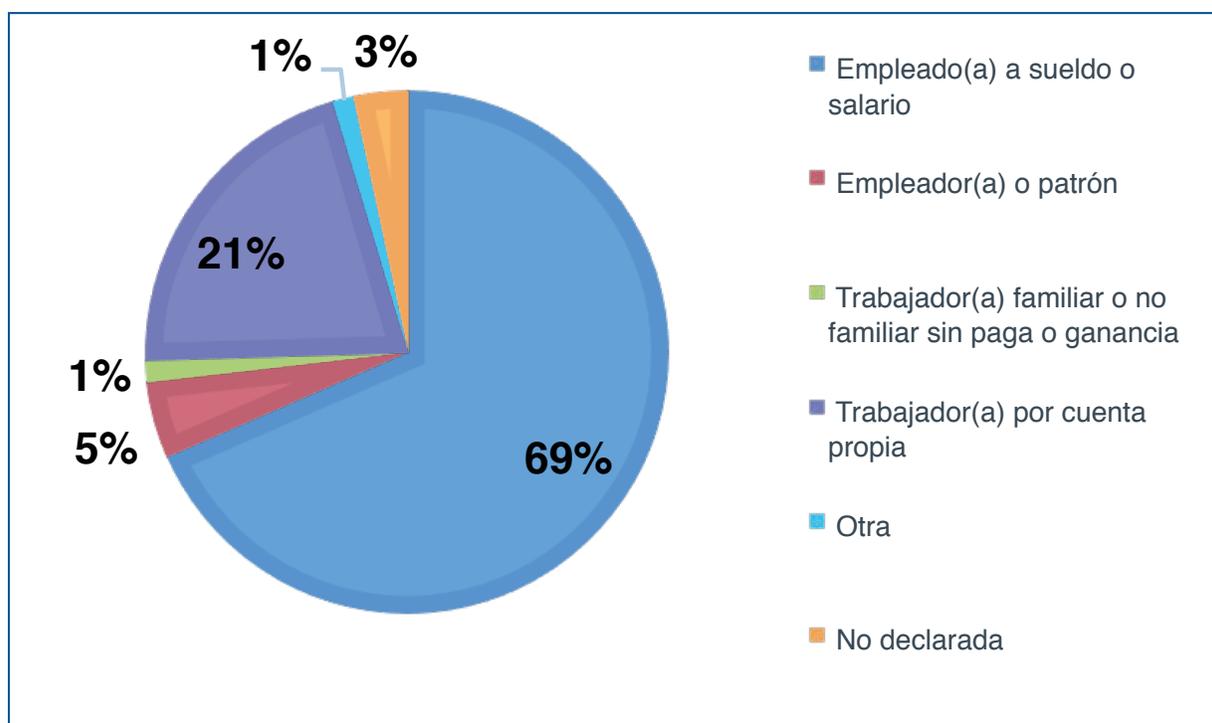
Barrio o Paraje de residencia	Guagua pública	Camioneta de transporte público	Carro público	Vehículo o carro privado	Motoconcho	Burro, caballo o mulo	A pie
Barrio Villa Mella	8205	0	4644	3243	5521	0	263
Barrio Santa Cruz	1874	0	646	6033	727	0	77
Barrio El Edén	652	0	644	1300	2887	0	0
Barrio Guaricano	22894	412	4286	2862	8394	0	520
Barrio San Felipe	3709	59	390	605	4043	84	279
Paraje Licey	739	0	0	0	279	0	0
Paraje Mancebo	0	0	0	58	66	0	0
Paraje Mata Gorda	0	0	0	0	393	0	0
Paraje Mata San Juan	41	0	0	110	396	0	0
Paraje Sierra Prieta	0	0	0	0	266	0	0
Paraje Los Vizcaíno	0	85	0	0	0	0	0
Paraje Buenos Aires	0	0	0	0	114	0	0
Paraje Hoyos oscuros	0	0	0	0	75	0	0
Paraje Kilómetro 26	0	0	0	0	187	0	0
Paraje Duquesa	0	0	113	0	260	0	0
Paraje La Jacagua	0	0	75	70	565	0	23
Paraje Los Cazabes	0	0	0	0	1018	0	0
Paraje Higüero Abajo	96	0	0	0	48	0	0
Paraje Cajuilito	0	0	0	83	74	0	0
Paraje La Gina	143	0	0	0	73	0	3
Paraje Loma de Mateo	0	0	0	0	39	0	0
Paraje Los Mameyes	66	0	0	0	58	0	0
Paraje Amor A Dios	58	0	0	0	119	0	0
Paraje Maricao	672	0	0	0	0	0	0
Paraje La Bomba	734	0	0	0	0	0	0
Paraje Batey Guanuma	689	0	0	125	0	0	0
Total	40572	556	10798	14489	25602	84	335

¹¹ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

5.2.1.4 Características Laborales

Al momento del diagnóstico, los resultados del IX Censo Nacional de Población y Vivienda indicaban que la mayor parte de la población de la zona no se encontraba activa económicamente, dado que solamente el 41% de la misma estaba en condición de ocupado, mientras que el porcentaje restante se dedicaba a quehaceres domésticos (15%), estudio (23%) o no realizaba ningún tipo de actividad productiva (4%). El sector de los Guaricanos era el de mayor peso en la población económicamente activa ocupada de la zona, dado a que poseía la mayor cantidad de habitantes en edad de trabajar, seguido por Villa Mella y San Felipe.

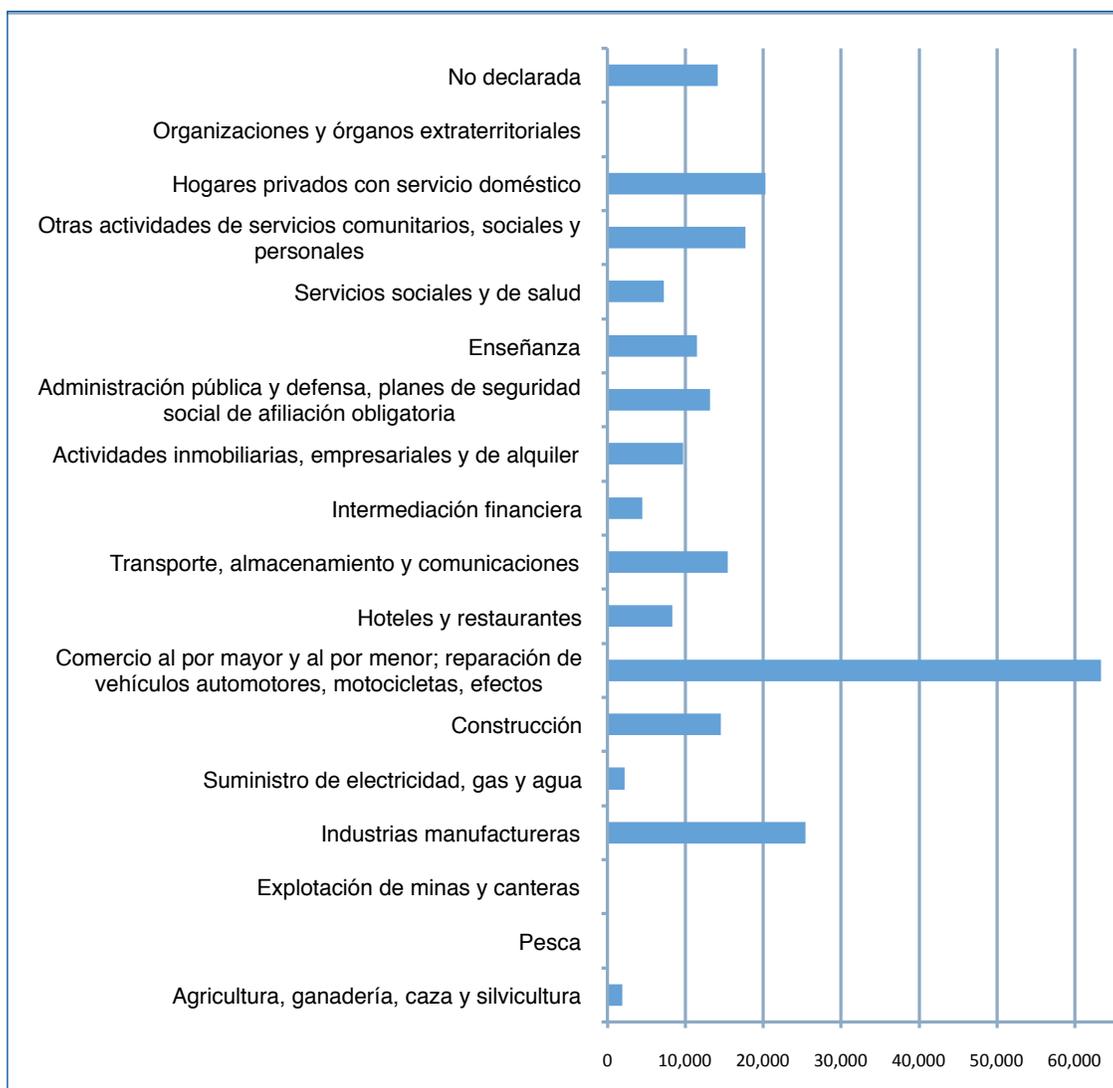
Gráfico 6: Categoría Ocupacional Sectores del Distrito Educativo 10-01¹²



El gráfico anterior muestra que, del porcentaje de población económicamente activa, el 69% era empleado a sueldo, el 21% trabajaba por cuenta propia, y solamente un 3% trabaja sin remuneración alguna.

Al hacer un análisis de la rama ocupacional a la que se dedica la población económicamente activa, el mayor peso recaía sobre el comercio al por mayor y por menor, seguido por las actividades manufactureras y, en el tercer lugar se ubicaban los hogares con servicio doméstico. Estas fueron las tres categorías que prevalecieron tanto en la zona urbana como en los parajes rurales.

¹² Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Gráfico 7: Rama de Actividad Laboral Sectores del Distrito Educativo 10-01¹³

5.2.1.5 Características de Educación

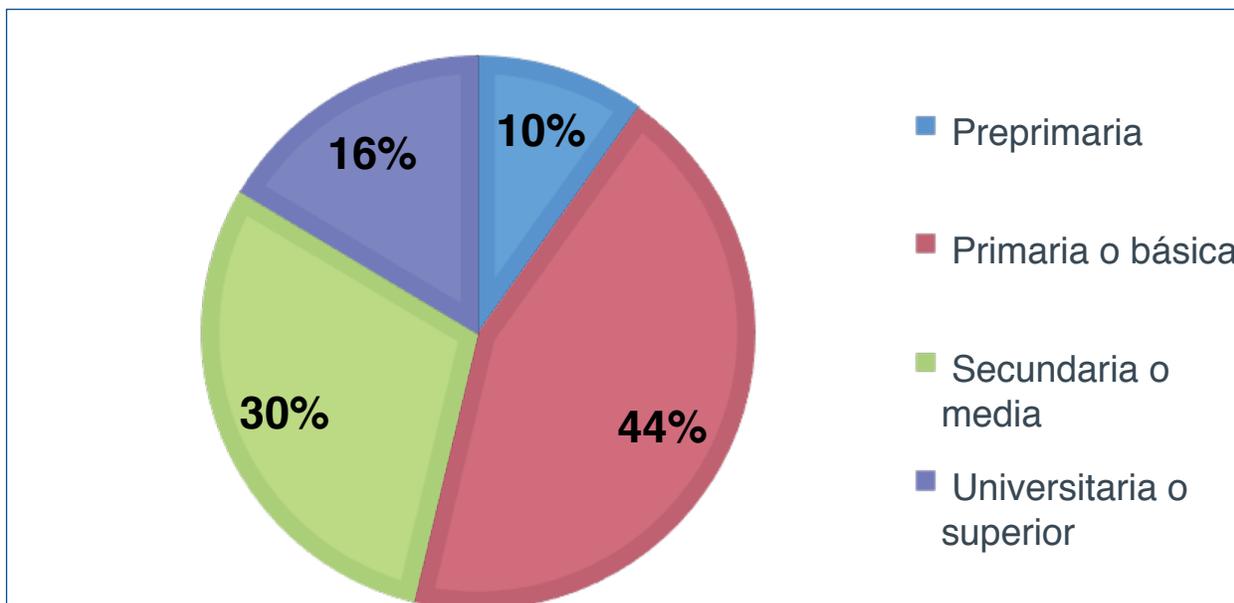
Los resultados del IX Censo Nacional de Población y Vivienda indican que, en materia de alfabetización, el 83% de la población que habitaba esta zona sabía leer y escribir, mientras que sólo el 17% no sabía ni leer ni escribir. En tal sentido, el analfabetismo no se consideraba un problema primario en la población.

Sin embargo, el nivel de escolaridad se consideró bajo, dado que solamente el 16% de la población contaba con estudios universitarios, el 30% con estudios secundarios y el 44% con estudios básicos. Un 7% de la población nunca asistió a la escuela.

El 42% se encontraba en el ciclo escolar. Este último porcentaje correspondía a casi el tercio de la población total de la zona, ya que, de 319,640 habitantes, 89,764 se encontraban en edad escolar.

¹³ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Gráfico 8: Nivel Educativo más Alto al que Asistió Sectores del Distrito Educativo 10-01¹⁴



Por otro lado, un inconveniente que enfrentaban los escolares de esta zona era la distancia que separaba sus viviendas de los centros educativos, debido a que más del 33% de la población se veía obligada a recorrer más de 2 kilómetros para llegar a los mismos. Tan sólo, poco menos de la mitad de los escolares (43%) contaban con un centro educativo en las proximidades de sus viviendas.

5.2.1.6 Ubicación Geográfica y Caracterización de los Centros Educativos De Nivel Primario. Distrito Educativo 10-01

El proceso metodológico llevado a cabo para esta etapa se desarrolló a partir de la división operativa que tiene el Distrito Educativo, el cual agrupa los centros educativos en cuatro grandes redes, de acuerdo a los criterios de cercanía geográfica de las escuelas y de caracterización de los sectores.

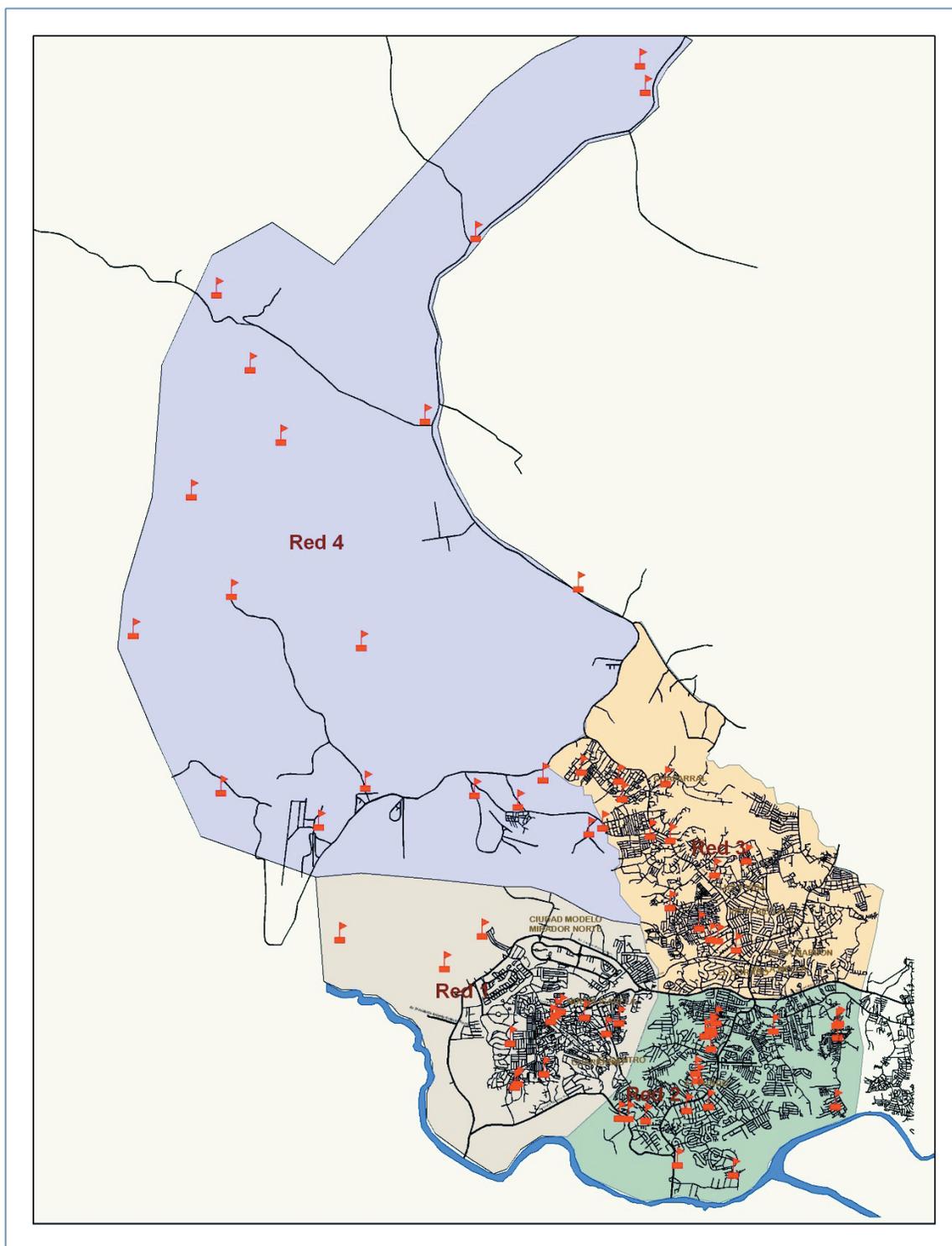
¹⁴ Fuente: VIII Censo Nacional de Población y Vivienda. ONE, 2010.

Tabla 4: Distribución de los Centros Educativos Por Redes
Distrito Educativo 10-01¹⁵

RED	CENTRO EDUCATIVO	BARRIO O SECTOR
1	1. Escuela Básica Paula Antonia Mercedes Encarnación.	Duquesa
	2. Centro Educativo Jacagua.	Jacagua
	3. Escuela Básica Los Cazabes.	Los Cazabes
	4. Escuela Comunitaria Esperanza y Vida.	Los Guaricanos
	5. Escuela Básica Francisco José Cabral López.	Los Guaricanos
	6. Escuela Educación Básica Doctor José Francisco Peña Gómez.	Los Guaricanos
	7. Escuela Católica Padre Sindulfo.	Los Guaricanos
	8. Escuela Comunitaria Mauricio Báez.	Los Guaricanos
	9. Escuela Guaricano Adentro.	Los Guaricanos
	10. Escuela Básica María Muñoz Soriano.	Los Guaricanos
	11. Escuela Católica Sor María Encarnación.	Los Guaricanos
	12. Escuela Básica Mirador Norte.	Los Guaricanos
	13. Escuela Fundación Trópico.	Los Guaricanos
2	1. Av. María Casa de los Santos.	Sabana Perdida
	2. Escuela Básica La Javilla.	Sabana Perdida
	3. Cruz Grande.	El Edén
	4. Cristo Obrero.	El Edén
	5. Profesor Beato Selmo Ortega.	El Edén
	6. María Trinidad Sánchez.	Sabana Perdida
	7. Dora Celeste.	Sabana Perdida
	8. Eugenio María de Hostos.	Casa Vieja
	9. Leoncio Manzueta (Santa Cruz).	Santa Cruz
	10. Escuela San Miguel Arcángel.	Santa Cruz
	11. Escuela Las Malvinas II.	Santa Cruz
	12. Escuela Padre Sindulfo Andújar.	Los Guaricanos
	13. Escuela Primaria Carlito Melo Salazar (Los Conucos).	Los Conucos
	14. Parroquial Santa Cruz.	Santa Cruz
3	1. Escuela Básica San Felipe.	San Felipe
	2. Escuela Comunitaria Barrio Lindo.	Barrio Lindo, Villa Mella
	3. Escuela María Auxiliadora.	San Felipe
	4. Escuela Básica Mata de los Indios.	Villa Mella
	5. Guardería Los Almendros.	San Felipe
	6. Escuela Básica La Esperanza.	Mata Gorda
	7. Escuela Licey.	Licey
	8. Escuela Básica El Chaparral.	San Felipe
	9. Escuela Primaria Matías Ramón Mella.	Villa Mella
	10. Centro Educativo Mamá Tingó.	San Felipe
	11. Fundación Pro-Desarrollo.	Los Guaricanos
	12. Centro Educativo La Paz.	Mata Gorda
	13. Escuela Comunal El Paraíso.	Villa Mella
	14. Escuela Básica Los Trinitarios.	Villa Mella
	15. Escuela Inicial y Básica Mata San Juan.	Mata San Juan
4	1. Albergue Infantil San Martín de Porres.	Batey Guanuma, San Felipe
	2. Centro Educativo Guanuma.	Batey Guanuma
	3. Centro Educativo La Bomba.	La Bomba
	4. Centro Educativo Hoyo Oscuro.	Hoyos Oscuros
	5. Centro Educativo Padre Segura.	Sierra Prieta
	6. Escuela Básica Buenos Aires.	Buenos Aires
	7. Escuela Primaria Fernando de la Cruz.	Sierra Prieta
	8. Centro Educativo Maricao.	Maricao
	9. Centro Educativo Mata Gorda.	Mata Gorda
	10. Escuela Básica Dolores Martínez.	Cajullito
	11. Centro Educativo de Inicial y Básica Amor de Dios.	Amor a Dios
	12. Escuela Los Mameyes.	Los Mameyes
	13. Escuela Básica Carmen Virginia Blandino.	Mancebo
	14. Centro Educativo Loma de Mateo.	Loma de Mateo
	15. Centro Educativo Higüero Abajo.	Higüero Abajo /La Gina
	16. Escuela Básica La Gina.	

¹⁵ Fuente: Distrito Educativo 10-01. Año 2014.

Gráfico 9: Distribución Territorial de Centros Educativos por Redes,
Distrito Educativo 10-01



Simultáneamente a la ubicación territorial de las escuelas se determinaron las condiciones físicas y de infraestructura de las mismas. En tal sentido, este proceso se alcanzó mediante la observación directa con la aplicación de una ficha técnica. Por cada centro educativo se elaboró una ficha técnica y por cada Red se realizaron inferencias de las condiciones de infraestructura de los centros educativos.

Algunos de los datos contrastados del levantamiento, referían a que el 10.4% del total de centros se encontraban inmersos en un proceso de remodelación de su planta física, mientras que un 8.6% se encontraban en proceso de construcción de un nuevo recinto escolar. Una situación evidenciada en algunos centros educativos refería a que un 15.5% de total de centros se habían visto en obligación de alquilar locales para poder cubrir la demanda de estudiantes.

Tabla 5: Síntesis del Estado de las Infraestructuras de los Centros Educativos del Nivel Primario, Distrito Educativo 10-01.¹⁶

Recinto Escolar en Remodelación	Recinto Escolar con extensión alquilada/adaptada a otra infraestructura	Nuevo Recinto Escolar en Construcción
RED 1 - Paula Antonia Mercedes Encarnación	- Escuela Comunitaria Mauricio Báez - Escuela Básica María Muñoz Soriano	- Escuela Básica María Muñoz Soriano
RED 2 - Ave María Casa de los Ángeles	- Eugenio María de Hostos - Escuela Las Malvinas II - María Trinidad Sánchez - Dora Celeste	- Escuela Básica La Javilla - Escuela Primaria Carlito Melo Salazar
RED 3 - Escuela Licey	- Escuela Básica Los Trinitarios - Escuela Comunitaria Barrio Lindo - Fundación Pro-Desarrollo	- Escuela Comunitaria Barrio Lindo
RED 4 - Escuela Básica Buenos Aires - Centro Educativo Higüero Abajo - Centro Educativo Padre Segura		- Escuela Básica La Gina
TOTAL	10.4%	15.5%
		8.6%

¹⁶ Fuente: Elaboración propia a los fines de esta investigación.

Las siguientes matrices muestran a modo de síntesis los resultados de las condiciones en las que se encontraban los centros educativos, por redes escolares, del Distrito Educativo 10-01, de acuerdo a los indicadores levantados mediante observación directa.

Tabla 6: Condiciones de Infraestructura de Centros Educativos Nivel Primario por Red Escolar

RED ESCOLAR NO. 1			
	VARIABLES/ COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	31% buena, 31% regular, 31% mala, 7% pésima	Las escuelas de esta red se caracterizan por estar ubicadas en comunidades de aspecto urbano a semirural, donde se aprecia un entorno de uso mixto (viviendas y comercios básicos). Las vías de acceso a las escuelas son de flujo medio y pesado, y predominantemente deficientes, ya sea por carencia de asfaltado o por falta de aceras peatonales en la minoría de casos. La acumulación de basura fuera y dentro de los recintos no se evidencia, resaltando la existencia de depósitos improvisados de basura. Los negocios adyacentes, así como el tráfico corriente, sirven de distracción al desarrollo de la docencia. Predomina una buena seguridad, mientras que el alumbrado exterior es deficiente.
	Condiciones de salubridad del entorno	46% buena, 46% regular	
	Aceras/Contenes	31% buena, 31% regular	
	Alumbrado público	23% buena, 23% regular	
	Basura acumulada en el entorno	62% buena	
Infraestructura	Condiciones muro/pañete	69% buena	Las condiciones de infraestructura de los centros educativos de esta red son predominantemente buenas en todas las variables. En el estudio fue constante la observación de escuelas con verjas perimetrales de bloques y el área de preescolar separada con malla ciclónica. La presencia de techos deficientes se debe a la implementación de aluzinc y estructuras metálicas deterioradas. Los pisos en su mayoría son de cemento pulido, los pasillos con dimensiones estrechas, pero con protección en niveles superiores. En casos únicos, existen espacios añadidos al recinto construidos con madera.
	Techos	38% buena	
	Pisos	62% buena	
	Pasillos	46% buena	
	Pintura	54% buena	
	Condiciones de la Estructura	62% buena	
Servicios	Agua Potable	38% buena	Las escuelas poseen las instalaciones de electricidad; sin embargo, el servicio no es constante, por lo que algunos recintos están equipados con plantas eléctricas e inversores. La fuente principal de abastecimiento de agua es mediante tinacos y cisterna. Pocas escuelas poseen servicio de limpieza, por lo que es predominante la falta de mantenimiento de los baños, donde es constante la carencia de agua en lavamanos y el equipamiento deteriorado.
	Electricidad	69% buena	
	Servicios Sanitarios	38% regular	
Equipamientos	Áreas verdes/Recreativas	38% buena	Los centros educativos de la red poseen áreas verdes nulas o descuidadas. El área recreativa existente si no es pequeña, es utilizada como deportiva, debido a que la mayoría de las escuelas no posee área deportiva. La cafetería es un área adaptada a espacios nulos como debajo de la escalera, o en anexos improvisados, carente de servicios. En algunos casos poseen una cocina. La minoría de recintos que poseen multiusos hace uso de terrazas o la unión de dos aulas para celebrar actividades comunes. Predominan bibliotecas equipadas con dimensiones variables.
	Áreas deportivas	54% inexistente	
	Cafetería	31% regular	
	Multiusos	61% inexistente	
	Biblioteca	46% buena	

RED ESCOLAR NO. 1			
	VARIABLES/ COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Aulas	Paneles de información	38% regular, 31% inexistente	Las aulas presentan un problema común: la separación física, paneles de madera improvisados o muros que no cierran al techo. Un porcentaje significativo de aulas se comparten con dos cursos. Existen casos donde el acceso a las aulas es pequeño, complicado o es mediante una escalera peligrosa para niños pequeños. Las aulas están bien equipadas con butacas, mesas en los cursos de preescolar, y pupitres que en muchos casos se unen como mesas o son compartidos por dos estudiantes. Obstáculos de las aulas son evidentes en casos donde hay una columna en el centro o se debe atravesar el aula para acceder a baños u otras áreas. La ventilación e iluminación es buena en su mayoría, sin embargo, existen escuelas donde las aulas no son adecuadas, ya sea por tener ventanas pequeñas, que no dan al exterior o la carencia de iluminación natural.
	Estado de las butacas	54% buena/adecuada	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	69% buena/adecuada	
	Disposición de las butacas	54% buena/adecuada	
	Condición del pizarrón	77% buena/adecuada	
	Ubicación y disposición del pizarrón	92% buena/adecuada	
	Luminosidad del aula	39% buena/adecuada, 8% pésima	
	Ventilación del aula	61% buena/adecuada, 8% pésima	

RED ESCOLAR NO. 2			
	VARIABLES/ COMU- NIDADES	LEVANTAMIENTO IN- FRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	29% regular	Las escuelas dentro de esta red se caracterizan por estar ubicadas en un entorno urbano o periurbano primordialmente de uso residencial y comercial. Las condiciones de acceso son deficientes, ya que predominan las vías estrechas, sin asfaltar y sin aceras; de la misma manera, las escuelas se encuentran ubicadas en vías de flujo medio pesado, que son inadecuadas para la seguridad de los estudiantes. Por otra parte, la gran mayoría de las escuelas poseen verja perimetral en block, algunas sin pañete, que les proporciona un mayor nivel de seguridad y control. Existe una alta deficiencia en relación a las condiciones de salubridad tanto dentro del entorno de la escuela como fuera de estas, siendo la acumulación de basura el principal problema de salubridad al que se enfrentan.
	Condiciones de salubridad del entorno	43% regular, 43% buena	
	Aceras/Contenes	50% regular	
	Alumbrado público	29% regular, 29% buena	
	Basura acumulada en el entorno	43% buena	

RED ESCOLAR NO. 2			
	VARIABLES/ COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Infraestructura	Condiciones muro/ pañete	57% buena	En general, las condiciones de infraestructura de las escuelas son predominantemente buenas. Sin embargo, durante el estudio se pudo evidenciar que las mayores deficiencias de infraestructura en las escuelas de esta red tienen que ver con el mantenimiento de las mismas, siendo el deterioro de la pintura, el techado de los pasillos y las escaleras los problemas más comunes. Otra condición característica de estas escuelas es la ubicación temporal o extensión de las mismas en casas alquiladas dentro de la comunidad, generalmente estos locales temporales no cuentan con las dimensiones adecuadas para acoger a la cantidad de estudiantes, ni con las condiciones de seguridad necesarias para ser un recinto escolar. Cabe destacar que muchas de las escuelas que están temporalmente ubicadas en estas casas o que cuentan con una infraestructura extremadamente deficiente se encuentran en el proceso de la construcción de un nuevo recinto escolar.
	Techos	50% buena	
	Pisos	64% buena	
	Pasillos	50% buena	
	Pintura	57% buena	
	Condiciones de la Estructura	64% buena	
Servicios	Agua Potable	42% buena	La mayoría de escuelas de esta red no poseen servicio constante de agua potable del acueducto, sino que deben de abastecerse mediante tanques de aguas y cisternas. En cuanto al servicio de electricidad, el mismo es un poco inconstante, pero por lo general adecuado para las escuelas. Dentro de los servicios sanitarios el principal problema en todas las escuelas es la insuficiencia de baños y la falta de mantenimiento de los existentes.
	Electricidad	69% buena	
	Servicios Sanitarios	27% mala, 27% regular, 27% buena	
Equipamiento	Áreas verdes/ Recreativas	36% buena	Los recintos escolares de esta red cuentan con una escasa proporción de áreas verdes, ya que la mayor parte de áreas recreativas son hechas en cemento. En muchos casos los espacios de recreo existentes deben funcionar como áreas deportivas y viceversa, debido a la carencia total de una de estas dos áreas. La mayoría de los centros educativos de esta red no tiene salones multiusos y deben hacer uso de los espacios exteriores para realizar sus actividades comunes. Por otra parte, existe una amplia deficiencia en el área de bibliotecas, ya que en su mayoría son inexistentes o no se encuentran equipadas adecuadamente.
	Áreas deportivas	36% inexistente, 36% buena	
	Cafetería	29% inexistente	
	Multiusos	71% inexistente	
	Biblioteca	31% inexistente, 31% mala	

RED ESCOLAR NO. 2			
	VARIABLES/ COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Aulas	Paneles de información	29% buena/adecuada	Las aulas se caracterizan por no tener las dimensiones necesarias en relación a la cantidad de estudiantes. No obstante, en sentido general, las aulas cuentan con una buena organización y disposición de las butacas. Una problemática que se da en la minoría de las escuelas es la improvisación de aulas, sin existir una separación formal entre las mismas, muchas veces recurriendo a la utilización de dos pizarrones para dividir un aula de otra. Además de butacas, en algunas escuelas también se utilizan mesas y pupitres, por lo general las tres variaciones se encuentran en buen estado. En cuanto a la ventilación e iluminación, muchas escuelas poseen ventilación cruzada y, por ende, adecuada; sin embargo, la iluminación en las aulas es un tanto deficiente. Cabe destacar que una minoría de aulas en las escuelas visitadas además de pizarrones cuentan con televisores plasmas.
	Estado de las butacas	57% buena/adecuada	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	50% buena/adecuada	
	Disposición de las butacas	43% buena/adecuada	
	Condición del pizarrón	43% buena/adecuada	
	Ubicación y disposición del pizarrón	57% buena/adecuada	
	Luminosidad del aula	33% regular	
	Ventilación del aula	53% buena/adecuada	

RED ESCOLAR NO. 3			
	VARIABLES / COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	37% regular	<p>La mayoría de las escuelas de esta red se encuentran en un entorno urbano o periurbano marginado, donde se desarrolla el uso de suelo tanto comercial como habitacional. El acceso de estas escuelas se realiza a través de vías que no están asfaltadas y si lo están, poseen dimensiones reducidas o no se encuentran en buenas condiciones. Del mismo modo, las aceras en sus entornos suelen ser de dimensiones mínimas y en malas condiciones, impidiendo el tránsito adecuado de los peatones por las mismas. Las escuelas están protegidas, en su mayoría, por verjas de bloques de hormigón y alambres de púas y se accede por portones de acero; por lo tanto, el contacto de los estudiantes dentro de las escuelas con el exterior, es mínimo. Es deficiente la iluminación en el entorno, en la mayoría de los casos sólo se cuenta con una cantidad reducida de luminarias, que suelen estar en el mismo frente de los recintos, o dentro de los mismos. En los alrededores de las escuelas no se suele acumular basura; sin embargo, en algunas comunidades se procede a quemar la misma cerca de los recintos escolares.</p>
	Condiciones de salubridad del entorno	31% mala, 31% regular	
	Aceras/Contenes	38% inexistente	
	Alumbrado público	38% regular	
	Basura acumulada en el entorno	56% regular	
Infraestructura	Condiciones muro/pañete	69% buena	<p>Gran parte de las escuelas se desarrollan en recintos separados, que corresponden a viviendas alquiladas o un área alquilada de algún edificio. Esto así, porque la estructura original de las escuelas se encuentra en remodelación o un nuevo recinto está siendo construido. La mayoría de escuelas de esta Red mantiene una estructura física en buenas condiciones. Los materiales predominantes son estructura de madera con techos de planchas de zinc, estructura de bloques de hormigón con techos de zinc y estructura de bloques con techo de hormigón; en los pisos predomina el uso del cemento pulido; para las divisiones entre áreas, en algunas escuelas se recurre al uso de planchas de plywood o de zinc. Los principales problemas que presentan estas escuelas en materia de infraestructura son: filtraciones en los techos de hormigón, terminaciones deficientes de los muros y muchos sin pañete exterior, la pintura de las paredes en condiciones deficientes, escaleras en pésimas condiciones con una longitud reducida y dimensiones de la contrahuella variadas; pasillos de niveles superiores sin la protección adecuada.</p>
	Techos	69% buena	
	Pisos	50% buena	
	Pasillos	44% buena	
	Pintura	44% buena	
	Condiciones de la Estructura	56% buena	

RED ESCOLAR NO. 3			
	VARIABLES / COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Servicios	Agua Potable	44% regular	<p>Las escuelas cuentan con abastecimiento regular de agua potable, en algunos recintos se puede durar un período de cinco días sin recibir el servicio. No todas las estructuras escolares reciben agua potable de un acueducto, sino que se abastecen de pozos de la comunidad o se ven obligadas a comprarla en botellones. Para almacenar el agua, utilizan tinacos o cisternas. El servicio de energía eléctrica no es tan deficiente y cuando queda interrumpido, la mayor parte cuenta con plantas eléctricas o inversor para suplir el servicio.</p> <p>El servicio sanitario en las escuelas es, en su mayoría, deficiente. Muchos de estos no se encuentran debidamente equipados, por la falta de orinales, lavamanos o inodoros para la cantidad de usuarios que los utilizan. Hay casos en los que las puertas se encuentran en estado deficiente o se utilizan cerramientos improvisados (de láminas de zinc). Gran parte de los baños de estas escuelas no se encuentran abastecidos con agua potable; de igual manera, no reciben el mantenimiento y limpieza adecuada. Las oficinas del personal docente y administrativo suelen contar con su propio baño, no destinado al uso por parte de la población estudiantil.</p>
	Electricidad	56% buena	
	Servicios Sanitarios	37% pésima	
Equipamiento	Áreas verdes/Recreativas	37% regular	<p>Una gran parte de las escuelas no poseen áreas recreativas, por lo tanto, los niños juegan en los pasillos, salen a la calle o regresan a su casa. Las que poseen áreas recreativas, las mantienen en estado regular y descuidadas, en su mayor parte. Suelen ser de dimensiones reducidas, con suelo de tierra o de gravillas. Muy pocas cuentan con canchas deportivas, con aros en buenas condiciones.</p> <p>Existe un porcentaje elevado de estas escuelas que no cuentan con una estructura formal para desarrollar las actividades de una cafetería; por lo tanto, recurren a otras alternativas como la venta de meriendas en un pasillo, en los espacios que se forman debajo de las escaleras, o frente a la misma escuela. Otras escuelas cuentan con un área formal de cocina. La mayoría de las escuelas tampoco posee un salón de multiusos y las que cuentan con uno lo utilizan para otros fines, como depósitos o aulas. Las condiciones en las que se desarrolla el área destinada a la biblioteca no son las más adecuadas, debido a que muchas son de dimensiones muy reducidas con ventilación e iluminación pésimas; en muchas escuelas se desarrolla debajo de la escalera con varias mesas y un estante para colocar los libros. Otra situación que se presenta es que cuentan con un área apropiada para la biblioteca con mesas y proyectores, pero se encuentra muy desordenada y descuidada.</p>
	Áreas deportivas	50% inexistente	
	Cafetería	37% inexistente	
	Multiusos	69% inexistente	
	Biblioteca	31% mala	

RED ESCOLAR NO. 3			
	VARIABLES / COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Aulas	Paneles de información	44% regular	Un porcentaje significativo de las escuelas, al no contar con murales, recurren a pegar cartulinas en las paredes que funcionan como paneles. Las que poseen murales en los pasillos, los mantienen poco cuidados y con información deficiente. Dentro de las aulas, la mayoría de las escuelas mantienen en buen estado sus butacas, aunque algunas no poseen una disposición adecuada de las mismas. Utilizan butacas individuales o pupitres unidos como mesas. Se mantienen en buenas condiciones los pizarrones, aunque en algunas escuelas son de dimensiones reducidas. Las aulas de la mayor parte de estas escuelas cuentan con iluminación y ventilación adecuadas, cuentan con abanicos y los muros poseen bloques calados que mejoran estas condiciones. Algunos inconvenientes que poseen las aulas de varias escuelas, es que se desarrollan dos cursos dentro de una misma aula, separados por paneles de madera, o por muros que no llegan al techo; otro caso es el de aulas divididas por muros con ventanas.
	Estado de las butacas	81% buena/adecuada	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	71% buena/adecuada	
	Disposición de las butacas	38% buena/adecuada, 38% regular	
	Condición del pizarrón	62% buena/adecuada	
	Ubicación y disposición del pizarrón	69% buena/adecuada	
	Luminosidad del aula	56% buena/adecuada	
	Ventilación del aula	56% buena/adecuada	

RED ESCOLAR NO. 4			
	VARIABLES / COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	44% pésima	Las comunidades se caracterizan por tener un entorno rural o semi-rural de uso habitacional. Las vías de acceso, en su mayoría, están sin asfaltar y en proceso de construcción, teniendo un flujo medio y pesado. Las escuelas predominan en zonas retiradas a la entrada del sector, existiendo tres casos donde hay que cruzar varios afluentes para llegar a los recintos escolares. La iluminación exterior es deficiente, ya que se encuentra en la mayoría de casos sólo en los alrededores de la escuela. Predomina la existencia de vertederos y zonas de quema de basura en las cercanías de las escuelas, y dentro de ellas suelen acumularse los desechos en fundas.
	Condiciones de salubridad del entorno	75% buena	
	Aceras/Contenes	62% inexistente	
	Alumbrado público	63% regular	
	Basura acumulada en el entorno	44% buena	

RED ESCOLAR NO. 4			
	VARIABLES / COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Infraestructura	Condiciones muro/pañete	88% buena	Las condiciones de la estructura de las escuelas son buenas en un alto porcentaje, presentando en el mayor de los casos recintos de un nivel con techos metálicos. Los muros divisorios internos se improvisan con paneles de madera y/o playwood. Los pisos son de cemento pulido y losetas, predominando pasillos estrechos con protección en desniveles; sin embargo, en la mayoría de los casos no aplican debido a que se accede a las aulas desde el exterior. La pintura se mantiene en buenas condiciones en el exterior, más en el interior necesita mantenimiento.
	Techos	63% buena	
	Pisos	75% buena	
	Pasillos	23% buena, 44% N/A	
	Pintura	63% regular	
	Condiciones de la Estructura	88% buena	
Servicios	Agua Potable	56% regular. 31% mala	El servicio de agua potable vía acueducto no es predominante en estas comunidades, por lo que las escuelas se abastecen del agua almacenada en tinacos, cisternas y botellones desde los pozos comunales. La mayoría de los centros educativos que poseen servicio eléctrico no están equipados con bombillas; se estudió un caso donde la ubicación del transformador y el tendido eléctrico son improvisados entre los árboles. El mayor porcentaje de las escuelas poseen baños con bajo mantenimiento y sin servicio de agua en los lavamanos. Casos donde se están reconstruyendo los recintos escolares, los baños se han equipado adecuadamente.
	Electricidad	44% buena	
	Servicios Sanitarios	50% regular, 31% mal	
Equipamiento	Áreas verdes/Recreativas	38% buena	El mayor porcentaje de las escuelas poseen jardines tratados, patio en cemento o tierra y asientos. El área deportiva es nula en la mayoría de los centros, resaltando que en los nuevos recintos se está destinando espacios adecuados para las actividades deportivas. Debido a la falta de cafeterías, la venta de comida se realiza en pasillos o en el exterior, balanceándose con la existencia de cocinas y almacenes. En la minoría de los casos donde hay multiusos o biblioteca, son utilizados como aulas y depósitos.
	Áreas deportivas	69% inexistente	
	Cafetería	88% inexistente	
	Multiusos	88% inexistente	
	Biblioteca	31% regular, 25% inexistente	

RED ESCOLAR NO. 4			
	VARIABLES / COMUNIDADES	LEVANTAMIENTO INFRAESTRUCTURA	OBSERVACIONES GENERALES
Aulas	Paneles de información	36% mal/inadecuado	Según el levantamiento, gran parte de las aulas son compartidas por dos cursos, con una separación física mediante paneles de madera; existiendo casos donde es nula. Las aulas poseen un equipamiento con mesas, pupitres, sillas y butacas en buenas condiciones. Un alto porcentaje de los pizarrones son deficientes debido al desgaste por el uso y el tiempo. La relación de butacas y cantidad de estudiantes es buena, puesto que en solo una minoría se acumula en la parte posterior de las aulas dado a la baja cantidad de estudiantes por tanda. Predominan los murales de cartulina y la existencia de neveritas de agua y televisores dentro de las aulas. A pesar de la ventilación cruzada, un alto porcentaje de escuelas tiene una ventilación deficiente por lo que se equipan con medios artificiales como abanicos.
	Estado de las butacas	72% buena/adeuada	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	79% buena/adeuada	
	Disposición de las butacas	79% buena/adeuada	
	Condición del pizarrón	43% regular	
	Ubicación y disposición del pizarrón	79% buena/adeuada	
	Luminosidad del aula	43% buena/adeuada, 43% regular	
	Ventilación del aula	64% buena/adeuada, 14% mal/inadecuado	

5.2.1.7 Conclusiones y Principales Hallazgos de la Investigación Socio territorial

- Estos sectores presentaban un alto índice de padres que dejaban solos a sus hijos, por ir en busca del sustento económico, lo que hacía que estas familias fuesen muy disfuncionales.
- El alto índice de la delincuencia radicaba, entre otros factores, en la escasez de centros recreativos y deportivos para la niñez y la juventud de esos sectores.
- No existía conciencia sobre el cuidado y preservación del medio ambiente, por ende, la contaminación sónica, ambiental y visual afectaban a todos los sectores.
- Altos índices de vulnerabilidad de gran parte de las comunidades, específicamente aquellas próximas a márgenes de arroyos y cañadas.
- La oferta de servicios básicos presentaba deficiencia, específicamente la relacionada con el agua potable, electricidad y recogida de basura.
- La violencia intrafamiliar y falta de educación en los hogares a la niñez y la juventud, se reflejaba en su forma de actuar y en los centros educativos, impregnando la violencia aprendida en su entorno.
- No existía una jornada de salud constante, pero tampoco contaban con centros de salud que les pudieran resolver las problemáticas de cualquier tipo de enfermedad, lo que hacía que los habitantes de estos sectores estuviesen muy expuestos y vulnerables a las enfermedades.
- Los habitantes de todos los sectores se sentían expuestos y desprotegidos por las autoridades.
- Los recursos para afrontar acciones en beneficio de la comunidad eran insuficientes
- La gestión local, específicamente en lo relativo a la oferta de servicios y equipamiento municipales era débil.
- Los sectores que conformaron la muestra estudiada presentaban una productiva capacidad organizativa y de gestión, y contaban con líderes comunitarios conocedores de las necesidades comunes a los habitantes del sector que representaban.
- A pesar de que contaban con grandes líderes comunitarios, las comunidades en su mayoría no tenían credibilidad en sus líderes.
- Las comunidades objeto de estudio presentaron una gran disposición para la participación en la gestión y la construcción de su propio desarrollo, así como un amplio poder de movilización comunitaria.

5.2.2 COMPONENTE CURRICULAR

5.2.2.1 Desempeño Docente

Esta dimensión del diagnóstico curricular se realizó con la finalidad de verificar, al inicio de la Estrategia, los niveles de desempeño de los docentes en su práctica pedagógica, a partir de las principales dimensiones que estructuran y caracterizan una enseñanza efectiva. Para llevar a cabo este proceso, se diseñaron unos instrumentos para la observación de clases, cuyos reactivos estaban focalizados a cada nivel y área curricular.

El proceso de observación de aula se realizó en cada centro del Nivel Primario perteneciente a cada una de las cuatro redes que componen el Distrito 10-01, y en ellos se seleccionaron los maestros por niveles y por área curricular, tanto en la tanda matutina como vespertina. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico e intencional ya que desde la Unidad de Monitoreo y Evaluación se organizaron las visitas de acuerdo a los horarios y se seleccionaron aquellos profesores que tenían más alumnos en las secciones.

Es importante resaltar que, para los grados de 1ero. a 4to. del Nivel Primario, se observaron sólo las clases de Lengua Española y Matemática por ser éstas las asignaturas que se destacan en el Currículo vigente como las bases para lograr una correcta alfabetización en los estudiantes. Otro aspecto que se tomó en cuenta es que, en esos grados, hay un solo docente generalista. Para los grados de 5to. y 6to. del Segundo Ciclo del Nivel Primario se observaron las cuatro áreas objeto de Pruebas Nacionales: Lengua Española, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales.

A continuación, se presenta un resumen de los principales hallazgos obtenidos durante el proceso de evaluación diagnóstica del desempeño docente en los centros educativos de los niveles Inicial y Primario en el Distrito 10-01 al inicio del año escolar 2014-2015.

■ Nivel Inicial:

A grandes rasgos, el diagnóstico de desempeño docente en el Nivel Inicial arrojó unos resultados, los cuales indican que:

- A nivel de organización y ambientación de aula: un porcentaje significativo de los indicadores que engloba esta variable no pudo visualizarse, tal es el caso de la exposición del trabajo de los niños, así como el tema del proyecto como motivo de ambientación, la rotulación de las zonas de juego trabajo y el uso frecuente de las mismas;
- En la Planificación, los resultados revelados ponen de manifiesto una marcada debilidad en este aspecto, en vista de que un alto porcentaje de los indicadores observados reflejaron evidencia parcial, y en otro porcentaje significativo hubo ausencia de evidencia.
- En cuanto a los recursos, aunque una gran parte de los centros cuenta con recursos bibliográficos y didácticos para realizar el desempeño docente de manera eficiente, se refleja que, en su mayoría, los docentes no utilizan los mismos; tal es el caso de los libros de texto, láminas, guías didácticas, entre otros.

- Respecto del desarrollo de las Actividades, a través de los resultados obtenidos se confirmó que muchas de las actividades realizadas en las aulas no van dirigidas a alcanzar las metas que se plantean en el Nivel Inicial. Un porcentaje significativo muestra que los docentes llevan a cabo dichas actividades sin cumplir horarios o procedimientos establecidos y con escasa integración de la familia y comunidad.
- En relación a la dinámica interpersonal, algunas oportunidades de mejora se hicieron evidentes en varios aspectos; una gran parte de los docentes manifiesta dificultades para controlar el grupo y en algunos casos, la que logra dicho control, promueve una disciplina muy rígida, en detrimento de la autonomía y libre expresión de los niños. Otros aspectos ausentes de evidencia fueron el uso del error como oportunidad de aprendizaje, la equidad de género y la ubicación del docente al nivel visual y auditivo de los niños.
- Finalmente, en la Evaluación, la mayor parte de los aspectos valorados en torno a esta variable, fueron evidenciados parcialmente y otros, en cambio, con ausencia de evidencia, los cuales expresan la desvalorización de la evaluación como un proceso útil no sólo para apreciar el progreso del niño sino también para hacer un análisis crítico del propio docente, su metodología, estrategia y actividades, de cuya mejora continua dependen en gran medida los resultados que pueden demostrarse en la calidad de la educación que se ofrece en el Nivel Inicial.

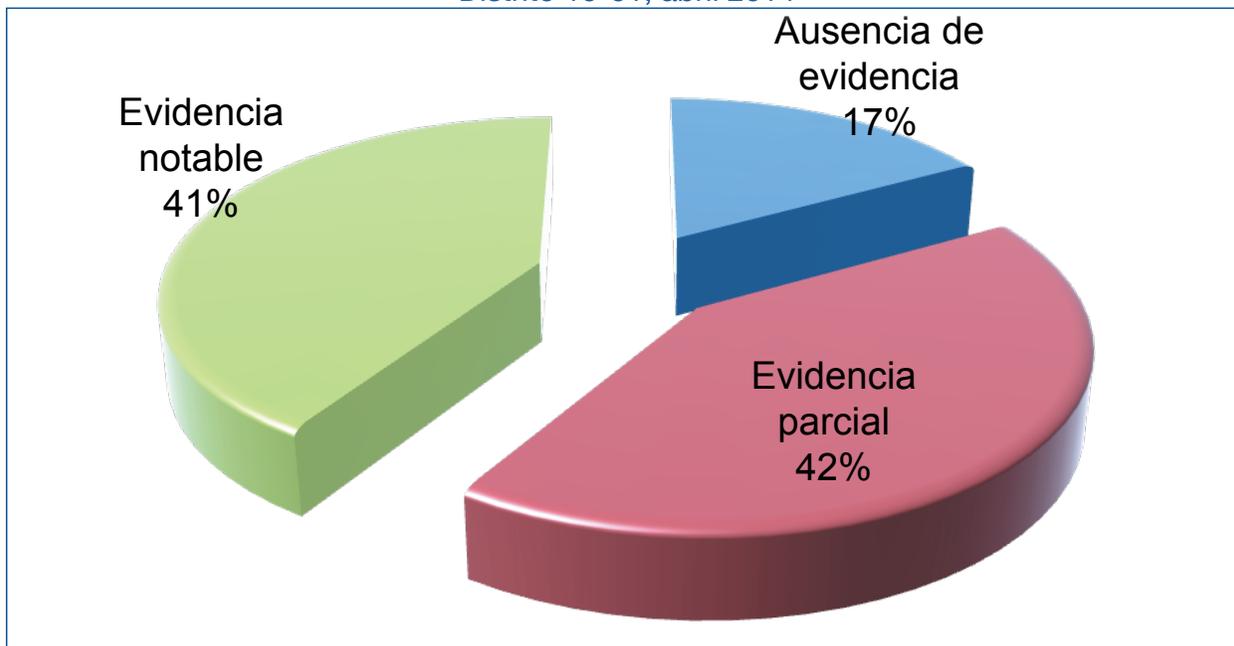
A continuación, se presentan los hallazgos que sustentan lo expresado anteriormente.

■ Variable: Ambientación y Organización del Aula

De la variable relativa a la Ambientación y Organización del Aula, se pudo constatar que de todas las escuelas visitadas, un 41 % de los indicadores obtuvo *Evidencia notable* contando con recursos para ambientar sus salones, teniendo en cuenta el proyecto educativo trabajado, las zonas de trabajo debidamente identificadas y organizadas, los carteles sobre calendarios, estado del tiempo, control de asistencia y calendario, así como la exposición de las producciones de los niños en función de los aspectos curriculares abordados.

Por otro lado, hay un 42% de los indicadores con *Evidencia parcial*; es decir, que cumplía con sólo algunos de los diferentes indicadores considerados. Asimismo, hubo un 17% de los indicadores con *Ausencia de evidencia* por no poseer un ambiente diseñado y organizado de lineamientos establecidos en el Modelo Pedagógico (MINERD, 2013), según se muestra en el gráfico de la página siguiente.

Gráfico 10: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Ambientación y Organización del Aula, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014

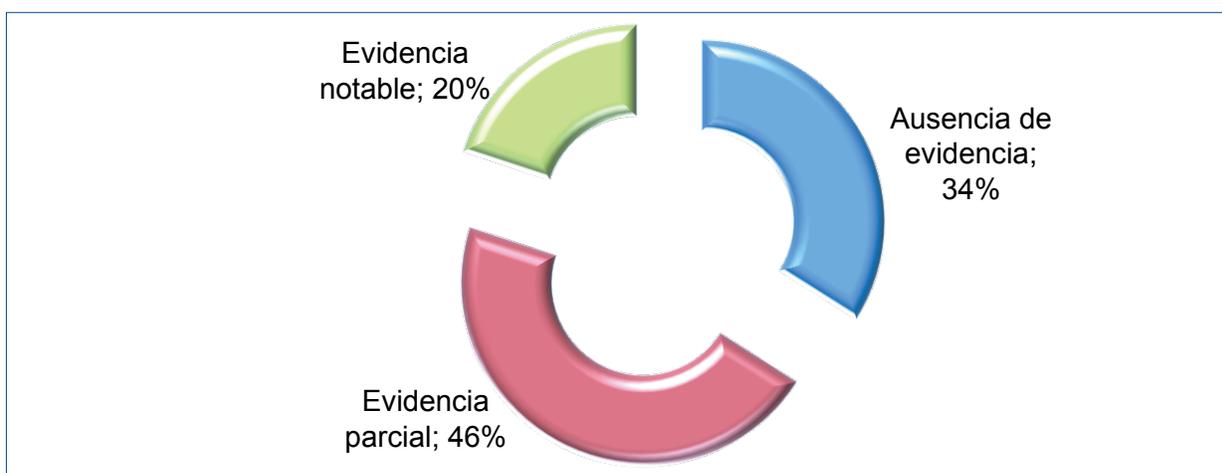


Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Planificación

Los resultados mostraron que sólo un 20% de los indicadores de la variable relativa a la planificación exhibió *Evidencia notable*. Hay un 46% con *Evidencia parcial* y un significativo 34% con *Ausencia de evidencia*, según se indica en el Gráfico.

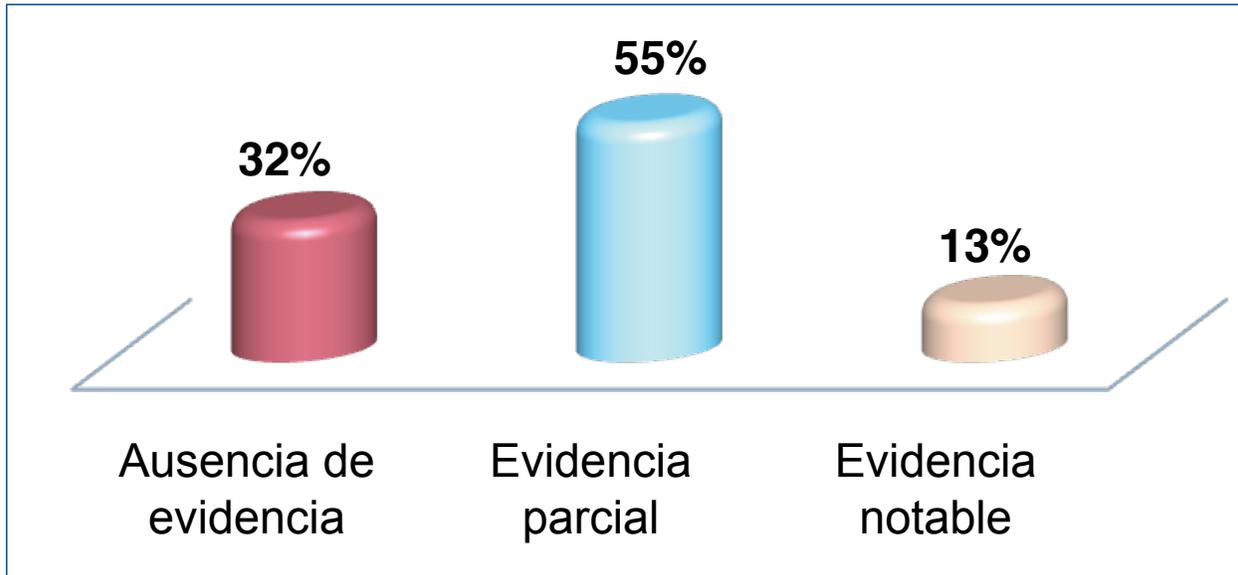
Gráfico 11: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Planificación, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Desarrollo de las actividades

Gráfico 12: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desarrollo de las actividades, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014



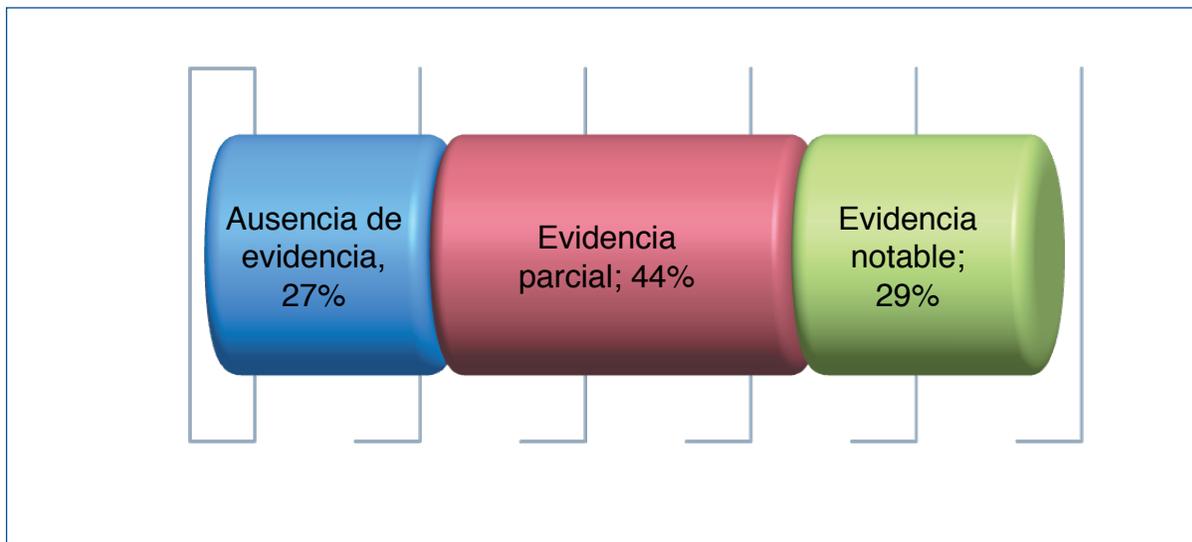
Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

A pesar de la importancia que tienen las actividades para el logro de las competencias y las metas curriculares, se observa que sólo el 13% de los indicadores relativos a esta variable obtuvo *Evidencia notable* en aspectos relacionados al desarrollo de actividades con carácter lúdico y creativo, realizadas en múltiples ambientes, que promuevan la construcción de conocimientos, el rol protagónico de los niños, la confianza, la motivación. Mientras un 32% muestra *Ausencia de evidencia* con relación a la integración de la familia y la comunidad escolar, así como deficiencias en el uso de los procedimientos establecidos para cada momento de la rutina diaria. El resto de los indicadores, un 55% presenta *Evidencia parcial*, es decir que se constató que muchos de los parámetros establecidos en las aulas para el desarrollo de actividades no van dirigidos alcanzar las metas que se plantean en el Nivel Inicial.

■ Variable: Dinámica Interpersonal

Como se aprecia en el Gráfico, el diagnóstico arrojó que un 29% de los indicadores muestra Evidencia notable en los reactivos referidos a manejar la voz adecuadamente, colocarse a nivel visual de los niños, manejo de los conflictos en el aula, fomento de relaciones armoniosas, seguimiento al desarrollo de las actividades y fomento de la equidad de género; no obstante, el 44% exhibe Evidencia parcial y en un 27% hubo Ausencia de evidencia.

Gráfico 13: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Dinámica Interpersonal Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014

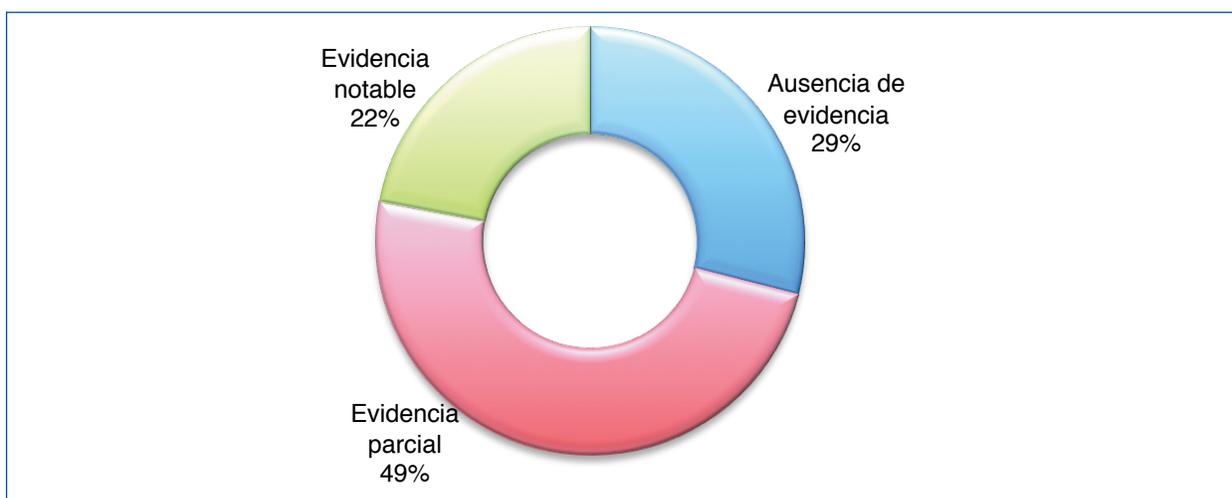


Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Evaluación

La evaluación es un medio que permite mejorar los procesos mediante la toma de decisiones pertinentes. De este modo, es de vital importancia que el docente valore su accionar y dé seguimiento no sólo a los componentes del quehacer educativo, sino también de manera particular al desarrollo y al aprendizaje de cada niño utilizando las técnicas e instrumentos pertinentes. En el Gráfico siguiente se evidencian resultados respecto de la evaluación en el Nivel Inicial.

Gráfico 14: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Evaluación, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014



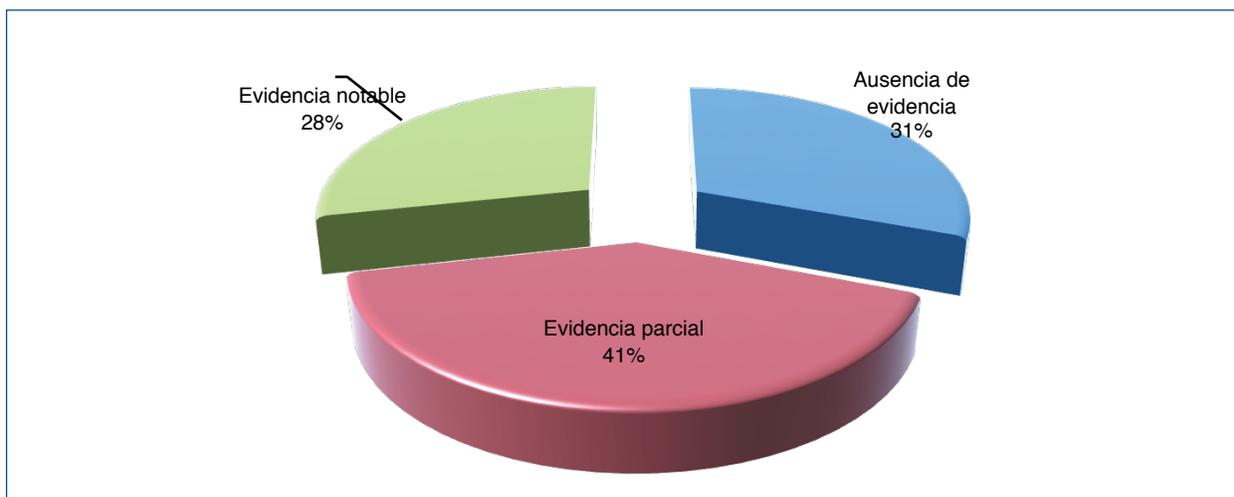
Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

Los resultados muestran que sólo el 22% de los indicadores relativos a la variable evaluación mostró *Evidencia notable*. Por otro lado, hay un 49% de los indicadores con *Evidencia parcial* y un 29% con *Ausencia de evidencia*. Esto último refleja la desvalorización de la evaluación como un proceso útil no sólo para apreciar el progreso del estudiante como también para hacer un análisis crítico del propio docente, su metodología, estrategia y actividades, de cuya mejora continua dependen en gran medida los resultados que pueden evidenciarse en la calidad de la educación de la sociedad actual y futura.

■ Variable: Recursos

En la variable relativa a los recursos se analizan elementos asociados con materiales educativos y recursos tecnológicos. Los resultados revelan *Ausencia de evidencia* en un 31% de los indicadores, y un 41% de ellos aparece con *Evidencia parcial*. Sólo el 28% de los indicadores analizados exhibe *Evidencia notable*, por lo cual se percibe que hace falta una conciencia acerca de la importancia de los recursos educativos, como soporte y ayuda a situar en un contexto el desarrollo de los procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento.

Gráfico 15: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Recursos, Nivel Inicial, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Nivel Primario, Área de Lengua Española

En sentido general, el diagnóstico de desempeño docente en el área de Lengua Española arrojó que dicho desempeño en los docentes necesita mejorar, pues, en muchos casos, las prácticas pedagógicas observadas no se corresponden con los planteamientos curriculares del Nivel Primario. Se privilegia la copia sin sentido, el abordaje de los contenidos curriculares relativos a los elementos gramaticales descontextualizados y el énfasis en la comprensión literal y la decodificación.

Por otro lado, se realizan intentos de planificar por competencias y a partir de un eje temático, sin hacer la transposición didáctica entre lo planificado lo ejecutado. En cuanto al clima del aula, se percibe un ambiente poco democrático y desordenado reflejándose, además, que los docentes no usan las estrategias adecuadas para lograr un manejo funcional de la disciplina.

En el proceso evaluativo los maestros no practican la evaluación como un proceso sistemático y continuo de recogida de informaciones relevantes, puesto que los desempeños de los estudiantes no son evaluados bajo este criterio.

Los recursos didácticos, utilizados según el criterio particular del docente y, en la mayoría de los casos, de forma no funcional, trae como consecuencia que el estudiante no reúna las características del perfil de egreso, propuesto por el Rediseño Curricular (MINERD, 2013).

A continuación, se desglosan los datos que avalan los hallazgos presentados:

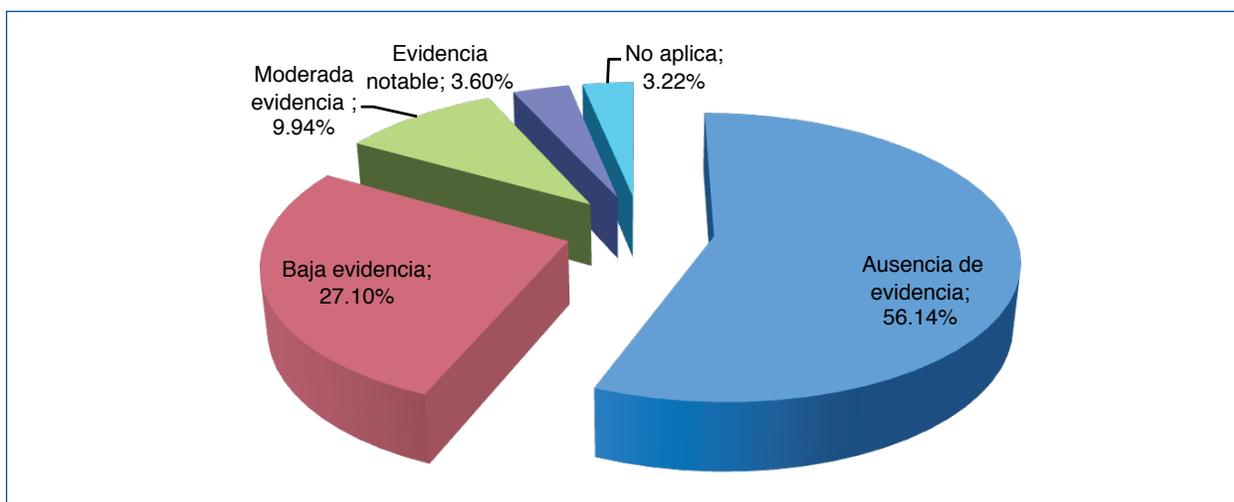
■ Variable: Desempeño Docente

Para evaluar el Desempeño Docente, se tomaron en cuenta los indicadores referidos a:

- Planificación por competencias.
- manejo del enfoque funcional, textual y comunicativo de la Lengua.
- desarrollo de procesos de comprensión y producción oral y escrita en los estudiantes.
- Conocimiento de la estructura y función de los textos y de los diferentes niveles de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes de su grado.

Los datos arrojados por los indicadores relativos a esta variable, muestran un 56% de Ausencia de evidencia, con 27% Baja evidencia, 10% de Moderada evidencia y 4% de Evidencia notable. Para el 3% de los casos, esta variable no aplicaba.

Gráfico 16: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desempeño Docente, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

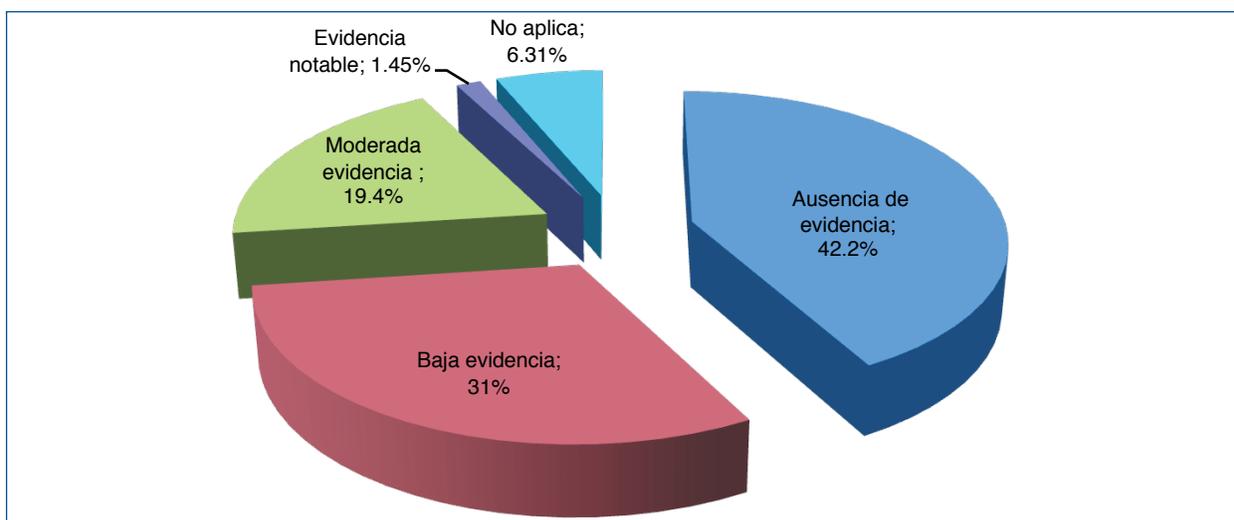
■ Variable: Estrategias y Recursos Pedagógicos

Los indicadores tomados en cuenta para la observación de esta variable en el área de Lengua Española, fueron:

- Estrategias innovadoras para el desarrollo de competencias
- Ambiente adecuado para el aprendizaje con producciones de los estudiantes y del docente
- Uso de variedad de textos para desarrollar procesos de comprensión y producción oral y escrita
- Atención a la diversidad de aprendizajes de los estudiantes y uso eficiente del tiempo de clases.

En el diagnóstico realizado se observó que, los datos arrojados por los indicadores relativos a esta variable, muestran un 42% de *Ausencia de evidencia* en el uso de las estrategias propuestas en el Diseño curricular; 31% de *Baja evidencia*; 19% de *Moderada evidencia*; 2 % de *Evidencia notable*; y, un 6% no aplica.

Gráfico 17: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Estrategias y Recursos Pedagógicos, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014

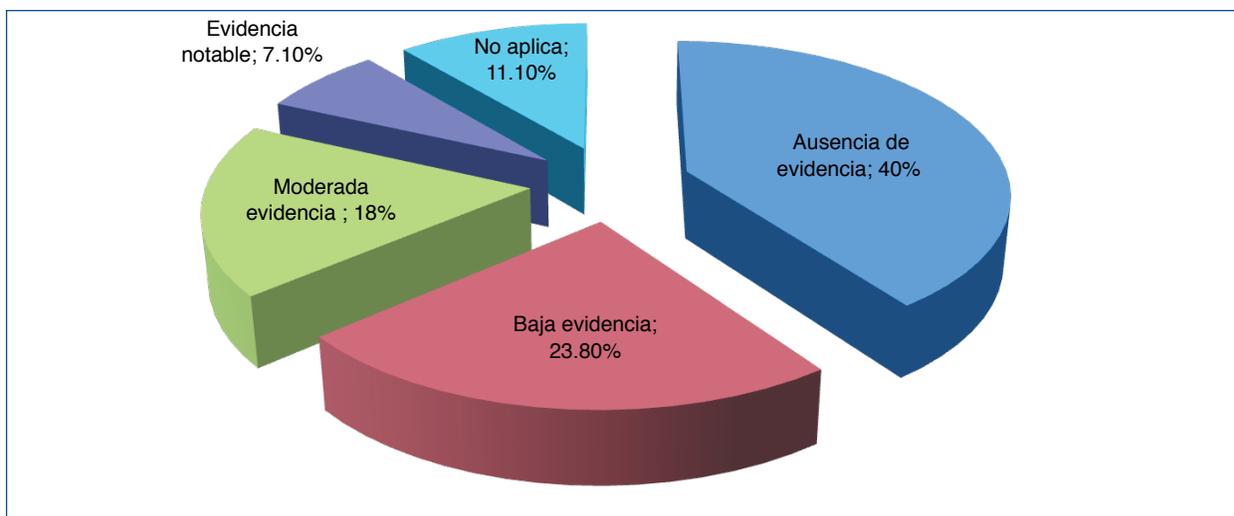


Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Procesos Evaluativos

Para observar esta variable en el diagnóstico realizado a los docentes de 1ro. a 6to. grados del Distrito Educativo 10-01, se partió del indicador relacionado al uso de estrategias evaluativas que propician la toma de decisiones para la mejora de los aprendizajes. Los datos arrojados por esta variable, muestran un 40% de *Ausencia de Evidencias*, un 24% de *Baja evidencia*, 18% de *Moderada evidencia*, 7 % de *Evidencia notable* y para un 11 % no aplica.

Gráfico 18: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Procesos Evaluativos, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014



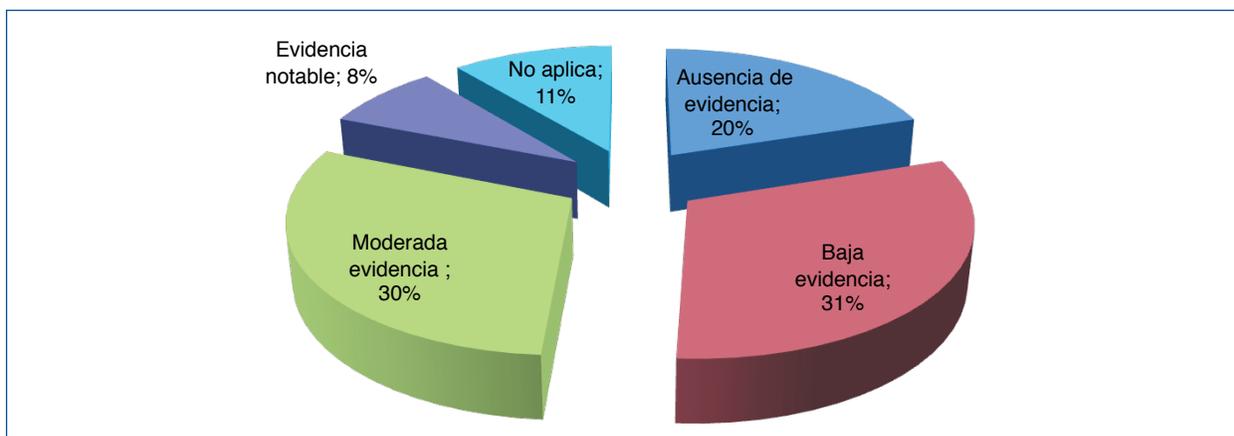
Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Clima del Aula

- Para esta variable, se observaron los indicadores:
- Manejo funcional de la disciplina;
- Ambiente motivador y retador para el aprendizaje;
- Comunicación efectiva del docente;
- Liderazgo del profesor y desarrollo de actividades de forma colaborativa.

Los datos arrojados por los indicadores relativos a esta variable, muestran un 20% de ausencia de evidencia, un 31% de baja evidencia, 30% de moderada evidencia, 8% de evidencia notable y para el 11% no aplica.

Gráfico 19: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Clima del Aula, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014



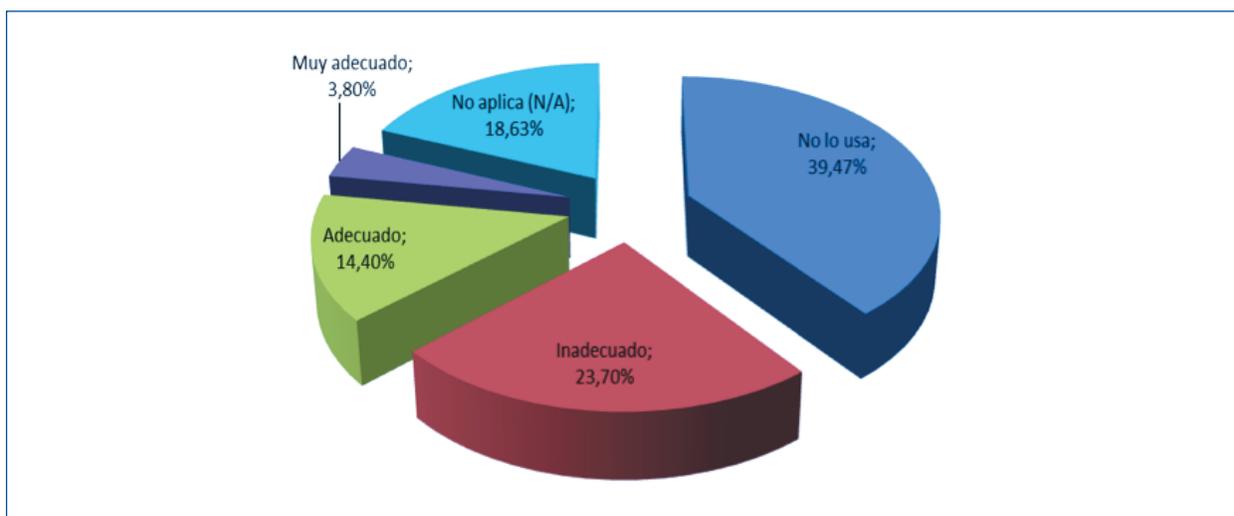
Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Recursos Didácticos

La escala de valoración de esta variable es diferente a las anteriores. En toda aula de clases debe existir recursos que apoyen el desarrollo de competencias comunicativas, tales como, libro de texto articulado con el Diseño curricular del grado con el propósito de que sirva de soporte a los estudiantes para la búsqueda de información no dispersa; carteles, principalmente en los procesos de alfabetización inicial, abecedarios que afirman los procesos de decodificación, láminas como soporte para desarrollar la comprensión y una extensa diversidad de textos, recursos tecnológicos, diccionarios, entre otros.

Los datos arrojados por los indicadores relativos a esta variable, muestran un 40% que *no lo usa*; un 24% lo usa de forma *inadecuada*, un 14% hace un uso *adecuado*, para un 4% el uso es *muy adecuado* y el restante 18% *no aplica*.

Gráfico 20: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Recursos Didácticos, Lengua Española, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Nivel Primario, Área de Matemática

A partir de los resultados obtenidos de las observaciones realizadas en los centros educativos objeto de estudio, y de acuerdo a cada una de las variables estudiadas, la situación de partida del desempeño docente en el área de Matemática refleja que:

- Con relación a la variable Desempeño Docente, existe un alto número de docentes con un desempeño deficiente, ya que la planificación como guía rectora que reúne los componentes del diseño curricular, en su gran mayoría, se presentó incompleta o no realizada. De igual modo, se verificó el desconocimiento de las competencias específicas del área de Matemática y la falta de variedad e innovación en las estrategias de enseñanza-aprendizaje, uso de recursos y manipulativos y una evaluación asertiva que atienda a las expectativas de logro y que sirva como guía de la ruta a seguir para potenciar, de manera efectiva, la construcción de conocimientos.

- En la variable Estrategias y recursos pedagógicos se evidenció que la mayoría de los docentes no propician destrezas manipulativas, manejo de instrumentos, procesos de observación y experimentación. Tampoco se constató el desarrollo del pensamiento científico y la conexión con las experiencias de los estudiantes.
- Por otra parte, en la variable Clima del aula, destaca que en alrededor de la mitad de los casos observados no se mantiene una disciplina positiva propiciadora de un ambiente efectivo para los aprendizajes. En las escuelas del Distrito 10-01 de Villa Mella, se evidenciaron grandes deficiencias de higiene además de una fuerte contaminación sónica que, en adición al mal estado del mobiliario escolar, la superpoblación en las aulas, afecta negativamente el clima del aula.

A continuación, se presentan de manera detallada datos relevantes que sustentan los hallazgos descritos en cada uno de los componentes de la práctica pedagógica de los docentes en el área de Matemática.

■ Variable: Desempeño Docente

Tabla 7: Variable: Desempeño Docente. Área de Matemática

INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN				
	N1	N2	N3	N4	NR
Planificación	13.30%	45.80%	33.90%	6.40%	0.60%
Dominio de contenidos y competencias	20%	36.70%	35.50%	7.30%	0.60%
Dominio de currículo	21.50%	52.70%	18.20%	7%	0.60%
Promedio porcentual	18.20%	45.06%	29.20%	6.90%	0.60%

Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

En relación a esta variable en el indicador *Planificación* arrojó que en el 13% de los casos observados hubo *ausencia de evidencia* en la realización de planificación por parte de los docentes; en el 80% de ellos se observó *baja evidencia* debido a que sólo mostraron una planificación incompleta conforme al currículo, mientras que el 7% restante exhibió una *evidencia notable* con una planificación adecuada a los propósitos del currículo.

En cuanto al indicador *Dominio de conocimiento y desarrollo de competencias Matemática*, en el 20% de los casos se constató *ausencia de evidencia* por parte de los docentes, quienes presentaron errores conceptuales básicos, pobreza y debilidad en el lenguaje matemático. El 37% presentó *baja evidencia*, al no dominar correctamente los conocimientos básicos matemáticos y asimismo mostraron inseguridad en el manejo de los contenidos. Sólo el 7% obtuvo *evidencia notable* de los conocimientos matemáticos, utilizando varias estrategias de enseñanza y mostrando diversas posibilidades de resolución de problemas.

Por último, en relación a esta variable, en el indicador *Dominio del currículo*, el 22% de los casos hubo *ausencia de evidencia* al no poseer dominio de los ejes transversales del área, según el currículo prescrito para el 2do ciclo. El 53% presentó *baja evidencia*, pues hubo casos donde se apreció que introducían sólo uno de los ejes curriculares, como es el de Conocimiento en el desarrollo de la clase. El 18% reveló *moderada evidencia* cuando incluyó varios ejes de forma combinada: Conocimiento y Comunicación, pero se mostró inseguro en su manejo. Sólo el 7% expresó *evidencia notable* cuando consideró una diversidad de actividades enfocadas a estrategias que involucraron: Conocimiento, Comunicación, Razonamiento y Resolución de problemas, dando un tratamiento adecuado para el grado.

■ Variable: Estrategias y Recursos Pedagógicos

Esta variable incluye los indicadores asociados a materiales y recursos manipulativos, la integración de las TIC y estrategias de evaluación.

Tabla 8: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño de cada Indicador para la Variable Estrategias y Recursos Pedagógicos, Matemática, Distrito 10-01, abril 2014

INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN				
	N1	N2	N3	N4	NR
Estrategias de Promoción de Aprendizajes	15.20%	52.40%	24.20%	7.60%	0.60%
Utilización de Materiales y Recursos Manipulativos	52.10%	29.40%	11.80%	6.10%	0.60%
Estrategias de Evaluación formativa y sumativa	26.10%	45.20%	22.40%	5.80%	0.60%
Integración de las Tics	77.30%	17%	3.90%	1.20%	0.60%
Promedio Porcentual	42.65%	35.98%	15.60%	5.15%	0.60%

Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

En el indicador *Estrategias de promoción de aprendizajes* se constató que en el 52% de los casos hubo *ausencia de evidencia*, ya que el profesor sólo se limitó a colocar ejercicios en la pizarra sin darle el debido seguimiento para la construcción guiada del conocimiento, mientras que un 8% se le observó *evidencia notable* que utilizaba estrategias centradas en el estudiante de manera notable.

Por otro lado, en el indicador *Utilización de materiales y recursos manipulativos* se observó que en un 52% de los casos hubo *ausencia de evidencia* en hacer uso de recursos manipulativos propios del área para el aprendizaje. Al mismo tiempo, un 29% de los docentes observados, con *baja evidencia*, no utilizó materiales y recursos matemáticos de forma adecuada y en función de los principios pedagógicos para los que fueron diseñados, y sólo un 6% presentó *evidencia notable* de este indicador.

En el mismo orden, en el indicador *Estrategias de evaluación formativa y sumativa* se apreció que en un 26 % de los docentes observados hubo *ausencia de evidencia* al evaluar formativamente, pues, en sus clases, no se tomaron en cuenta los conocimientos previos; mientras que en un 45% de los casos se constató *baja evidencia* al observarse que sólo les hacen seguimiento a algunos niños y a otros no. Sólo un 6% fue de *evidencia notable*, al evaluar formativa y sumativamente cada proceso que se iba manejando.

Por último, para esta variable, los datos arrojados para el indicador *Integración de las Tic en la docencia* revelaron que un 77% no disponía de recursos (equipos ni medios) en el 2do ciclo, para usar con las nuevas tecnologías; el 21% restante mostró *baja evidencia* al tener los equipos, pero no los usó integrado a la Matemática y sólo un 1%, mostró *evidencia notable* al hacer una integración de Tic a los contenidos abordados.

■ Variable: Clima del Aula

En esta variable se consideran los indicadores asociados con *Ambiente motivador y retador*, *Actitud del profesor*, y *el Uso efectivo del tiempo*.

Tabla 9: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño de cada Indicador para la Variable Clima del aula, Matemática, Distrito 10-01, abril 2014

INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN				
	N1	N2	N3	N4	NR
Ambiente Motivador y Retador	7%	38.50%	41.8	12.1%	0.60%
Actitud del Profesor	16.40%	25.80%	42.20%	14.90%	0.60%
Uso Efectivo del Tiempo	15.20%	39.80%	34.70%	9.70%	0.60%
Promedio Porcentual	12.82%	34.64%	39.69%	12.22%	0.60%

Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

En cuanto al indicador *Ambiente motivador y retador*, en el 7% de los casos se constató *ausencia de evidencia* de que imperara un clima motivador, pues se notó desorden, indisciplina y ausencia de un ambiente de aprendizaje de la Matemática. Por su parte, se observó un grupo de 39 % con *baja evidencia*; así mismo, *moderada evidencia* con un 42 %, donde se pudo apreciar que había orden, disciplina, pero los estudiantes no mostraron entusiasmo por los contenidos; mientras que en el 12% mostraron *evidencia notable* de contar con un ambiente propicio para el aprendizaje, ya que las paredes estaban ambientadas con materiales matemáticos adecuados al contenido a desarrollar.

Por otra parte, en el indicador *Actitud del profesor* se observó que en un 17% de los casos hubo *ausencia de evidencia*, pues no se les apreció motivados a la hora de impartir la clase. Un 26%, mostró una *baja evidencia* de poseer una actitud favorable hacia el aprendizaje de los estudiantes y de preocupación por evitar conflictos entre sus alumnos; un 42 % con *moderada evidencia* ya que se apreció cierta preocupación por el aprendizaje de sus estudiantes y motivación constante en el desarrollo de la clase; y el restante 15%,

se observó con *evidencia notable* de que el profesor estuviera motivado y entusiasmado.

Por último, en cuanto al indicador *Uso efectivo del tiempo*; en el 15% de los docentes observados hubo *ausencia de evidencia* en el uso correcto de los momentos de la clase; el 40% mostró una *baja evidencia* en la administración del tiempo de clase. Por su parte, un 35% se ubicó en *moderada evidencia* al estar en proceso de lograr un buen uso del tiempo, pues si bien definían los tres momentos (inicio, desarrollo y cierre), no lograron agotar la actividad en el límite del lapso previsto y, sólo el 10% mostró una *evidencia notable* al organizar los momentos para la recuperación de saberes previos, la construcción de conocimiento y el monitoreo de ejercicios y asignación de tareas.

■ Nivel Primario, Área de Ciencias de la Naturaleza

Al considerar una síntesis global de los indicadores que definen el desempeño docente se observa que alrededor de la mitad de los docentes realiza sus clases según una planificación, aunque no siempre hace adaptaciones según las necesidades de los estudiantes; una cantidad similar atiende correctamente la comunicación oral y escrita de los niños y usa el vocabulario científico aunque no todos los docentes atienden estos aspectos durante toda la clase; una tercera parte de los docentes demuestra, con frecuencia, dominio del contenido de la clase, motiva y/o define con claridad el tema de clase, comunica generalmente, con claridad y precisión, las ideas científicas y usa apropiadamente el vocabulario científico. Del mismo modo, toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes y/o asigna tareas significativas.

En esta misma variable casi las tres cuartas partes de los docentes observados se mantienen en los dos niveles de más baja valoración. Al hacer este ejercicio se observa que el indicador de más baja valoración es el asociado a “Se evidencia que la construcción del conocimiento científico se hace a partir de la manipulación de objetos concretos”, ya que más de la mitad de los docentes observados no parte de la manipulación de objetos, sino que prima el tratamiento teórico.

En la variable Estrategias y recursos pedagógicos, se observa que casi la totalidad de los docentes observados permanece en baja o ausente evidencia de valoración. Y, en la variable Clima del aula, más de la mitad de las observaciones realizadas está en los dos niveles superiores de valoración.

■ Variable: Desempeño Docente

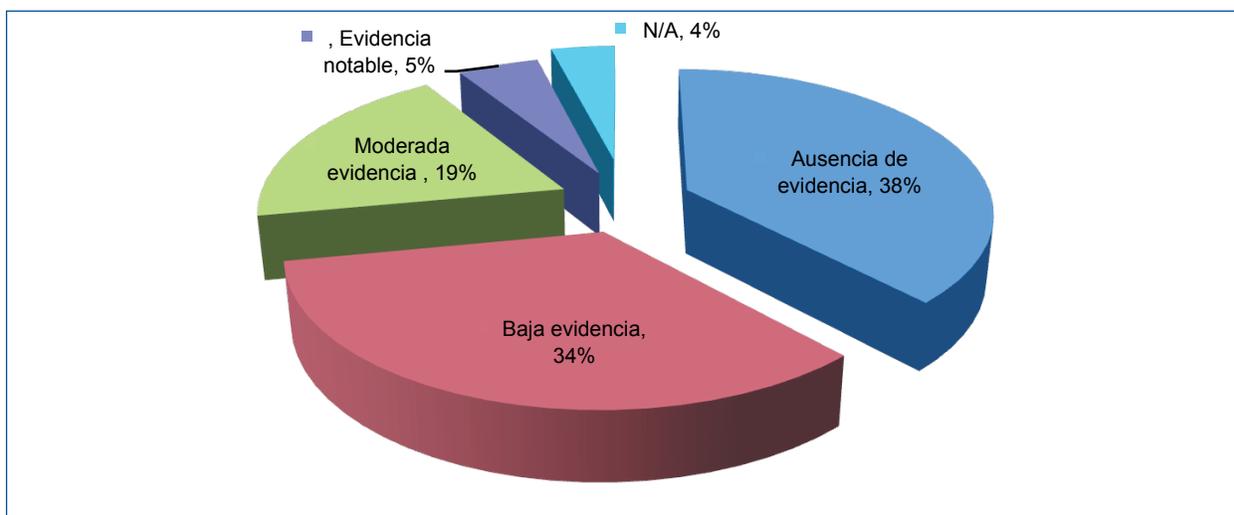
La variable correspondiente al desempeño docente en el área de Ciencias de la Naturaleza agrupó los siguientes reactivos:

- Demuestra trabajar con una planificación.
- Presenta con claridad las metas a lograr con la clase y relaciona con el desarrollo de competencias.
- Motiva con claridad y precisión y define el tema de la clase.
- Demuestra dominio del contenido al explicar, preguntar y evaluar el aprendizaje.
- Comunica las ideas científicas, oralmente y por escrito de manera eficaz.

- En las actividades se evidencian los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales asociados al tema de la clase.
- Se evidencia que la construcción del conocimiento científico se hace a partir de la manipulación de objetos concretos, la experimentación, discusión de ideas y manejo de información.
- Utiliza con dominio el lenguaje matemático asociado al tema de la clase, si corresponde.
- Relaciona con otras áreas de manera apropiada.
- Toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes y asigna tareas significativas, apropiadamente.
- Utiliza textos, materiales y otros recursos para desarrollar la clase y lo hace de manera apropiada.
- Se realiza trabajo cooperativo (en parejas, equipos).
- Los niños se expresan (oral y por escrito) correctamente según pautas de la Lengua Española y usan pertinentemente el vocabulario de ciencias que corresponde al grado.
- Evalúa formativamente a los niños durante el desarrollo de la clase y lo registra.

En la variable Desempeño Docente, en un 38% de los casos hubo *ausencia de evidencia*; un 34%, *baja evidencia*; un 19%, *moderada evidencia*; un 5% *con evidencia notable*; y, 4% *no aplica*, según se muestra en el Gráfico siguiente.

Gráfico 21: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desempeño Docente, Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

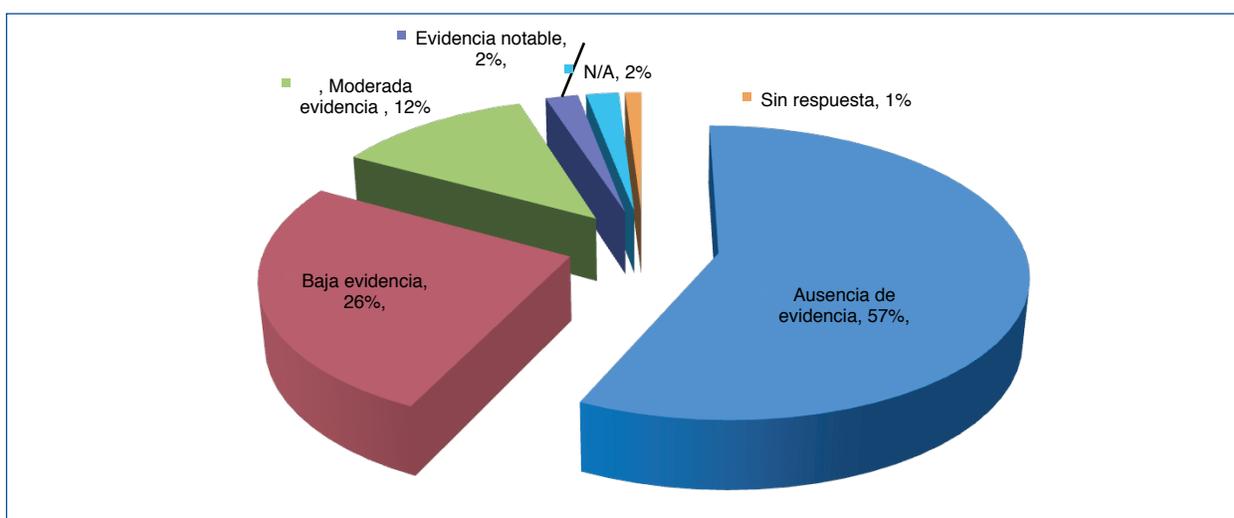
■ Variable: Estrategias y Recursos Pedagógicos

Los elementos o aspectos observables que fueron considerados para caracterizar la práctica pedagógica en lo referido a las Estrategias y Recursos, fueron los siguientes:

- El aula está ambientada con producciones de los niños y del docente o aportadas por ellos, atendiendo a temas del programa de ciencias y/o temas científicos de interés.
- En el aula se observa el rincón de ciencias con materiales e instrumentos apropiados y se usan.
- Los niños disponen de texto de Ciencias de la Naturaleza correspondiente al grado y material de lectura científico apropiado.
- Se dispone y se usan apropiadamente recursos audiovisuales y digitales.
- Se dispone de patio escolar apropiado para actividades científicas al aire libre.
- Se dispone de laboratorio de ciencias aceptablemente equipado y se usa para actividades experimentales de Ciencias de la Naturaleza.
- El salón de clases y/o laboratorio tienen mobiliario apropiado que facilite el trabajo de estudiantes y maestro.

Al considerar los indicadores que definen la variable Estrategias y recursos pedagógicos los resultados obtenidos indican que en un 57% de los casos hubo ausencia de evidencia; mientras que un 26% mostró baja evidencia, un 12% con moderada evidencia; y solo un 2% de notable evidencia. Para el 2% de los casos no aplica y el 1%, sin respuesta.

Gráfico 22: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Estrategias y Recursos Pedagógicos, Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

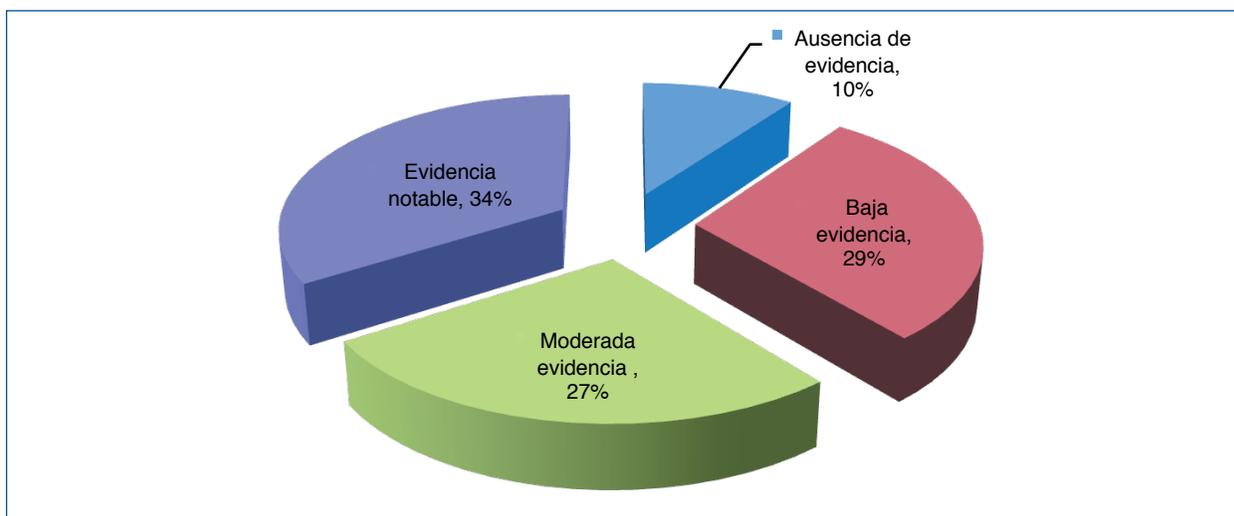
■ Variable: Clima del Aula

El instrumento de observación de aula para el diagnóstico de la variable Clima de aula en el área de ciencias de la Naturaleza, estuvo compuesto por los siguientes reactivos:

- Se mantiene una funcional disciplina de trabajo.
- Se observan cordiales relaciones maestro-alumnos y alumnos entre sí.
- Se proyectan actitudes positivas.
- Ambiente democrático, se favorece la participación y discusión de ideas.

Los resultados de la variable Clima de Aula en el área de Ciencias de la Naturaleza alcanzaron el promedio siguiente: 10% de los casos con *ausencia de evidencia*; 29% con *baja evidencia*; 27% *moderada evidencia*; 34% *evidencia notable*; y 10% *no aplica*. A continuación, se presentan de manera gráfica estos resultados:

Gráfico 23: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Clima del Aula, Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Nivel Primario, Área de Ciencias Sociales

Durante el proceso de evaluación diagnóstica de la práctica docente en el área de Ciencias Sociales, los hallazgos en sentido general se resumen de la siguiente manera:

Los indicadores correspondientes a la variable *Desempeño Docente* reflejan una necesidad de mejora en las actividades que el profesor realiza en su trabajo diario. En este sentido, se pudo observar que, aunque los docentes trabajan con una planificación previamente elaborada, la clase se desarrollaba ajena a la misma, lo cual provoca improvisación e inmediatez en la gestión de aula.

Otro aspecto que muestra debilidad es el escaso uso de estrategias específicas de las Ciencias Sociales, como son la problematización, la indagación y los debates, con las cuales, se favorece la construcción del conocimiento de la realidad social. En este sentido,

se limita la posibilidad de que el estudiante valore, de manera crítica, su entorno y pueda desarrollar las competencias específicas del área.

La evaluación formativa y su adecuado registro parece ser que constituyen también un reto para los docentes. En este aspecto se pudo observar que la mitad de los centros estudiados presentaban ausencia de técnicas e instrumentos para apreciar los logros que van alcanzando los estudiantes durante el proceso enseñanza-aprendizaje; impidiendo ello, que se propicie espacios para la autoevaluación y la evaluación de forma individual y colectiva de los estudiantes.

En la variable *Utilización de estrategias y recursos pedagógicos* se analizan procedimientos y recursos propios del área de Ciencias Sociales, manejados por el docente para promover aprendizajes significativos; entre ellos, cabe destacar el uso del patio para actividades de observación del medio, la medición cartográfica con mapas y globos terráqueos, libros de texto y digitales, programas interactivos, videos y películas, entre otros recursos.

En este aspecto se observó que, alrededor de la mitad de los centros estudiados, presentó ambientación histórica relacionada a efemérides patrias. Sin embargo, se notó la ausencia de ambientación relativa al tema trabajado el día de la visita. También se notó la ausencia de producciones hechas por los niños y los docentes.

Las observaciones en torno a la variable *Clima del aula* indican que, en casi la totalidad de los casos, entre los docentes y los niños existen relaciones cordiales; pero, al analizar esta variable con relación al trabajo en equipo que fomenta las relaciones entre los niños, lo que se evidenció es que el 68% no logra desarrollar una dinámica estudiantil positiva, lo cual podría limitar el desarrollo de valores ciudadanos y de convivencia.

De manera detallada, a continuación, se presentan los hallazgos referidos a cada una de las variables que forman parte del proceso de enseñanza en el área de Ciencias Sociales.

■ Variable: Desempeño Docente

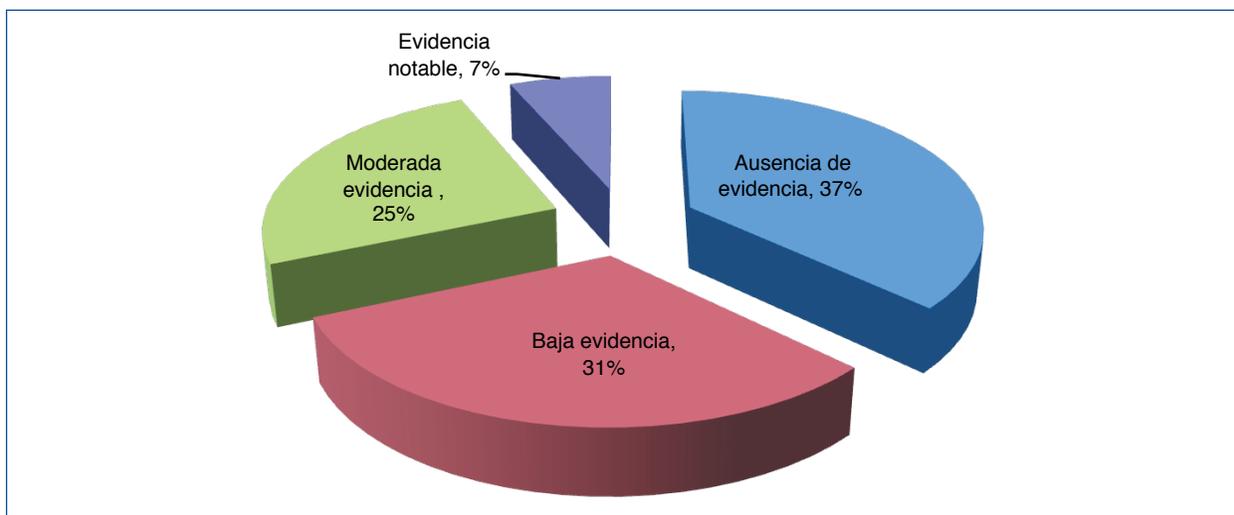
La variable del desempeño docente en el área de Ciencias Sociales se midió a partir de los siguientes reactivos:

- Demuestra trabajar con una planificación.
- Presenta de forma clara los logros a alcanzar con la clase, relacionándolos con el desarrollo de competencias.
- Motiva con claridad y precisión y define el tema de la clase.
- Demuestra dominio del contenido al explicar, preguntar y evaluar el aprendizaje.
- Argumenta sus ideas, oralmente y por escrito de manera eficaz.
- En las actividades se evidencian los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales asociados al tema de la clase.
- Se evidencia que la construcción del conocimiento de la realidad social se hace a partir del análisis crítico, la resolución de problemas, discusión de ideas y manejo de información.
- Utiliza un caudal léxico al nivel de los alumnos.

- Relaciona con otras áreas de manera apropiada.
- Toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes y asigna tareas significativas, apropiadamente.
- Los niños se expresan (oral y por escrito) correctamente según pautas de la Lengua Española y usan pertinentemente el vocabulario de ciencias que corresponde al grado.
- Evalúa formativamente a los niños durante el desarrollo de la clase y lo registra.

Como se muestra en el Gráfico siguiente, en el 37% de los casos hubo *ausencia de evidencia*; 31%, una *baja evidencia*; 25%, *moderada evidencia*; y, 7% una *evidencia notable* en su actuación pedagógica en función de los indicadores referidos a manejo de la planificación, dominio de contenidos y evaluación formativa, develando que la formación es fundamental para un óptimo desempeño docente.

Gráfico 24: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Desempeño Docente, Ciencias Sociales, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

■ Variable: Utilización de Estrategias y Recursos Pedagógicos

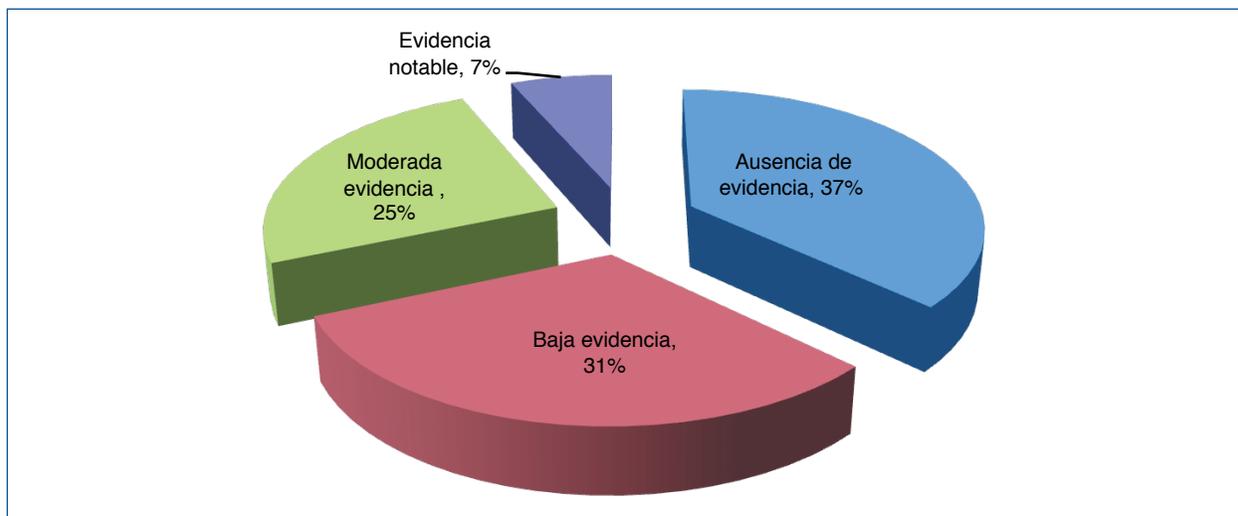
Los reactivos asociados a la variable Estrategias y Recursos en el área de Ciencias Sociales incluyeron los siguientes reactivos:

- El aula está ambientada con producciones de los niños y del docente o aportadas por ellos, atendiendo a temas del programa de Ciencias Sociales y/o temas sociales de interés
- En el aula se observan espacios con temas alusivos a las Ciencias Sociales apropiados y se usan.
- Los niños disponen de texto de Ciencias Sociales correspondiente al grado y de material de lectura apropiado.

- Se dispone y se usan apropiadamente recursos audiovisuales y digitales.
- Se dispone de patio escolar apropiado para actividades de observación del medio.
- Se dispone de mapas y globos terráqueos y se usan para actividades cartográficas de Ciencias Sociales.
- El salón de clases tiene mobiliario apropiado que facilite el trabajo de estudiantes y docente.
- Utiliza textos, materiales y otros recursos para desarrollar la clase y lo hace de manera apropiada.

De acuerdo a lo observado, los resultados sobre la *Utilización de estrategias y recursos pedagógicos* muestran que en el 40% de los casos hubo *ausencia de evidencia*; 32%, una *baja evidencia*; 20% con *moderada evidencia*; y, el restante 8%, una *evidencia notable* en esta variable.

Gráfico 25: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Utilización de Estrategias y Recursos Pedagógicos, Ciencias Sociales, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

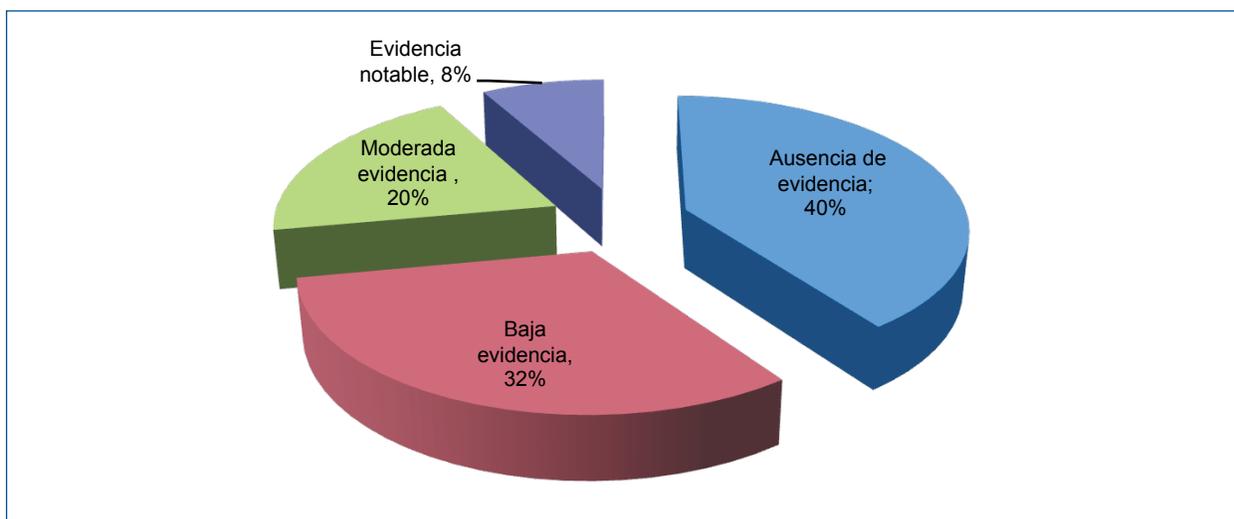
■ Variable: Clima del Aula

El clima de aula en el área de Ciencias Sociales se observó a partir de los siguientes reactivos:

- Se mantiene una funcional disciplina de trabajo.
- Se observan cordiales relaciones maestro-alumnos y alumnos entre sí.
- Estimula un clima de diálogo, control emocional y respeto en el aula.
- Ambiente de convivencia democrática, se fomenta el pensamiento crítico y divergente
- Se realiza trabajo cooperativo (en parejas, equipos).

Analizados en su conjunto, los indicadores referidos al clima de aula proporcionaron unos resultados en los que en el 24% de los casos hubo *ausencia de evidencia*; 24%, una *baja evidencia*, 29%, *moderada evidencia* y 23% una *evidencia notable*.

Gráfico 26: Distribución Porcentual de Docentes según Nivel de Desempeño para la Variable Clima de Aula, Ciencias Sociales, Distrito 10-01, abril 2014



Fuente: Observación Diagnóstica de Práctica Docente

5.2.2.2 Aprendizajes de los estudiantes

Resumen de diagnóstico de los aprendizajes

La evaluación diagnóstica de los aprendizajes tuvo como propósito identificar y describir el nivel del desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de primero a sexto grados en Comprensión Lectora, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales. Este proceso se realizó bajo la coordinación de la Unidad de Monitoreo y Evaluación (M&E) y se realizó en el período octubre – noviembre del 2014.

La metodología empleada para la aplicación de las pruebas se detalla en el documento Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en el Distrito Educativo 10-01. Las especificaciones técnicas de las pruebas utilizadas se describen en el documento Descripción Técnica de las Pruebas Estandarizadas para Medir los Aprendizajes.

Es importante destacar que, en octubre 2014, los estudiantes de Villa Mella **tomaron la prueba del grado anterior**. Esta fue una decisión tomada entre INAFOCAM-INTEC-PUCMM porque la prueba estaba siendo aplicada al inicio del año escolar: no se podía examinar a los niños sobre contenidos y niveles de desempeño que aún no habrían sido impartidos. De todas maneras, los resultados de la evaluación de los aprendizajes en octubre 2014, proporcionaron información general sobre los desempeños de los niños en las áreas correspondientes para fines de diagnóstico y línea base, que era el objetivo principal de aquella aplicación.

Debajo se muestra la tabla de las pruebas que tomaron los niños en octubre 2014.

Tabla 10: Pruebas de Comprensión Lectora Aplicadas por Grado y Asignatura en la Evaluación Diagnóstica de octubre 2014

Grado	Comprensión Lectora	Matemática	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales
1 ^{ro}	Pre-Test de Primer Grado	Prueba de 1 ^{er} Grado		
2 ^{do}	Prueba de 1 ^{er} Grado	Prueba de 1 ^{er} Grado		
3 ^{ro}	Prueba de 2 ^{do} Grado	Prueba de 2 ^{do} Grado		
4 ^{to}	Prueba de 3 ^{er} Grado	Prueba de 3 ^{er} /4 ^{to} Grados		
5 ^{to}	Prueba de 4 ^{to} Grado	Prueba de 3 ^{er} /4 ^{to} Grados	Prueba de 4 ^{to} Grado	Prueba de 4 ^{to} Grado
6 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} /6 ^{to} Grados	Prueba de 5 ^{to} /6 ^{to} Grados	Prueba de 5 ^{to} Grado	Prueba de 5 ^{to} Grado

Fuente: Aplicación de Pruebas Diagnósticas de octubre 2014.

A continuación, se muestran las principales cifras de las aplicaciones

Tabla 11: Total, de Estudiantes Evaluados por grado, Distrito 10-01, Año 2014

Grado	Octubre 2014
Primero	1914
Segundo	1936
Tercero	2497
Cuarto	2704
Quinto	2607
Sexto	2787
Total	14444

Fuente: Aplicación de Pruebas Diagnósticas de octubre 2014

Tabla 12: Cantidad de Pruebas Aplicadas por Asignatura, Distrito 10-01, octubre 2014

Área	Comprensión Lectora	Matemática	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales
Primero	2186			
Segundo	2372			
Tercero	2586			
Cuarto	2759			
Quinto	2729		2377	2399
Sexto	2866		2623	2482
Total				

Fuente: Aplicación de Pruebas Diagnósticas de octubre 2014

Los resultados de la evaluación diagnóstica, al igual que las evaluaciones de seguimiento sub-siguientes se presentaron por asignatura, y atendiendo a las variables: sexo, tanda, condición de edad y red geográfica en que se ubicaba la escuela. Para la agrupación de los estudiantes por edad, se tomaron los estándares establecidos por el MINERD para la caracterización de un niño en tres condiciones de edad: en precocidad, en la edad teórica y en sobre edad.

Adicionalmente, se presentaron resultados desagregados sobre las diferentes sub-competencias y componentes del currículo que medían las pruebas, y se elaboraron informes individualizados por escuela con los resultados por grado y sección. A continuación, los principales resultados de dicha evaluación.

COMPRESIÓN LECTORA

■ Desempeños promedio

Todos los grados tuvieron desempeños promedio que no llegaban al 60%. De hecho, los grados de primero, quinto y sexto, no llegaron al 50%. Al dividir los promedios en rangos de desempeño, se pudo observar que, en estos tres grados, la mayor proporción de estudiantes se concentró en el rango de desempeño “por debajo del 40%”. En los siguientes gráficos se muestra con detalles estos resultados.

Gráfico 27: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014

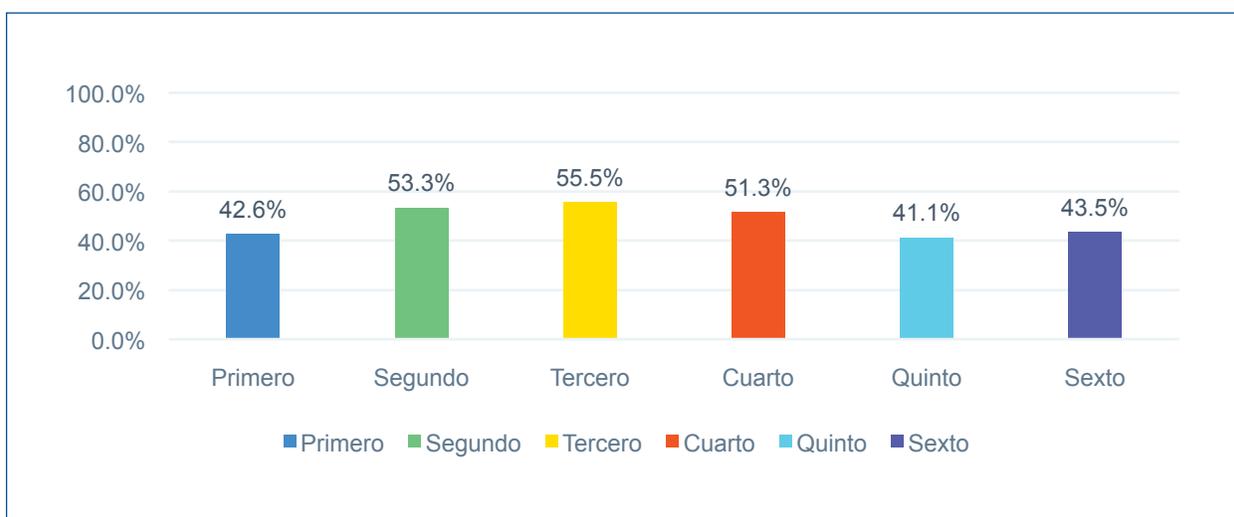
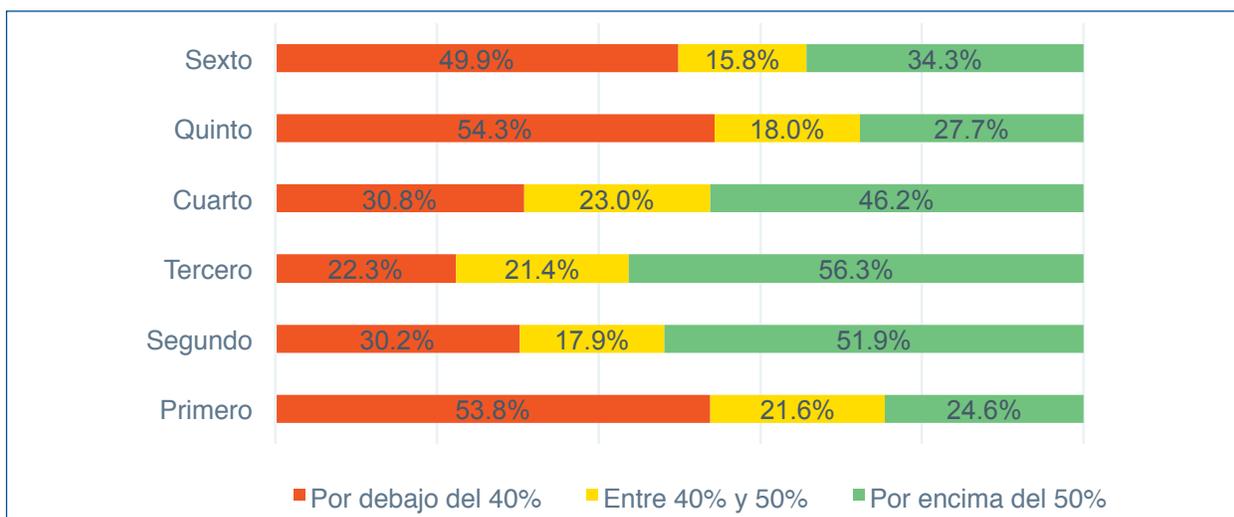


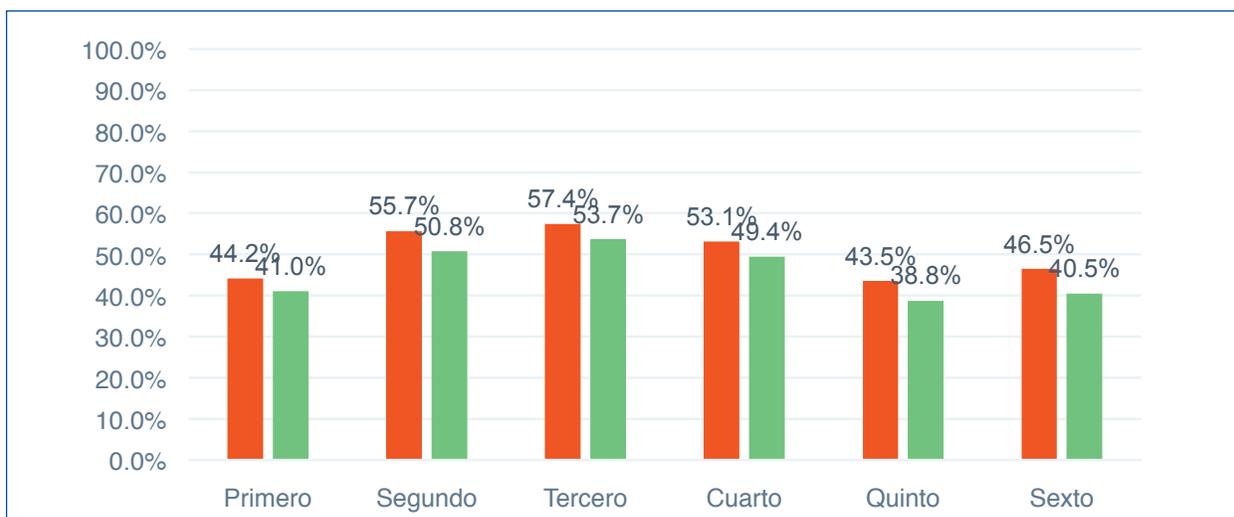
Gráfico 28: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por sexo

Al agrupar los estudiantes evaluados por sexo, se determinó que, en todos los grados, las niñas mostraron desempeños ligeramente superiores a los niños. En los grados de segundo, quinto y sexto, la diferencia de desempeño fue superior a los 4 puntos, mientras que, en los demás grados, la diferencia en promedio fue de 3.5 puntos, como se observa en el siguiente gráfico.

Gráfico 29: Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado por Sexo en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por condición de edad

Para todos los grados, los estudiantes en precocidad presentaron desempeños superiores a sus pares. De igual forma, los estudiantes en sobre edad fueron los que tuvieron los desempeños más bajos de estos tres grupos, según se observa en los siguientes gráficos.

Gráfico 30: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Edad en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014.

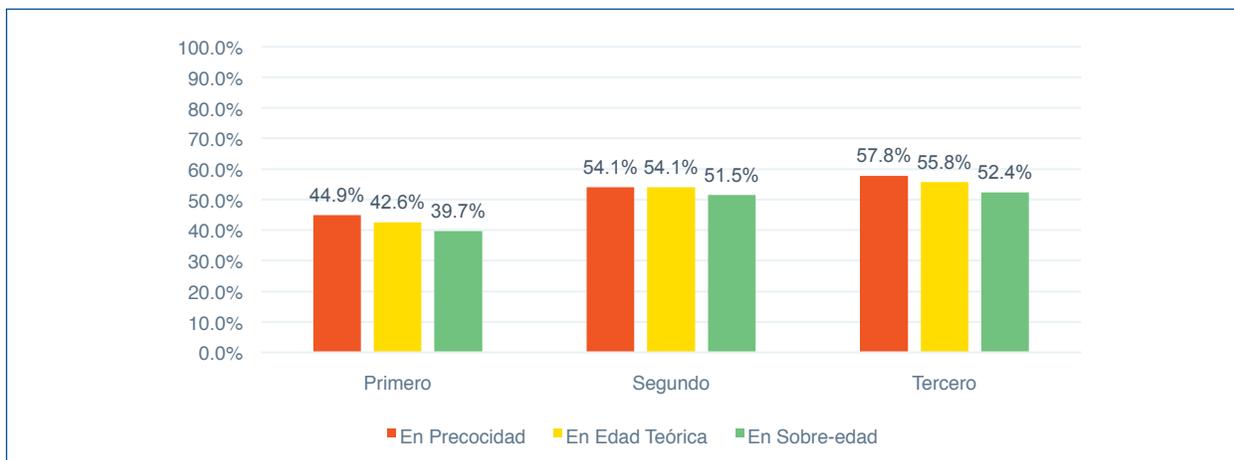
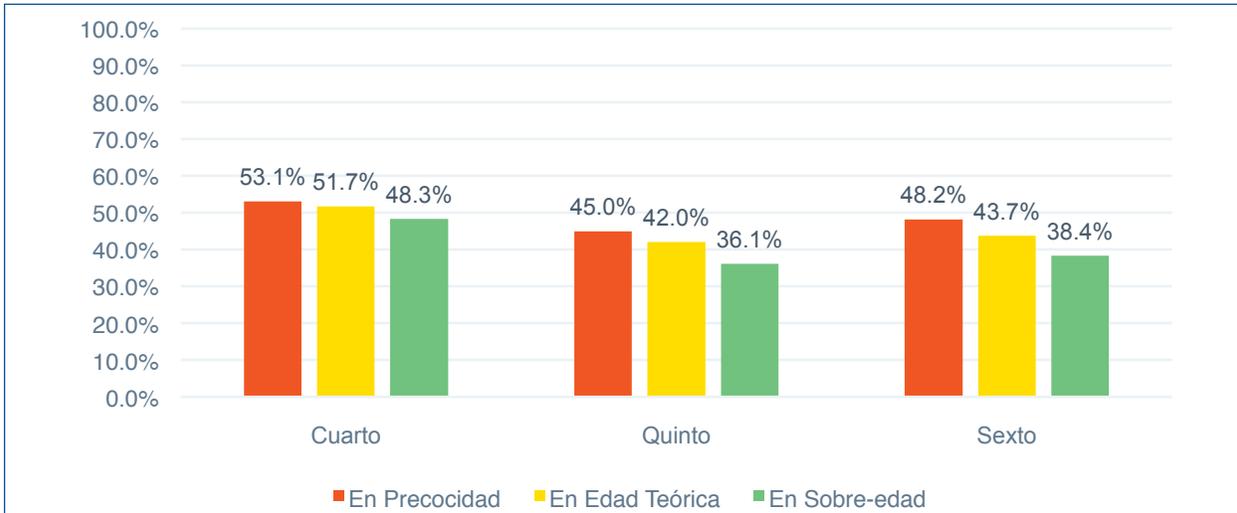


Gráfico 31: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Edad en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por tanda

Con excepción del cuarto grado, los estudiantes de la tanda extendida mostraron mejores desempeños que sus pares de las tandas matutina y vespertina. A su vez, los estudiantes de la tanda matutina mostraron mejores desempeños que los de la vespertina, con la excepción del quinto grado, en el cual los desempeños de estudiantes de estas tandas fueron muy similares. La información desagregada sobre las tandas se puede ver en los siguientes gráficos.

Gráfico 32: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Tanda en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014

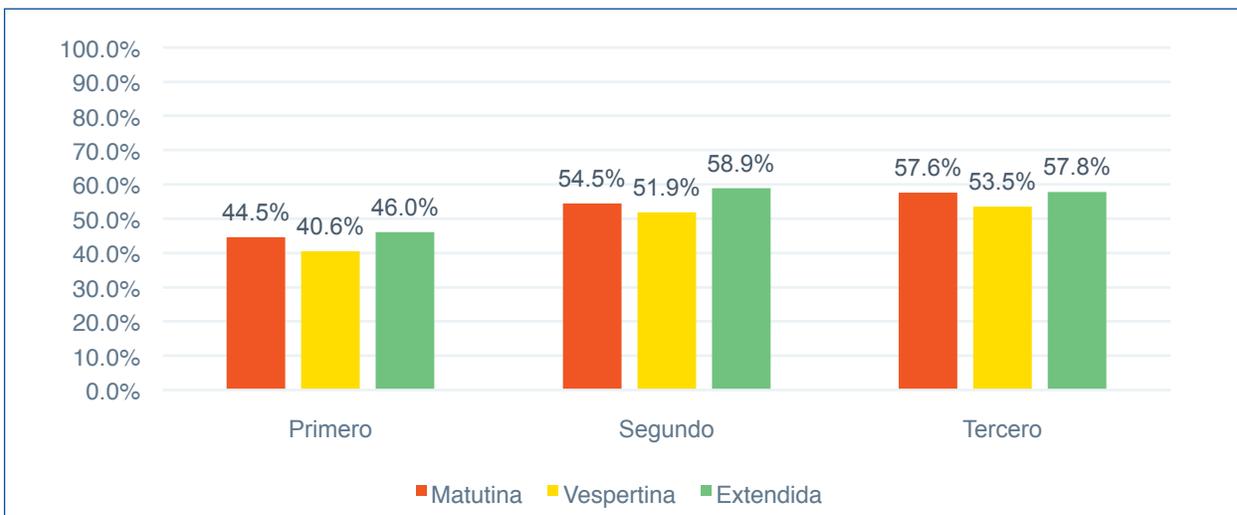
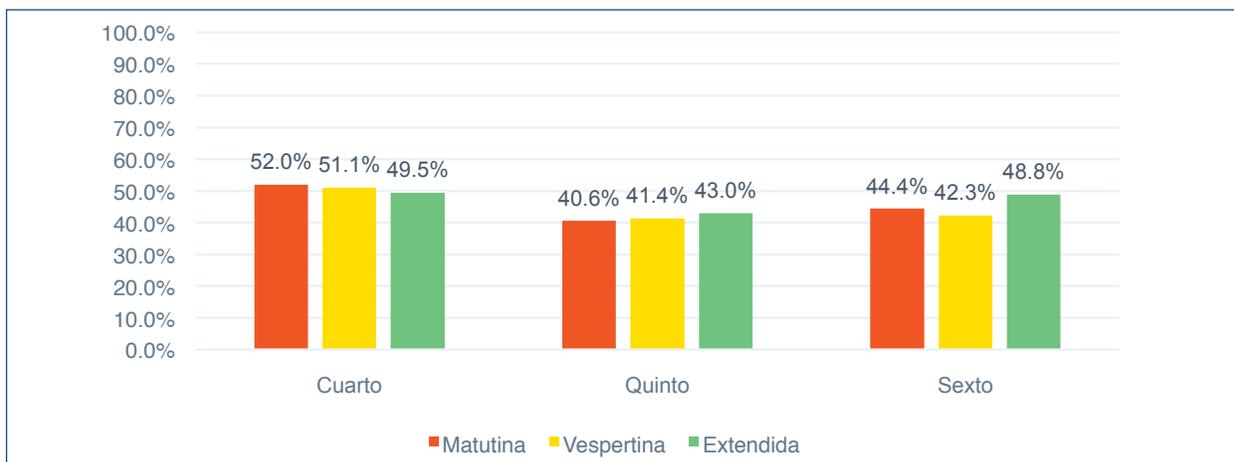


Gráfico 33: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Tanda en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014



Desempeños promedio por red

Un análisis de los resultados agrupados por la red geográfica en que se ubicaba la escuela permitió constatar que, para todos los grados, las escuelas de la red 2 mostraron mejores desempeños que las de las otras redes. De hecho, en tercer grado, el promedio de desempeño fue de 61.6%, siendo este el único caso en el que el desempeño estuvo por encima de los 60 puntos. Cabe destacar que en la red 2 de Guaricanos es donde quedaba ubicada la sede del Distrito 10-01, la cual fue movida posteriormente a la red 3.

Gráfico 34: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Red en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, Octubre 2014

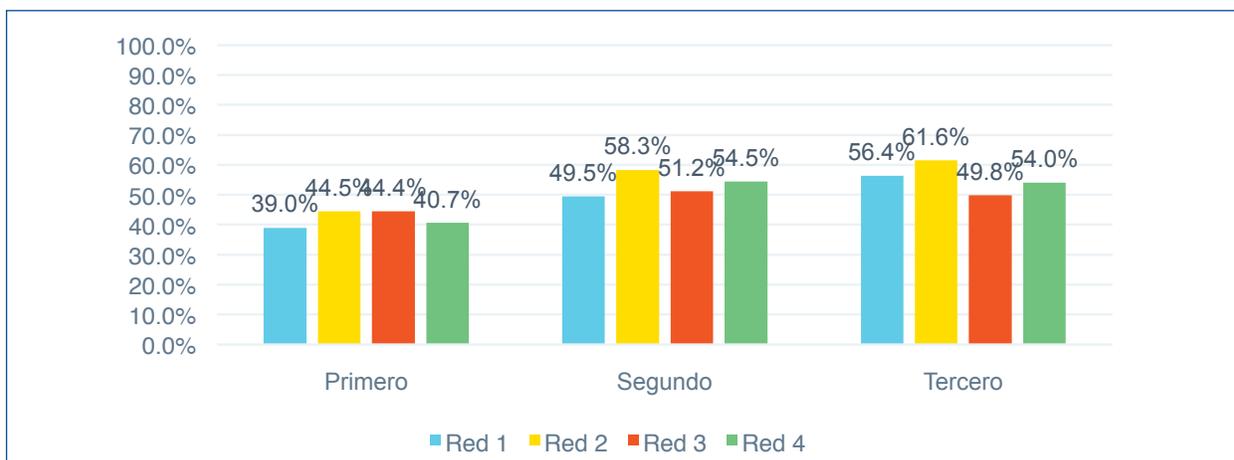
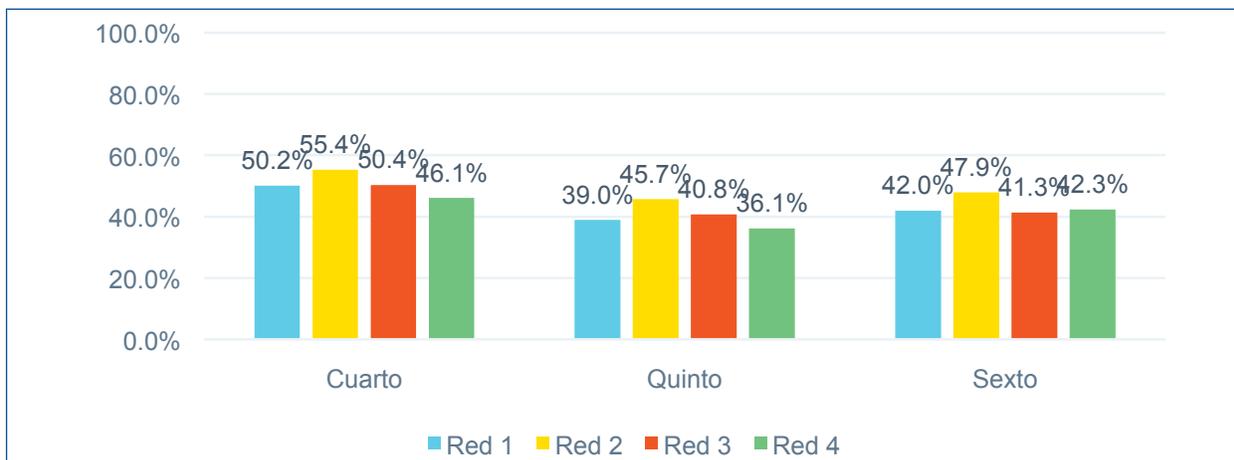


Gráfico 35: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Red en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, Octubre 2014



■ Desempeños promedio por área

Una desagregación más profunda, permitió analizar los resultados de los desempeños por área. De primero a cuarto grado, los desempeños en Comprensión Oral estuvieron por encima de los de comprensión lectora. De primero a tercer grado, la diferencia entre una sub-competencia y otra fue de más de 30 puntos. En cuanto a quinto y sexto grado, los desempeños en comprensión literal y comprensión inferencial fueron similares. Los siguientes gráficos muestran los resultados agrupados por las áreas y sub-áreas evaluadas en cada grado.

Gráfico 36: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Cuarto Grado por Área

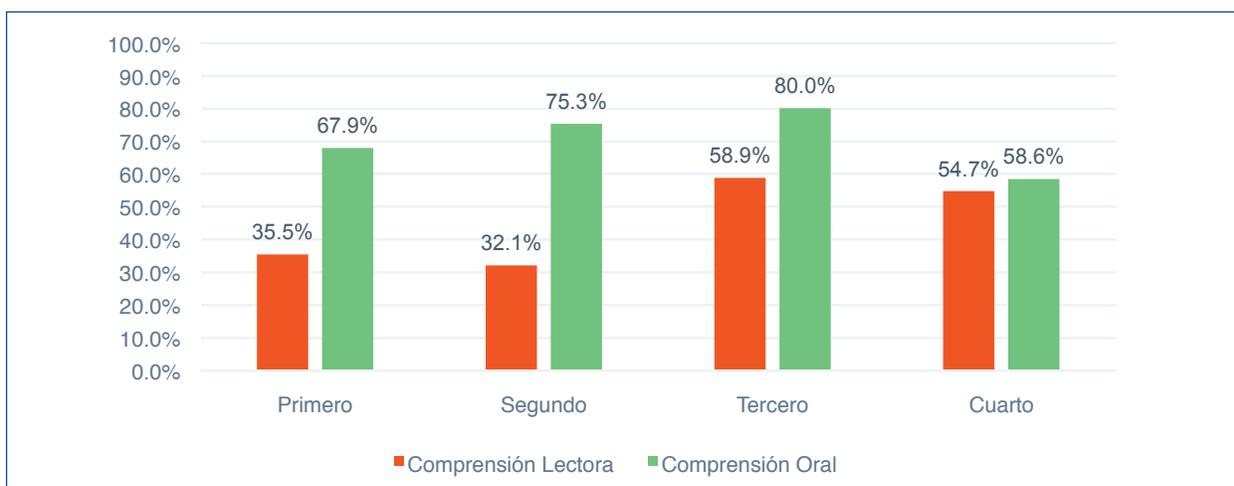
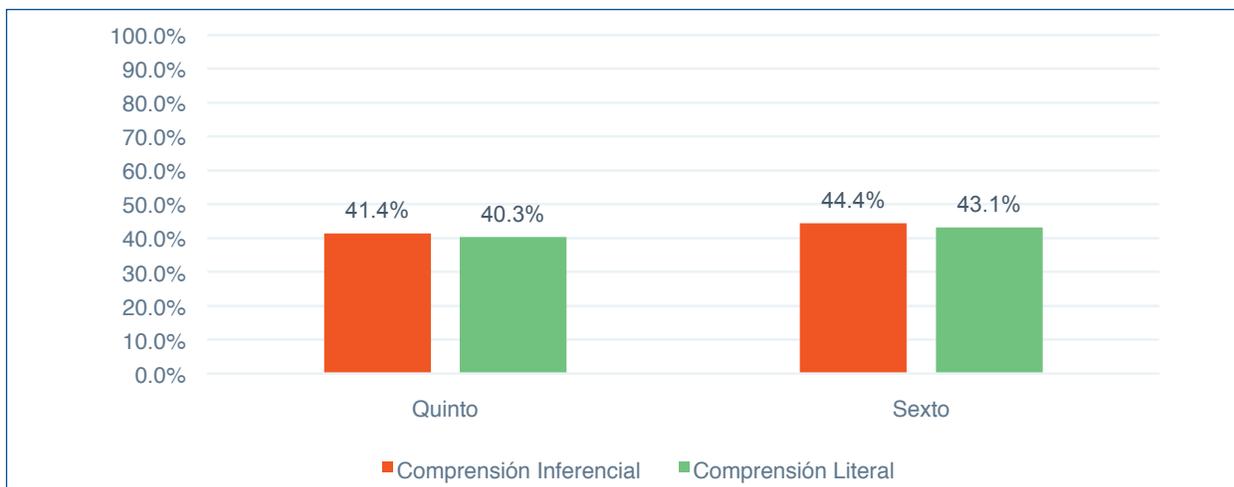


Gráfico 37: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Área en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, octubre 2014



MATEMÁTICA

■ Desempeños promedio por grado

Todos los grados tuvieron desempeños promedio que no llegaban al 50%. De hecho, sólo segundo y tercero estuvieron por encima de los 40 puntos, con 46.5% y 49.8% respectivamente. Al dividir los promedios en rangos de desempeño, se pudo observar que, en estos dos grados, una gran proporción de estudiantes se concentró en el rango de desempeño “por encima del 50%” (39.9% en segundo, 48.3% en tercero).

Gráfico 38: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014

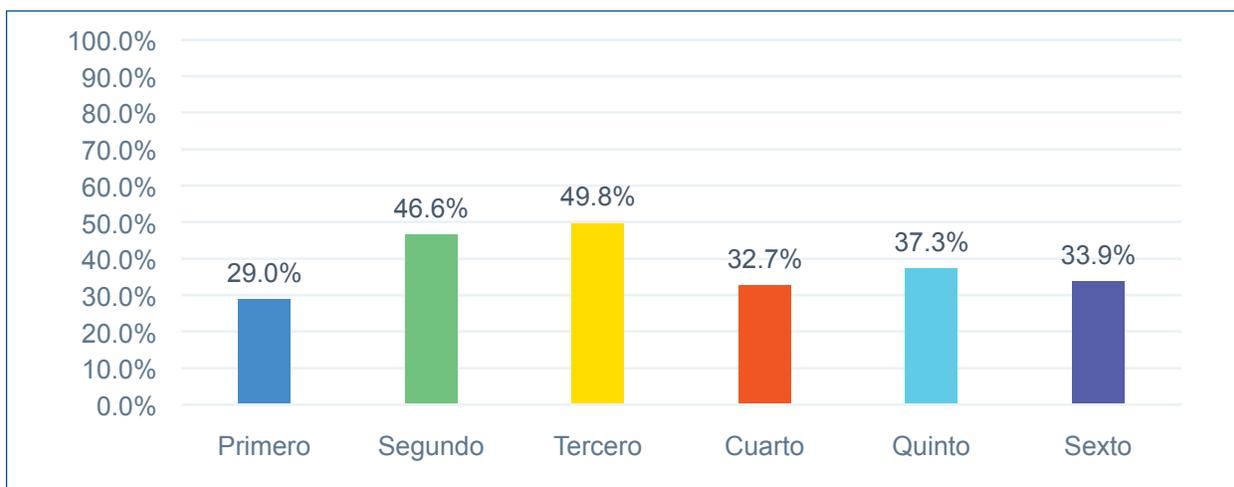
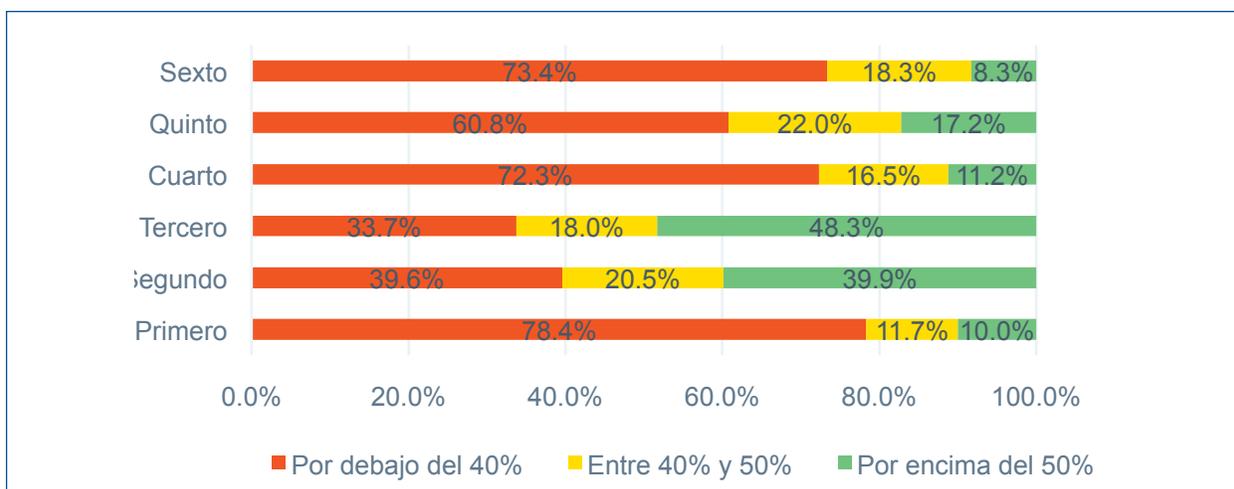


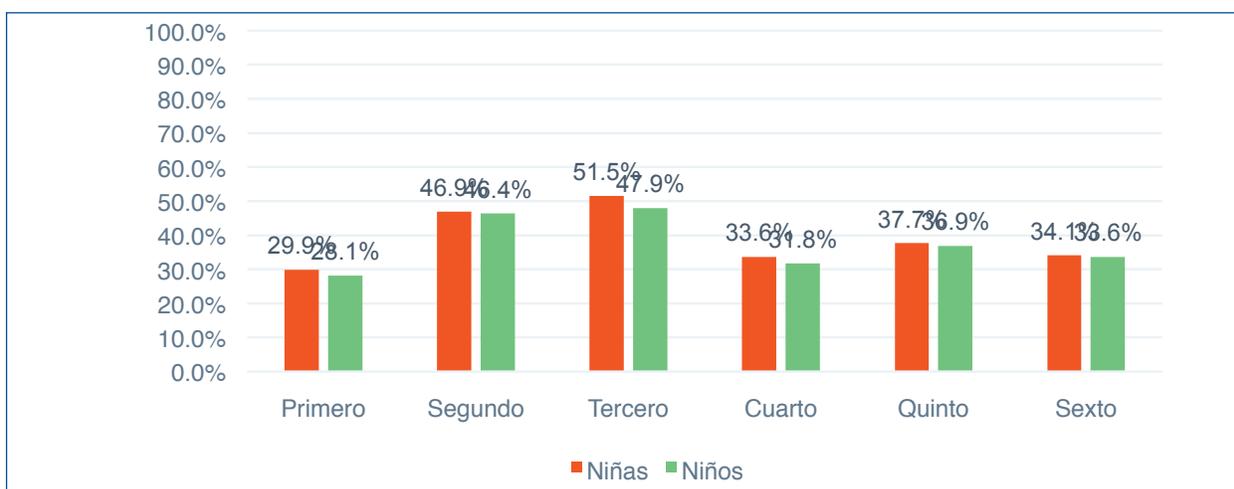
Gráfico 39: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por sexo

Al igual que en Comprensión Lectora, las niñas mostraron un mejor desempeño que los niños en todos los grados. Sin embargo, las diferencias fueron en menor proporción que en Comprensión Lectora: la diferencia fue de entre uno y dos puntos, con la excepción de tercer grado, en el cual la diferencia a favor de las niñas fue de 3.6, como se observa en el siguiente gráfico.

Gráfico 40: Desempeños de los Estudiantes de Primero a Sexto Grado por Sexo en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por condición de edad

En el caso de Matemática, los estudiantes en sobre edad fueron los que mostraron desempeños más altos en los grados del primer ciclo. Sin embargo, en el segundo ciclo, fue el grupo con el desempeño inferior. A su vez, los estudiantes en la edad teórica presentaron mejor desempeño que sus pares en precocidad en el primer ciclo, pero inferiores en los grados de cuarto a sexto.

Gráfico 41: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Edad en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014

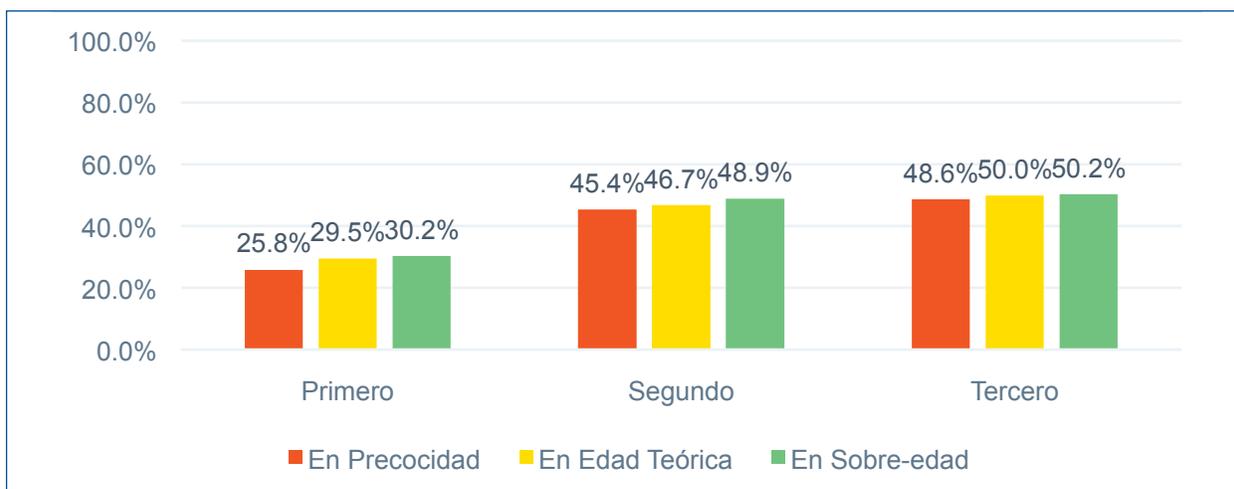
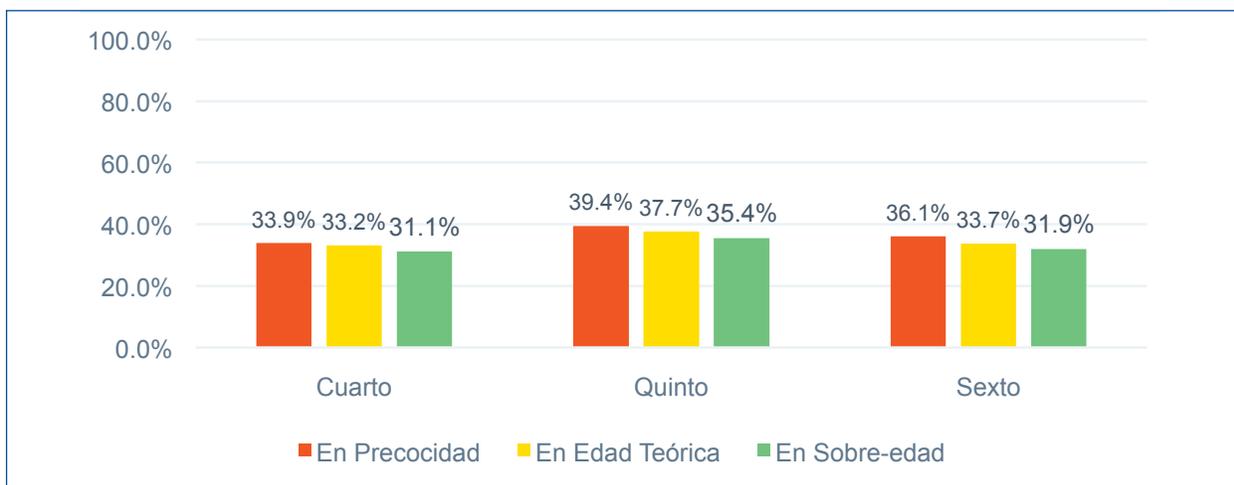


Gráfico 42: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Edad en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por tanda

La agrupación por tandas reveló datos bastante heterogéneos para Matemática. La tanda extendida mostró desempeños más altos en primero, quinto y sexto grados. Sin embargo, en segundo, tercero y cuarto grado, fueron los estudiantes de la tanda matutina que mostraron mejor desempeño. Es importante destacar que, en el caso de quinto grado, los estudiantes de tandas matutina y vespertina obtuvieron desempeños muy similares, diferenciados por 2 décimas.

Gráfico 43: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Tanda en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014

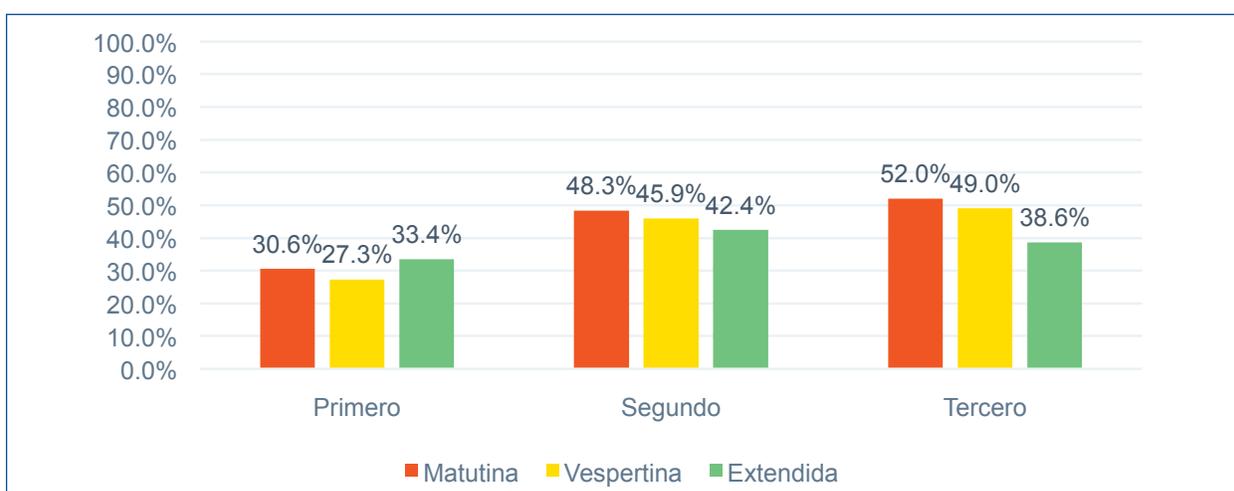
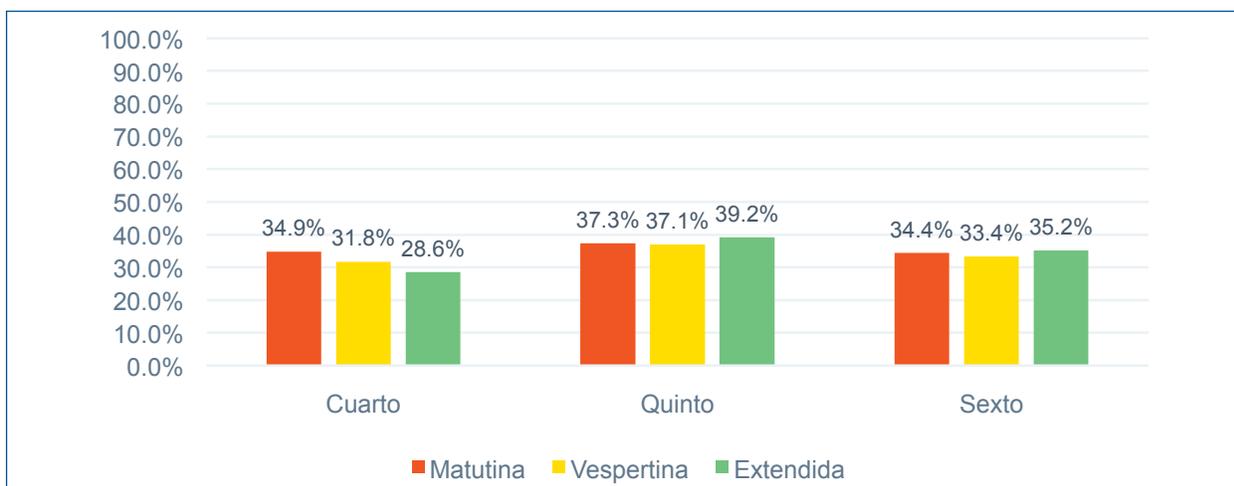


Gráfico 44: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Tanda en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014



Desempeños promedio por red

A diferencia de los resultados por red en Comprensión Lectora, los resultados en Matemática, no mostraron una red cuyo desempeño fuera consistentemente mayor que el de las otras en todos los grados, aunque la red 2 tuvo desempeños mayores en tres de seis grados (cuarto, quinto y sexto). En primero y segundo, la red 3 obtuvo los mayores desempeños, mientras que en segundo fue la red 1.

Gráfico 45: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Red en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014

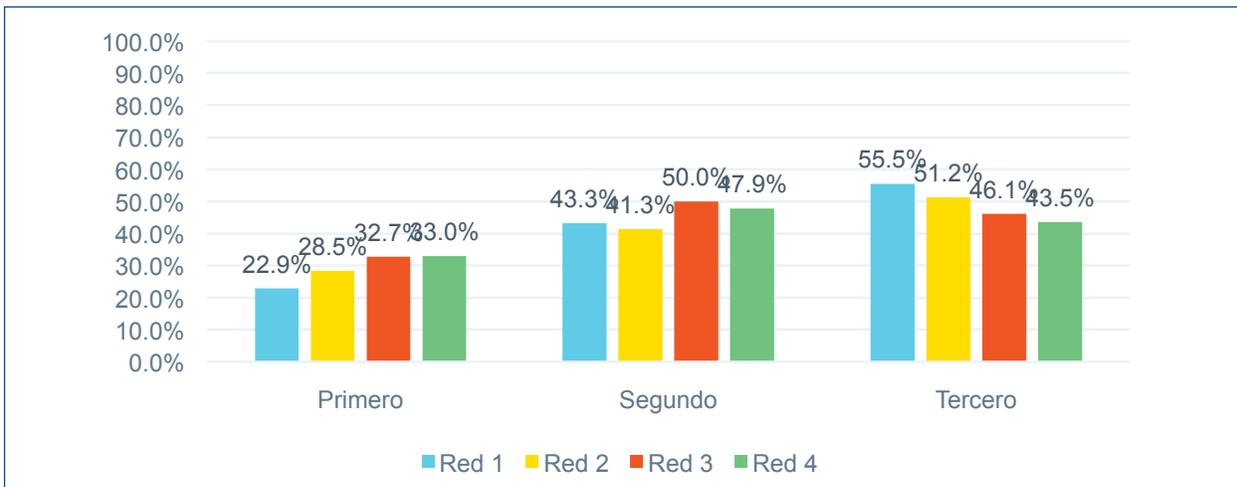


Gráfico 46: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Red en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por componentes

Una desagregación más profunda, permitió analizar los resultados de los desempeños por componente. En el primer ciclo, el componente de mediciones mostró un desempeño visiblemente superior a los demás, mientras que la resta mostró desempeños que no llegaron a los 30 puntos (12 puntos en primer grado). En el segundo ciclo, por su parte, el quinto grado fue el único grado en el que algún componente estuvo por encima de los 40 puntos: mediciones y geometría, con 42.1% y 46.2% de desempeño respectivamente.

Gráfico 47: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primero a Tercer Grado por Área en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014

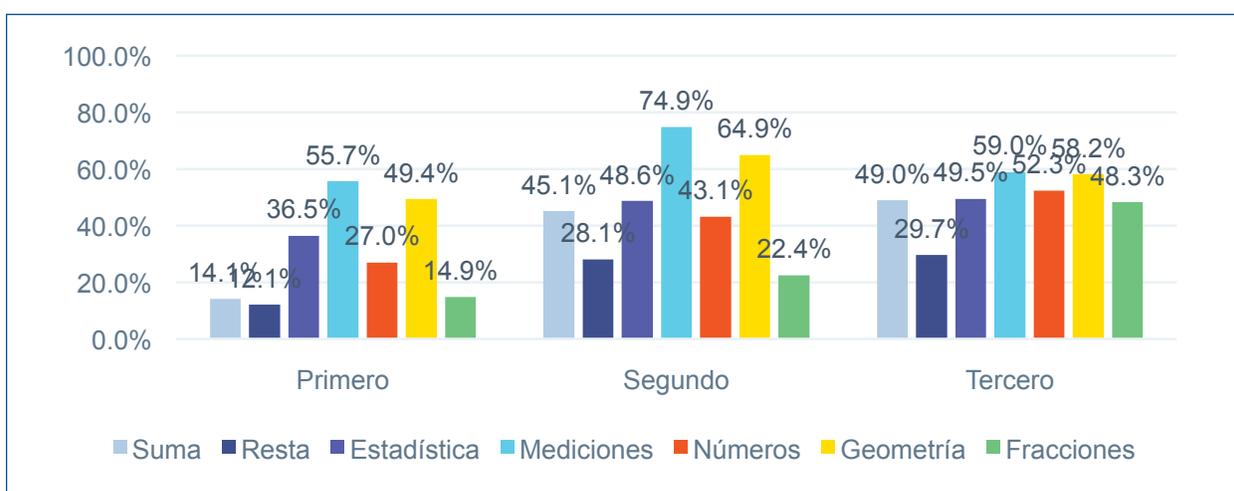
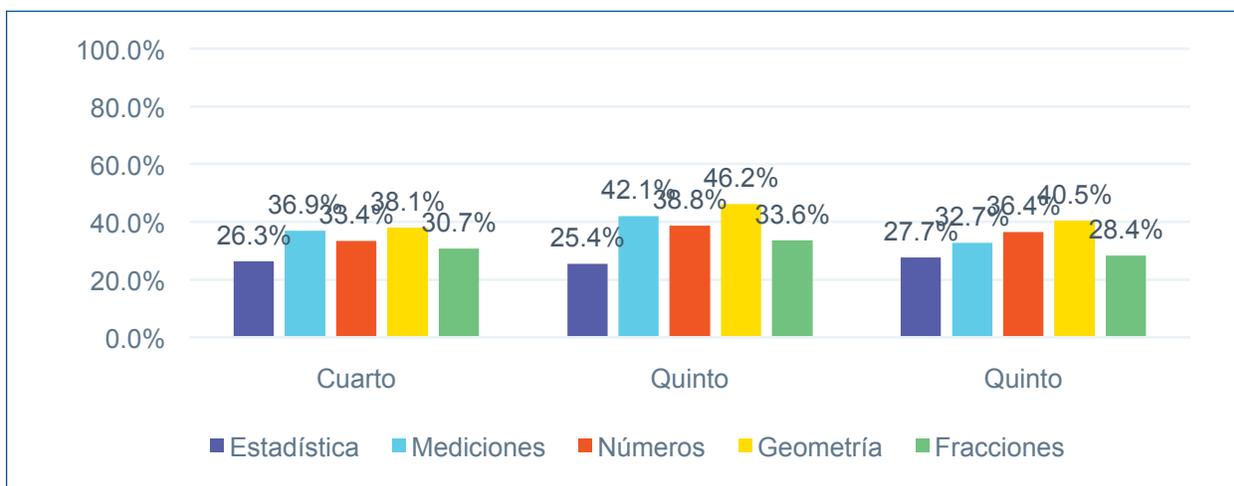


Gráfico 48: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto a Sexto Grado por Área en Matemática, Distrito 10-01, octubre 2014



CIENCIAS DE LA NATURALEZA

■ Desempeños promedio por grado

Los desempeños en Ciencias de la Naturaleza fueron considerablemente más bajos que en el resto de las asignaturas. En ninguno de los dos grados se alcanzaron desempeños que bordearan los 35 puntos porcentuales. La concentración de estudiantes en el rango de desempeño por debajo de los 40 puntos fue de 76.6% en quinto grado y de 88.1% en sexto.

Gráfico 49: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014

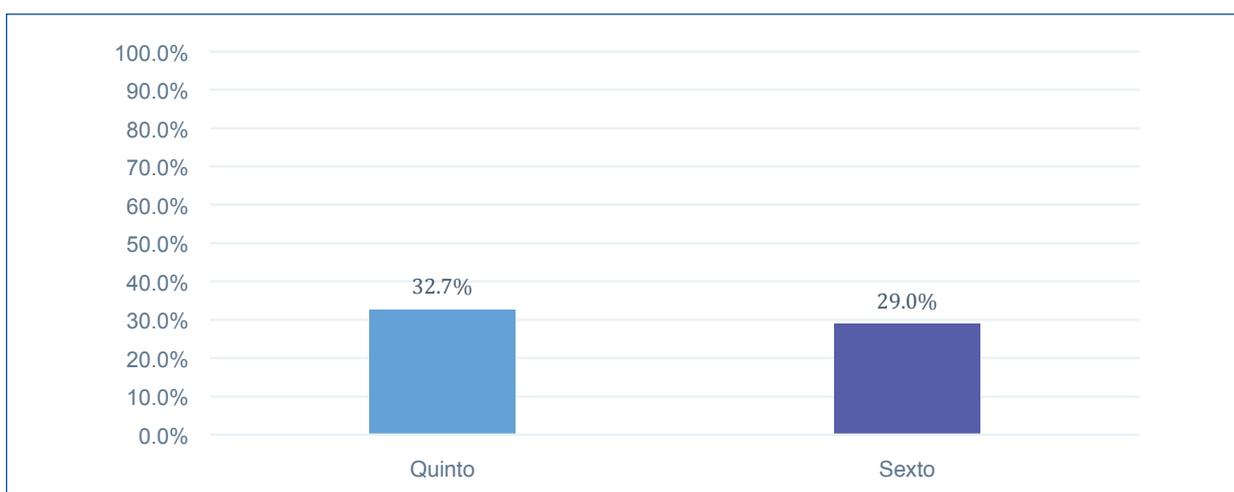
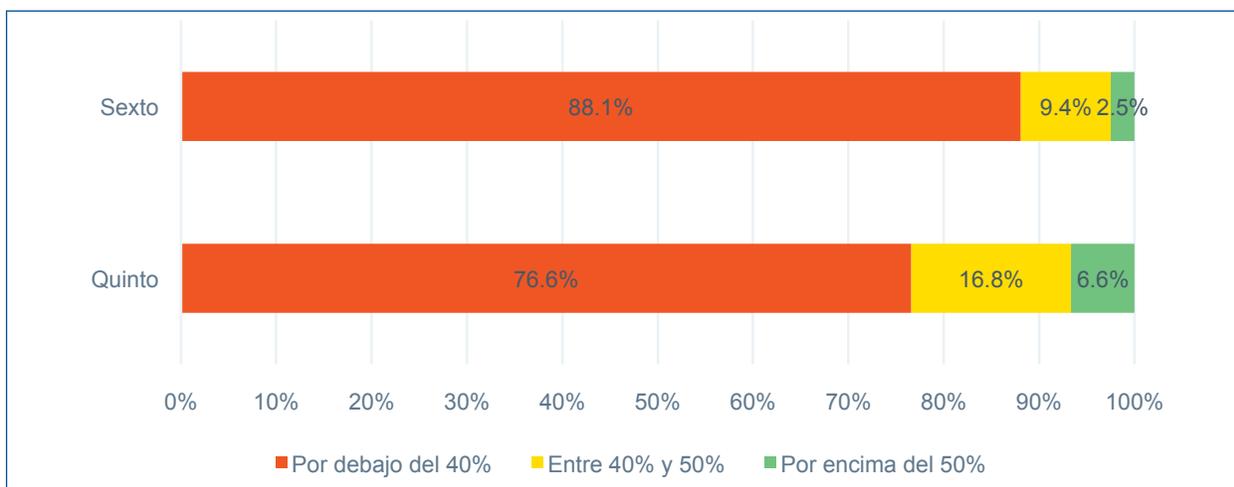


Gráfico 50: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por sexo y condición de edad

No se registraron diferencias significativas en los desempeños de los estudiantes cuando sus resultados se agruparon por sexo y por edad. Como se observa en los gráficos siguientes, solo en el caso de las tandas, en quinto grado, se observó cierta diferencia en los desempeños: los estudiantes en precocidad de este grado estuvieron 2.5 por encima de sus pares en edad teórica y 4.6 por encima de los que estaban en sobre edad.

Gráfico 51: Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Sexo en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014

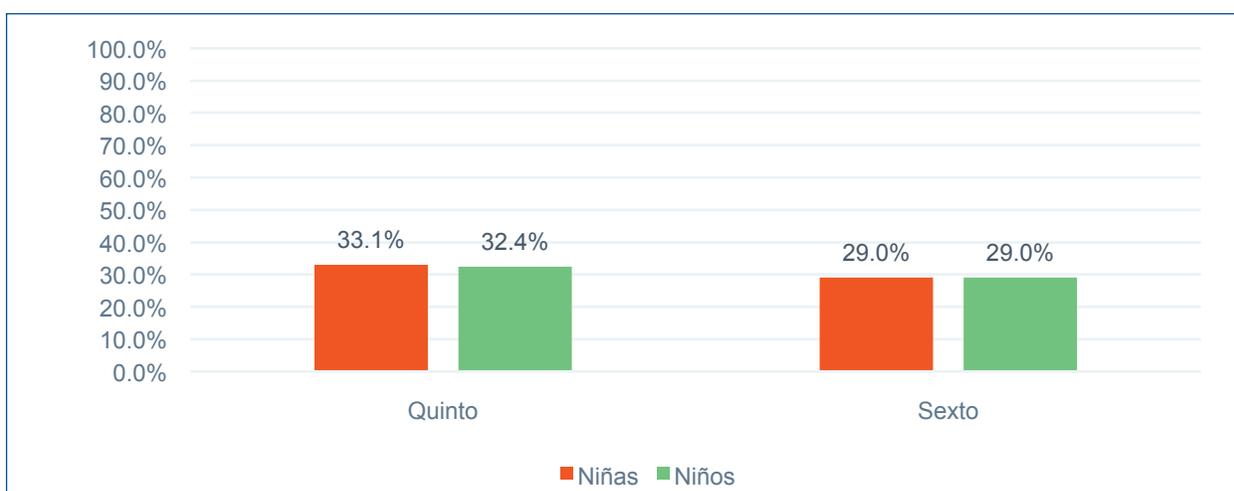
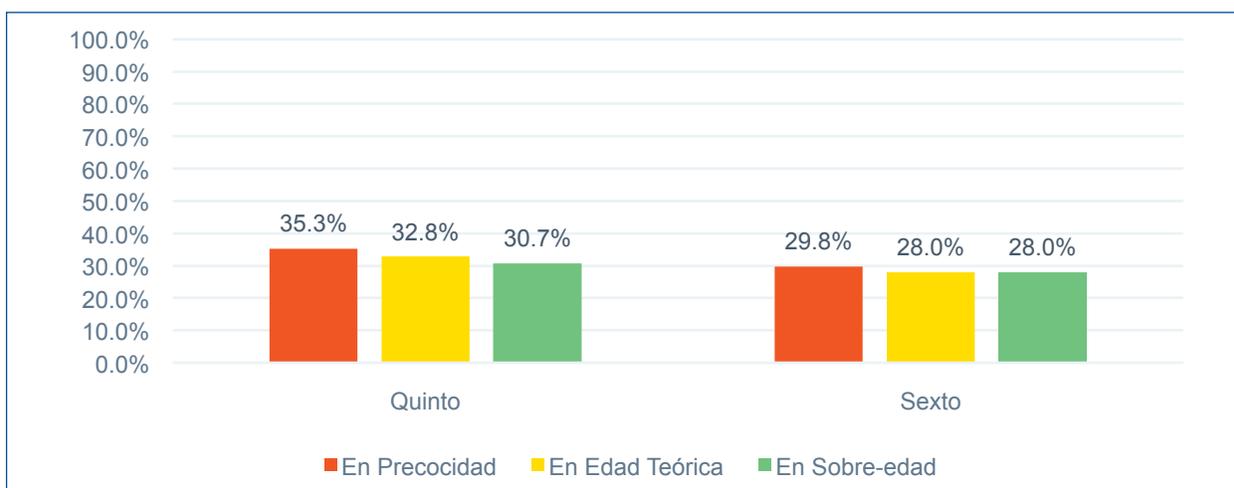


Gráfico 52: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Edad en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por tanda y red geográfica

De manera similar, cuando se agruparon los resultados por tanda y red geográfica, se observaron resultados muy similares en todos los casos. Solamente en el caso de quinto grado se pudo observar que la red 2 tuvo un desempeño ligeramente mayor que las demás redes, como se puede evidenciar en los gráficos siguientes.

Gráfico 53: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Tanda en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014

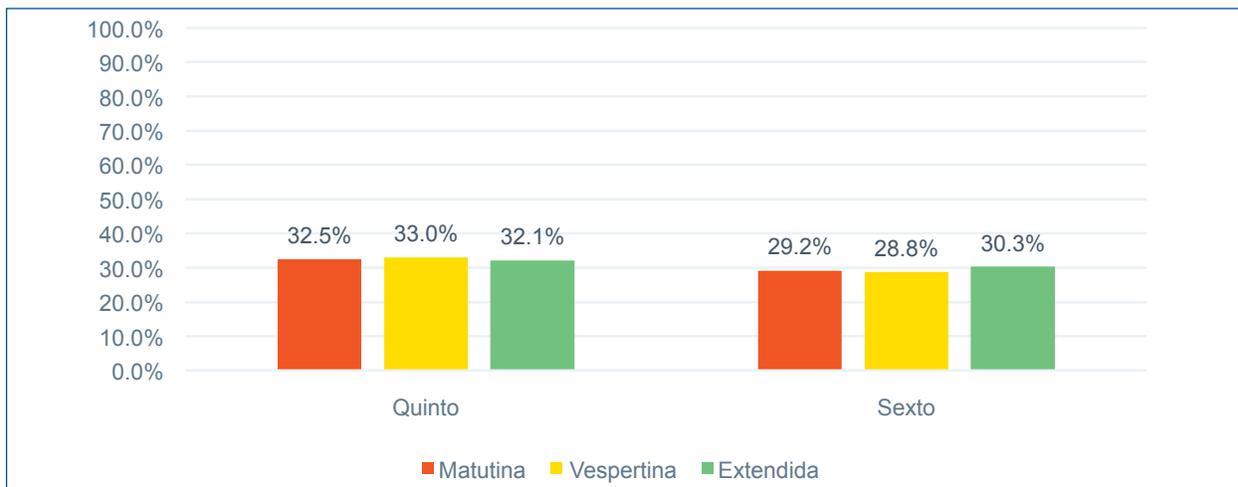


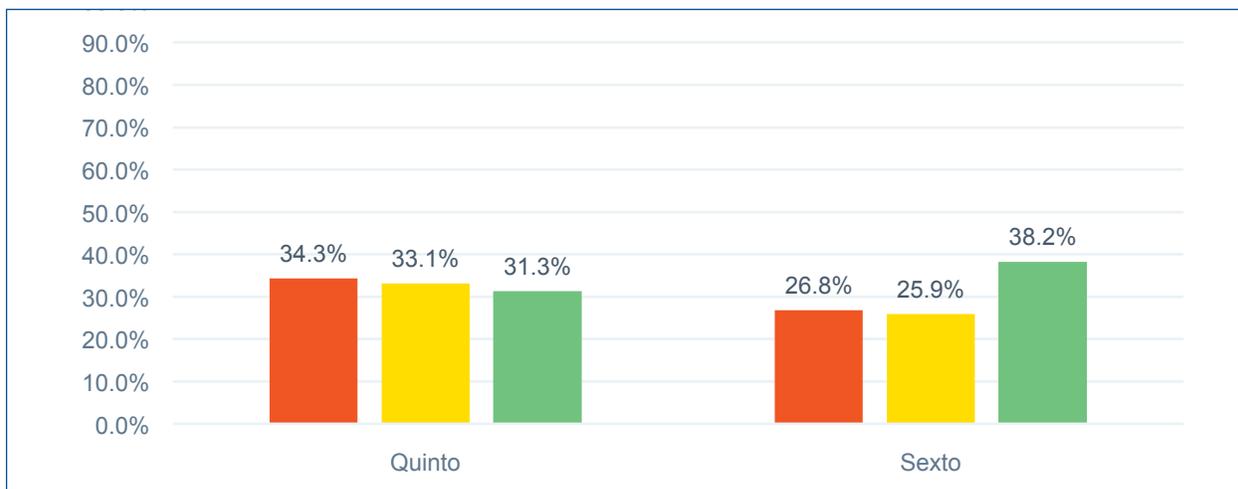
Gráfico 54: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Red en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por componente

Las pruebas de Ciencias de la Naturaleza aplicadas en quinto y sexto grado separaban los contenidos en tres grandes componentes: ciencias de la tierra y el universo, ciencias de la vida y ciencias físicas. La única diferencia notable registrada ocurrió en sexto grado: el componente de ciencias físicas mostró un desempeño muy superior al de los otros dos: 11.4 puntos por encima de ciencias de la tierra y el universo, y 12.3 por encima de ciencias de la vida. Estos datos se muestran de manera más detallada en el siguiente gráfico.

Gráfico 55: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Componente en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, octubre 2014



CIENCIAS SOCIALES

■ Desempeños promedio por grado

En Ciencias Sociales, los desempeños también fueron bien desfavorables: 36.3% en quinto grado y 41.0% en sexto. En quinto, más del 70% de los estudiantes evaluados mostraron un desempeño por debajo de los 40 puntos y en sexto, este grupo conformó casi la mitad de los estudiantes evaluados.

Gráfico 56: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014

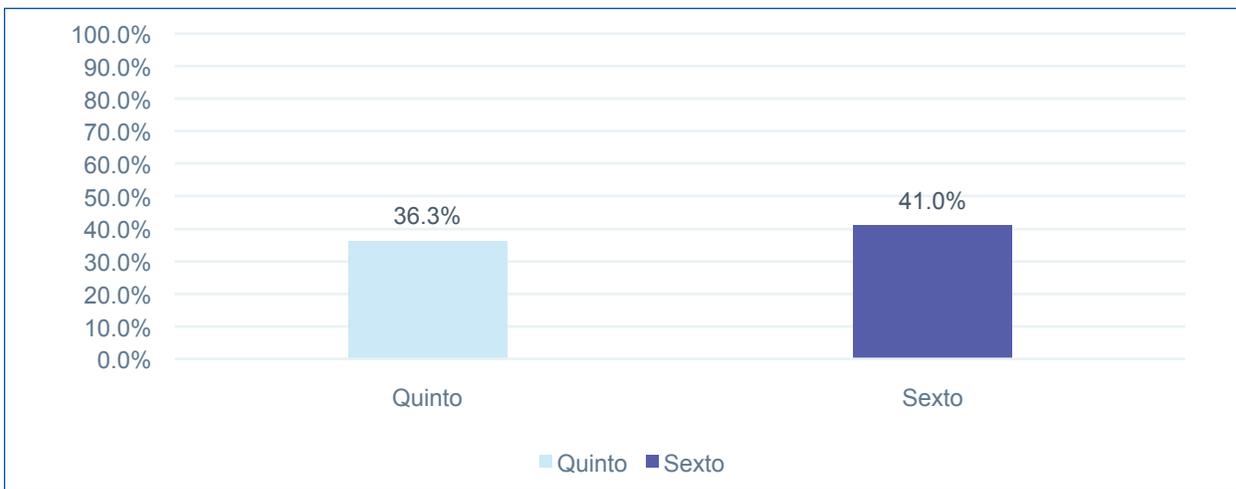
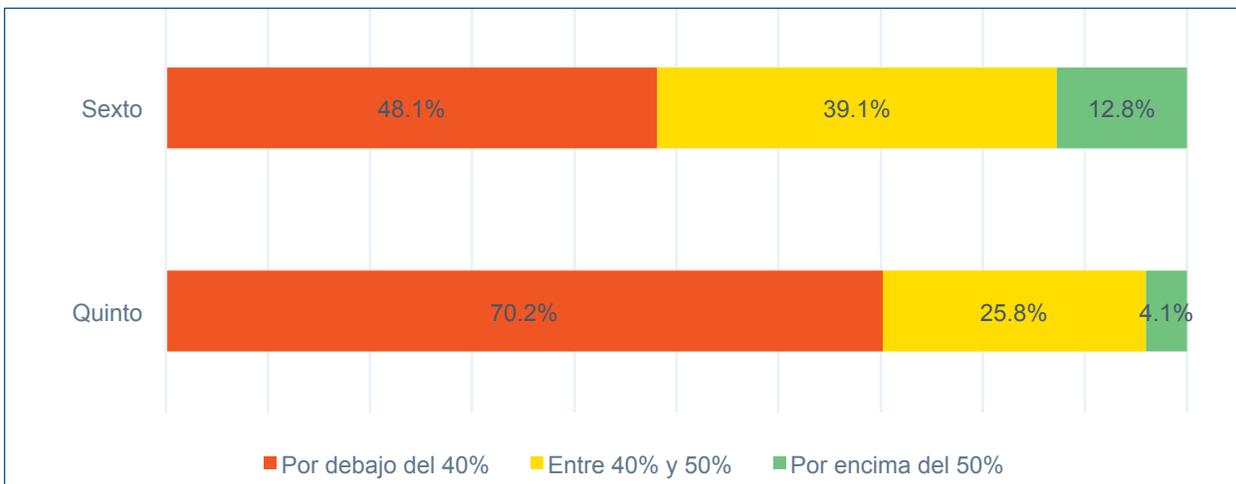


Gráfico 57: Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por sexo y condición de edad

Al igual que en Ciencias de la Naturaleza, en Ciencias Sociales no se registraron diferencias significativas en los desempeños de los estudiantes cuando sus resultados se agruparon por sexo y por edad. En ninguno de los casos se observó una diferencia igual o superior a los dos puntos porcentuales.

Gráfico 58: Desempeños de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Sexo en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014

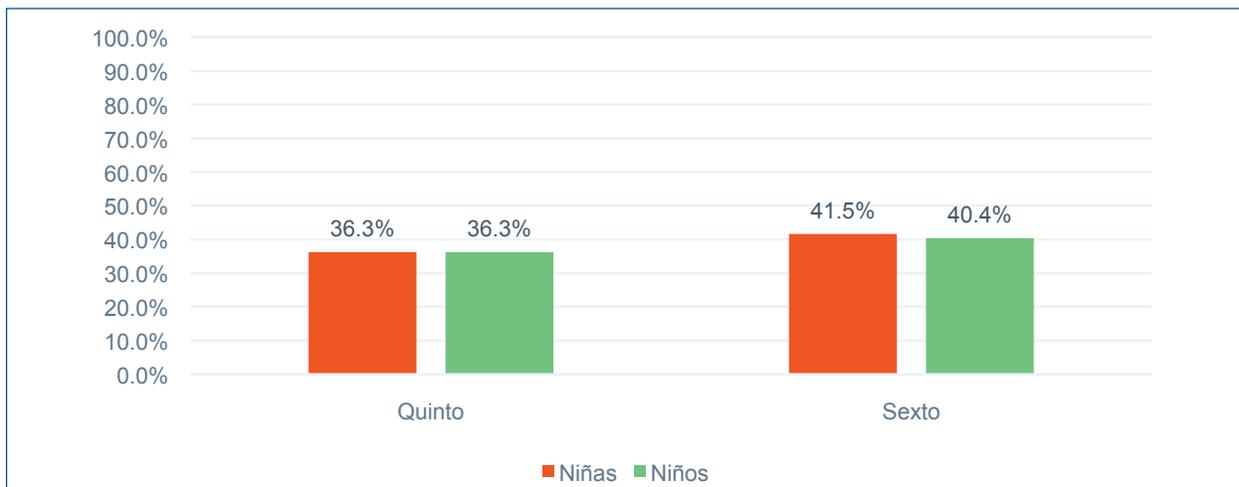
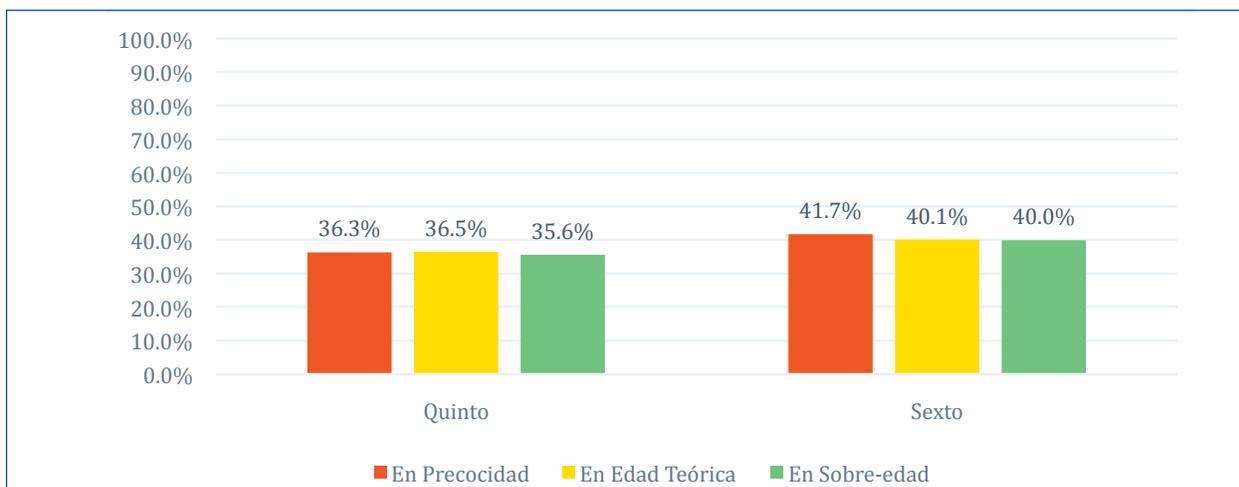


Gráfico 59: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Edad en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Desempeños promedio por tanda y red

De igual forma, la desagregación de los datos por tanda y red geográfica, permitieron evidenciar que los resultados son muy similares en todos los casos. En ninguno de los dos grados, ni en ninguna de las agrupaciones hubo diferencias que llegaran a los dos puntos.

Gráfico 60: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Tanda en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014

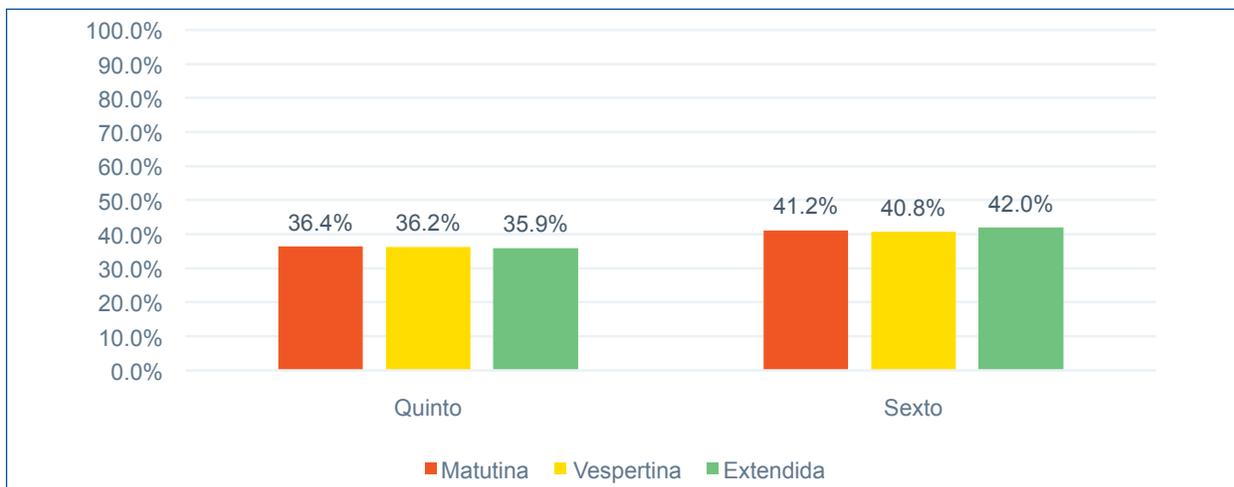


Gráfico 61: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto y Sexto Grado por Red en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014



■ Componentes

Las pruebas de Ciencias Sociales aplicadas en quinto y sexto grado evaluaban diversos temas y contenidos que fueron analizados en la fase diagnóstica.

En quinto grado, el tema de **La provincia, paisaje natural y paisaje cultural** fue el único con desempeño por encima de los 50 puntos. Por otro lado, dos temas obtuvieron puntuación por debajo de los 30 puntos: **Organizaciones que poseían los indígenas en la**

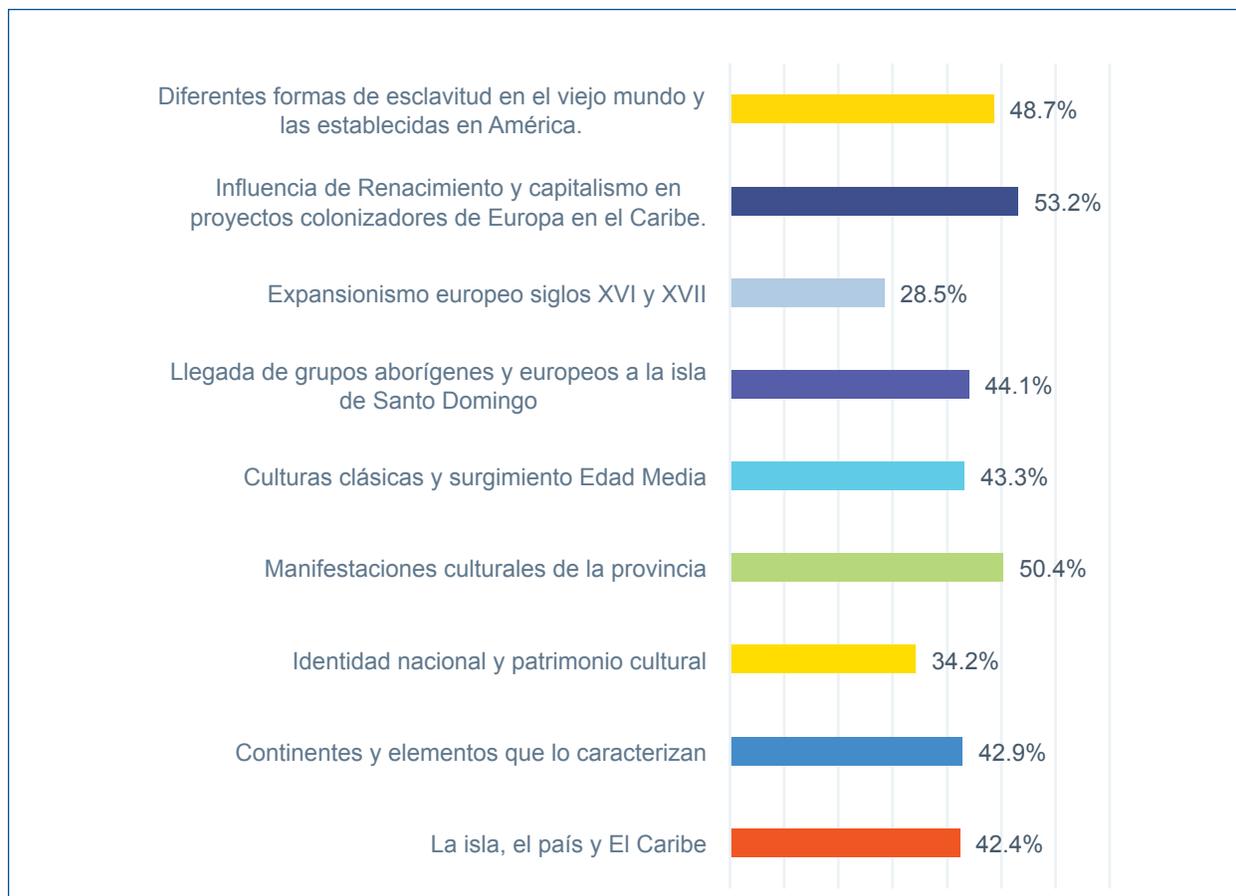
región, y Desarrollo de la actividad económica en la región.

En sexto grado, por su parte, los temas de Influencia del Renacimiento y el capitalismo en los proyectos colonizadores de Europa en el Caribe y **Manifestaciones culturales de la provincia** fueron los únicos con desempeño por encima de los 50 puntos. Además, un tema obtuvo puntuación por debajo de los 30 puntos: Expansionismo europeo siglos XVI y XVII. Los siguientes gráficos muestran los desempeños en dichos contenidos para cada grado.

Gráfico 62: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto Grado por Componente en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014



Gráfico 63: Desempeño Promedio de los Estudiantes de Sexto Grado por Componente en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, octubre 2014



Principales hallazgos del diagnóstico de los aprendizajes

■ Sobre los Resultados de Comprensión Lectora

- Sólo tercero y cuarto grado obtuvieron desempeños por encima de los 50 puntos. En primero y sexto grado se observaron desempeños por debajo de los 40 puntos.
- Los siguientes grupos mostraron desempeños diferenciados: las niñas por encima de los niños; los estudiantes en precocidad por encima de los estudiantes en edad teórica y en sobre edad; los estudiantes en la tanda extendida por encima de los de las tandas matutina y vespertina; los estudiantes provenientes de escuelas de la red 2, por encima de sus pares de las otras tres redes.
- En el primer ciclo la diferencia en desempeño entre Comprensión Oral y Comprensión Lectora sobrepasa los 30 puntos

■ Sobre los Resultados de Matemática

- Ninguno de los grados mostró desempeños por encima de los 50 puntos. El grado con mayor desempeño fue segundo, con 46.7% y el de menor desempeño fue primero, con 29.0%
- Al igual que en Comprensión Lectora, las niñas mostraron un mejor desempeño que los niños en todos los grados. Sin embargo, las diferencias fueron en menor proporción.
- En el primer ciclo, los estudiantes en sobre edad mostraron desempeños más altos que sus pares en precocidad y en la edad teórica, presumiblemente por el conocimiento empírico que traen estos estudiantes de mayor edad a la escuela. Sin embargo, en el segundo ciclo, esta tendencia se invierte, pues los estudiantes en sobre edad son el grupo con el desempeño menos favorable.

■ Sobre los Resultados de Ciencias de la Naturaleza

- Los desempeños en Ciencias de la Naturaleza fueron considerablemente más bajos que en el resto de las asignaturas. En ninguno de los grados el desempeño alcanzó los 40 puntos.
- No se observaron diferencias significativas de desempeño cuando se agruparon los datos de acuerdo a las variables de sexo, condición de edad, tanda o red geográfica de la escuela.

■ Sobre los Resultados de Ciencias Sociales

- En ninguno de los grados el desempeño alcanzó los 45 puntos: el desempeño promedio en quinto grado fue de 36.3% y en sexto grado fue de 41.0%
- Al igual que en Ciencias de la Naturaleza, no se observaron diferencias significativas de desempeño cuando se agruparon los datos de acuerdo a las variables de sexo, condición de edad, tanda o red geográfica de la escuela

5.2.3 Componente Gestión

■ Descripción General

Como parte del establecimiento de la línea base, se realizó un diagnóstico cuyo propósito general fue determinar el nivel de desarrollo del liderazgo centrado en el aprendizaje en los directores del Nivel Primario pertenecientes al Distrito Educativo 10-01. De igual manera, se buscó caracterizar la gestión de los centros en algunos aspectos relacionados con los indicadores educativos de desempeño (Promoción, Repitencia, Abandono Intra anual, Sobre edad, y Rendimiento en Pruebas Nacionales), y de gestión institucional (Condiciones de Infraestructura, Documentos institucionales, Organismos de participación y Cogestión), con el propósito de comprender mejor la cultura organizacional de cada centro.

Para los aspectos referidos a la gestión institucional y a la situación de los centros respecto de los indicadores de eficiencia interna se diseñaron y utilizaron unos formularios de recolección de datos, los cuales fueron completados a partir de las informaciones disponibles en cada centro. En lo concerniente al desarrollo del liderazgo, el estudio se realizó mediante una encuesta aplicada a los informantes considerados clave para obtener información objetiva acerca de la realidad estudiada. Estos informantes fueron los docentes, de los cuales se tomó el 75 % de cada centro, un supervisor del Distrito y el director de cada centro, quien completó el instrumento a modo de autoevaluación. Una vez obtenidas las informaciones, se procedió a un análisis minucioso de los resultados, guiado por las variables incluidas en el estudio.

■ Principales Hallazgos del diagnóstico de Gestión

A nivel general, el diagnóstico de gestión realizado en los centros educativos del Nivel Primario pertenecientes al Distrito 10-01, mostró unas características particulares, entre las cuales se destacan las siguientes:

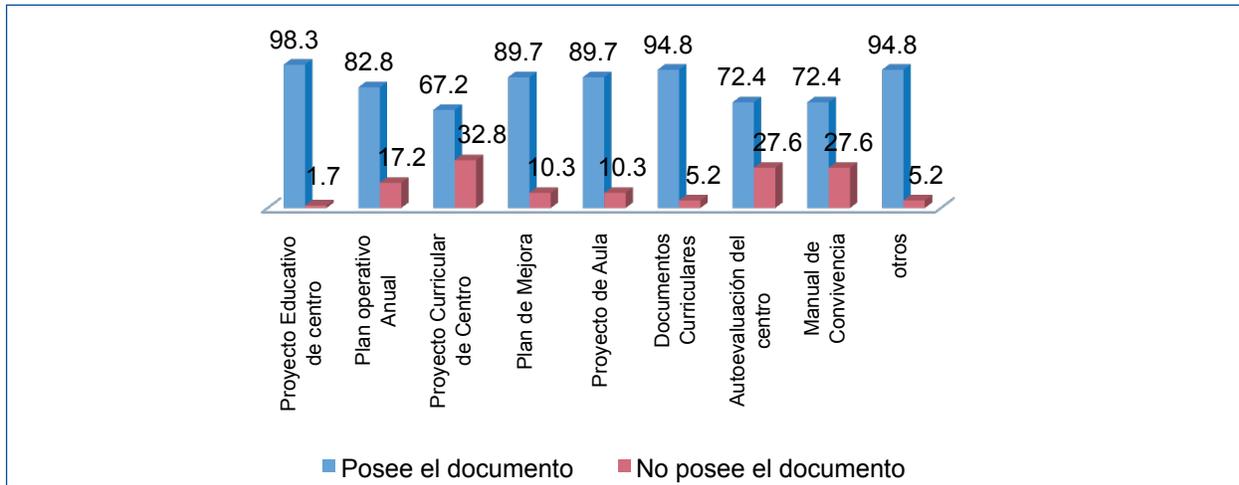
- Los resultados del diagnóstico evidencian la necesidad que tiene el distrito de formar a los directores en los principales temas relacionados con el ejercicio de sus funciones.
- El cumplimiento de los aspectos burocráticos e institucionales parecen ser los que ocupan la mayor inversión de tiempo por parte de los directores.
- En cuanto a los indicadores educativos (abandono escolar, promoción, sobre edad, repitencia, pruebas nacionales, etc), la realidad del distrito 10-01, está igual o por encima del promedio nacional.
- El nivel de desarrollo del liderazgo centrado en el aprendizaje mostrado por los directores del nivel básico del Distrito 10-01 se ubica dentro del rango normal o promedio: la zona de Santa cruz evidencia algún avance mayor que las demás.
- Dentro de los factores o ámbitos del liderazgo centrado en el aprendizaje, la cultura de planificación, monitoreo y evaluación de los aprendizajes desde la gestión, así como el involucramiento de los padres y la comunidad son los que exhiben los peores niveles de desarrollo.

A continuación, se presentan los datos de mayor relevancia que sustentan lo expresado anteriormente.

Documentos Institucionales

Se pudo evidenciar en los centros la existencia de los documentos institucionales básicos para operar en un centro educativo. A saber: Plan educativo de centro (98.3%), documentos curriculares (94.8%) y el Plan de Mejora (89.7%).

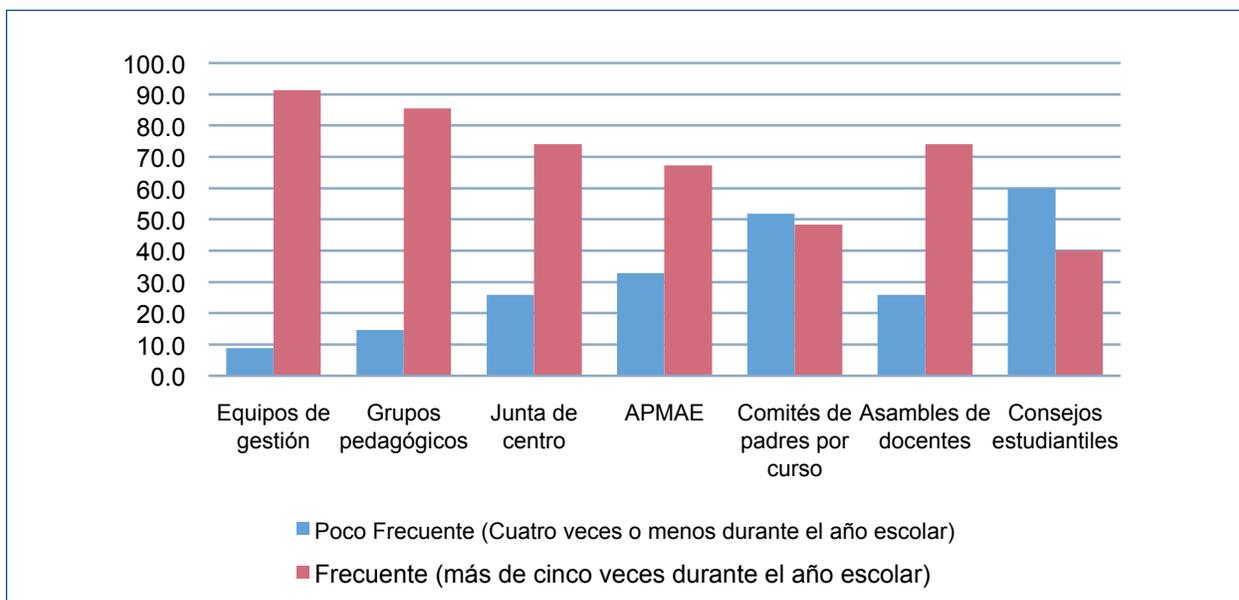
Gráfico 64: Disponibilidad de Documentos de Gestión en los Centros Educativos del Distrito 10-01, Año 2014



Fuente: Diagnóstico de gestión

Funcionamiento de los Grupos de co-gestión en los Centros Educativos

Gráfico 65: Grupos de Co-Gestión en los Centros Educativos del Nivel Primario del Distrito 10-01. Porcentaje según frecuencia de sus reuniones, Año 2014



Fuente: Diagnóstico de gestión

En el gráfico se observa la frecuencia de reuniones que los diferentes grupos de co-gestión realizan en los centros educativos. En este sentido, se destaca con más de 5 veces al año los Equipos de Gestión (91.2%), los Grupos Pedagógicos (85.5%), las asambleas de Docentes (74.1%) y las Juntas de Centro (74.1%). Con menos frecuencia (4 o menos al año) se destaca el Consejo de Estudiantes (60%) y los Comités de Padres (51.7%).

Indicadores de Desempeño

■ Números Totales por Año

Tabla 13: Indicadores de Desempeño del Distrito 10-01. Números totales por Año, según indicadores, Período 2009-2013

INDICADORES	·AÑO ESCOLAR·				TOTALES
	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	
Total Inscritos	3,098	23,445	23,591	23,479	93,613
Total abandono intra-anual	,267	1,190	1,043	1,194	4,694
Total Promovidos	0,597	20,964	21,326	20,826	83,713
Total reprobados	1,229	1,267	1,241	1,458	5,195
Total Sobre edad	4,542	4,112	3,957	3,931	16,542

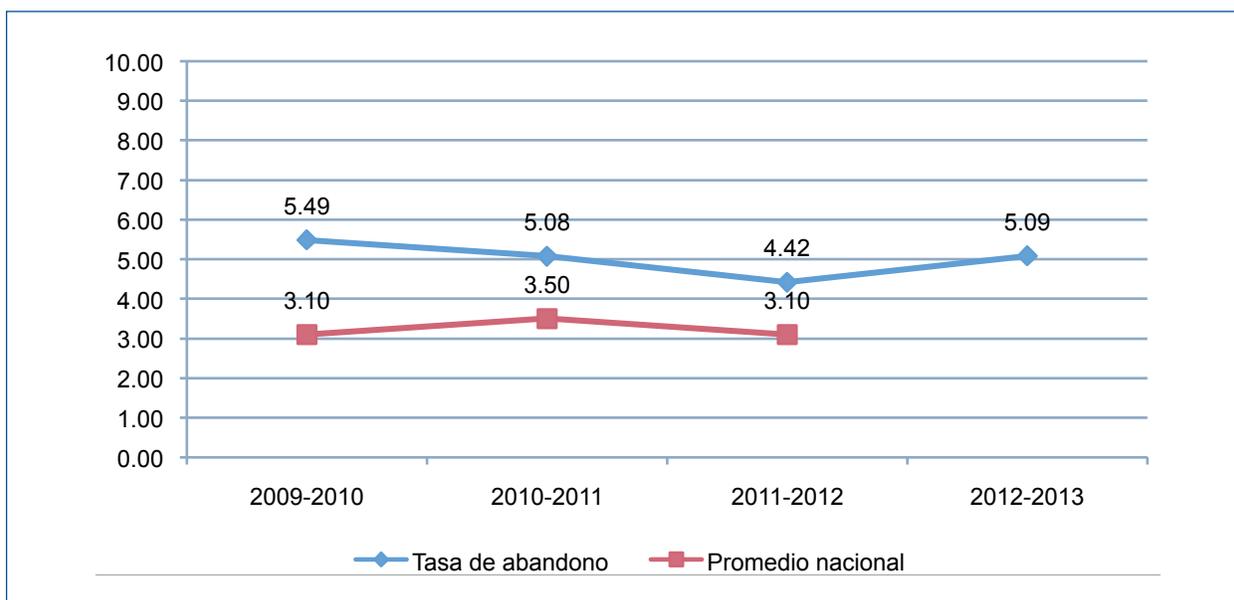
Fuente: Diagnóstico de gestión

En la tabla se observa las estadísticas numéricas relativas a los diferentes indicadores de desempeño del Distrito 10-01, en relación al total de inscritos, abandono intra-anual, promovidos, reprobados y sobre edad, en el cuatrienio previo al inicio de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela.

■ Tasa de Abandono Intra-anual

La tasa de abandono intra-anual hace referencia a la proporción de estudiantes que inician el año escolar y, por cualquier razón, no terminan en el centro. Este indicador es de una relevancia considerable, no solo en la República Dominicana sino también a escala internacional.

Gráfico 66: Tasa de Abandono Intra-anual. Distrito 10-01, en comparación con la Tasa Nacional, Período 2009-2013



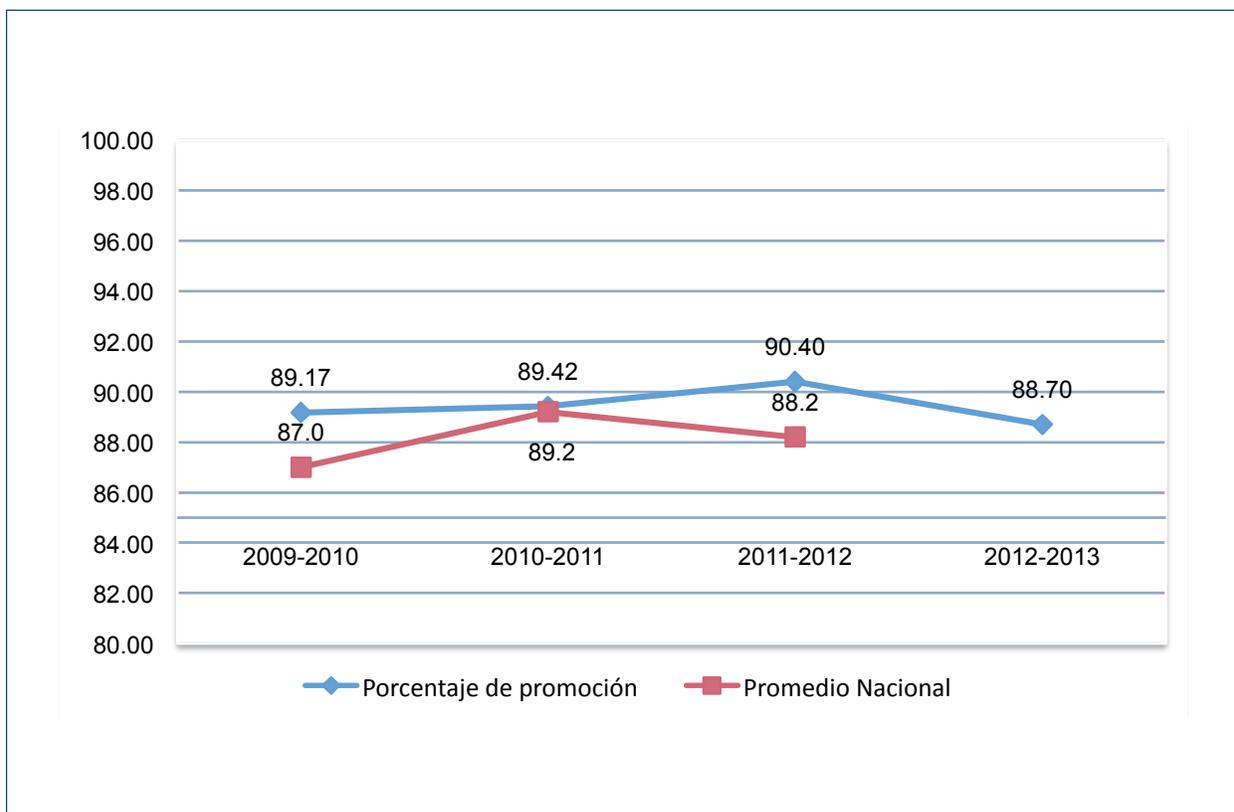
Fuente: Centros educativos del Distrito 10-01 y datos oficiales del MINERD

Los resultados obtenidos en el diagnóstico indican que la tasa de abandono en el Distrito 10-01 ha sido un poco más elevada en los últimos años en comparación con la media nacional. Mientras que la media nacional ronda en un 3% anual, la realidad del Distrito se coloca en una media de 5% de abandono anual.

■ Tasa de Promoción

La tasa de promoción indica la cantidad de estudiantes que promueven de un año a otro en los centros educativos. En los últimos cuatro años, la proporción de estudiantes que promueve alcanza un promedio de alrededor de 88% a nivel nacional.

Gráfico 67: Porcentaje de Promoción en el Distrito 10-01 en Comparación con el Porcentaje Nacional. Nivel Primario, Período 2009-2013

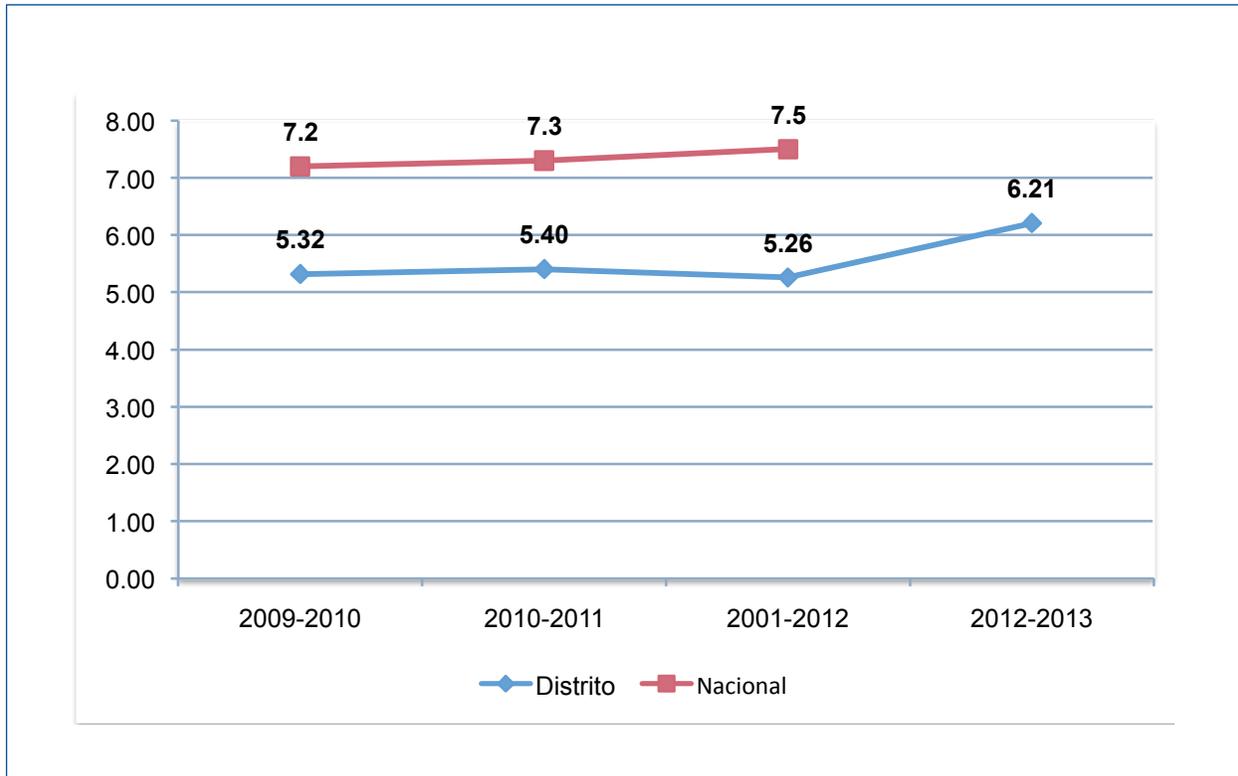


Fuente: Centros educativos del Distrito 10-01 y datos oficiales del MINERD

En el Distrito 10-01 la proporción se ha mantenido un poco más elevada en los último cuatro años, alcanzando el 89% y, en el caso particular del año 2011- 2012 la promoción superó el 90% de los estudiantes.

■ Tasa de Repitencia

Gráfico 68: Porcentaje de Repitencia en el Distrito 10-01 en Comparación con el Porcentaje Nacional. Nivel Primario,, Período 2009-2013



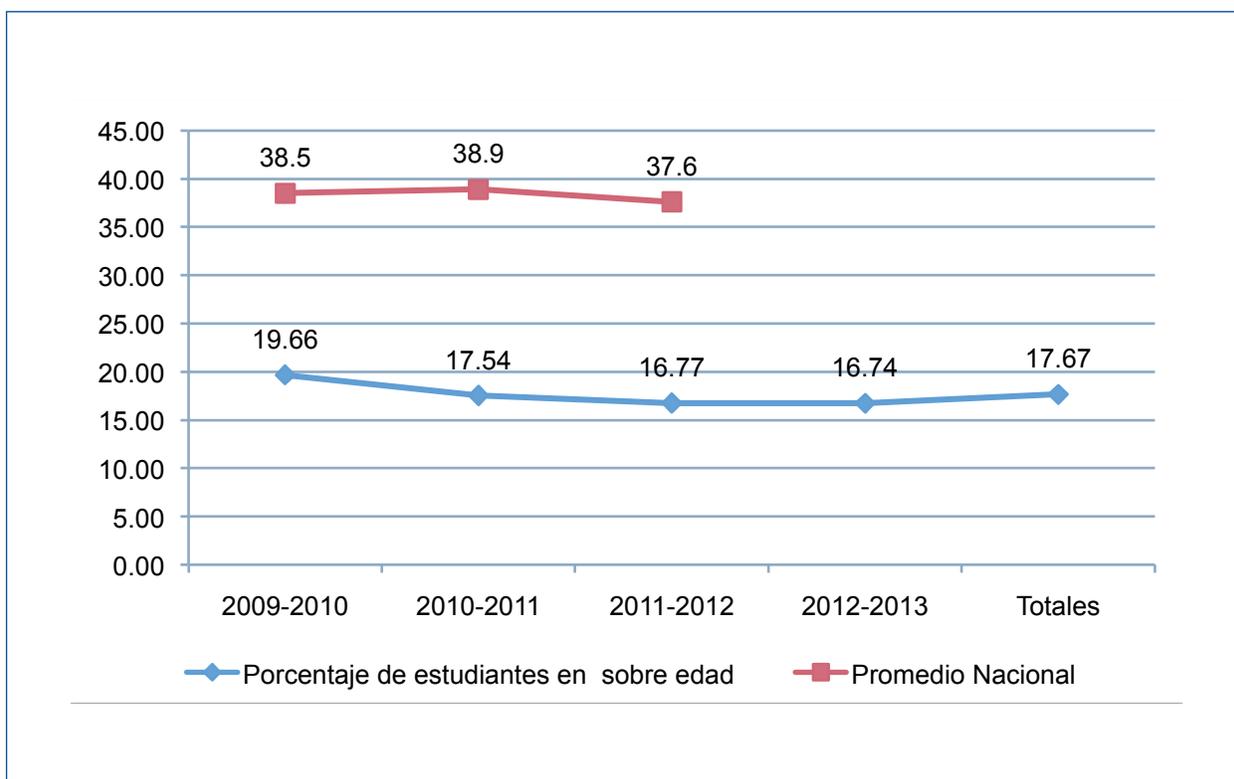
Fuente: Centros educativos del Distrito 10-01 y datos oficiales del MINERD

Otro de los indicadores de relevancia en el sistema educativo es la tasa de repitencia. Este indicador recoge el dato de cuántos estudiantes repiten el grado en relación al total de estudiantes inscritos en el mismo.

El dato nacional sitúa este porcentaje en los últimos años en alrededor de un 7%. Sin embargo, en el Distrito 10-01 dicho porcentaje se ha mantenido por debajo con un poco menos de 6%. No obstante, en el año escolar 2012-2013 el Distrito experimentó un ligero aumento que llegó al 6.21%.

■ Tasa de Sobre edad

Gráfico 69: Porcentaje de Estudiantes en Sobre Edad en el Distrito 10-01 en Comparación con el Porcentaje Nacional. Nivel Primario, Período 2009-2013



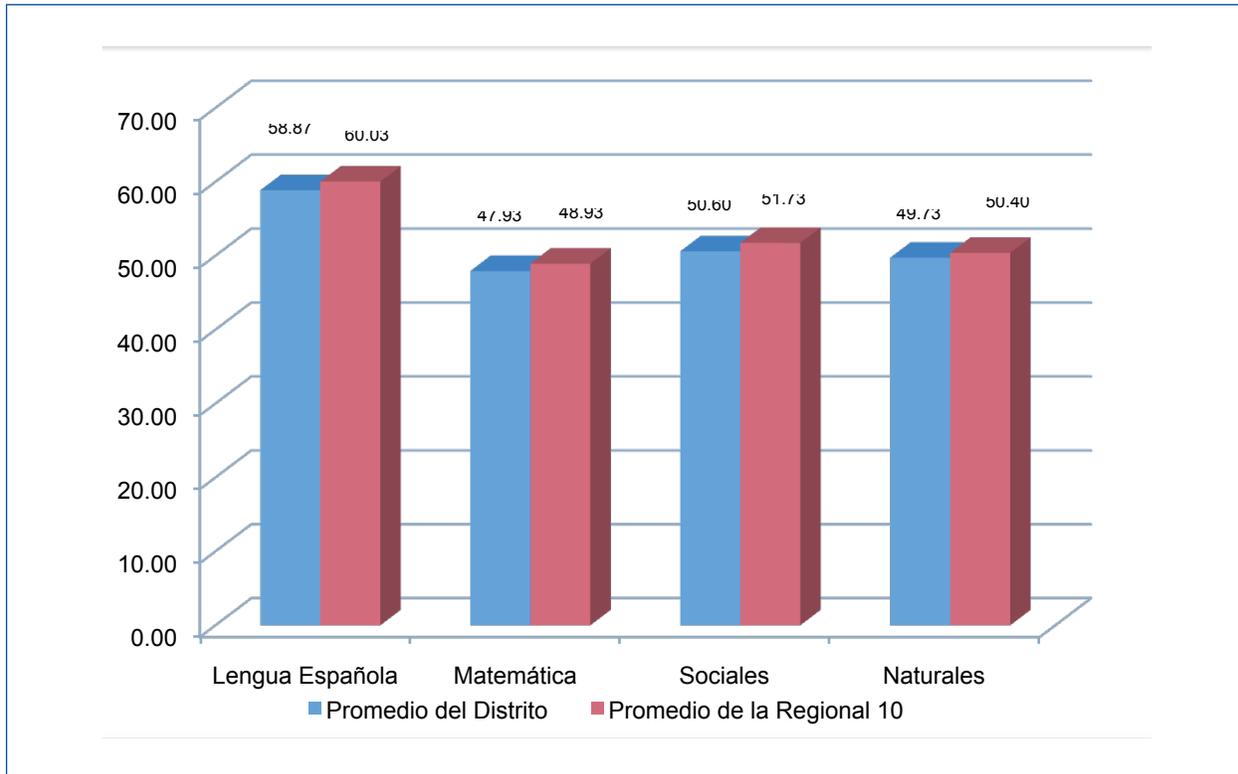
Fuente: Centros educativos del Distrito 10-01 y datos oficiales del MINERD

El indicador de la tasa de sobre edad ha sido considerado como de gran importancia a la hora de examinar el desempeño de cualquier sistema educativo. Se considera que este indicador es el efecto producido por otros problemas complejos, tales como, la misma repitencia y el abandono.

Al verificar los datos del Distrito 10-01 en comparación con los datos nacionales, se nota que la diferencia es amplia a favor del primero. Mientras que a nivel nacional el dato ronda el 20% anual en los últimos años, en el Distrito este porcentaje se reduce al 17%.

■ Rendimiento Pruebas Nacionales

Gráfico 70: Rendimiento en Pruebas Nacionales, Primera Convocatoria. Nivel Primario, Distrito 10-01, Período 2009-2013



Fuente: Centros educativos del Distrito10-01 y datos oficiales del MINERD

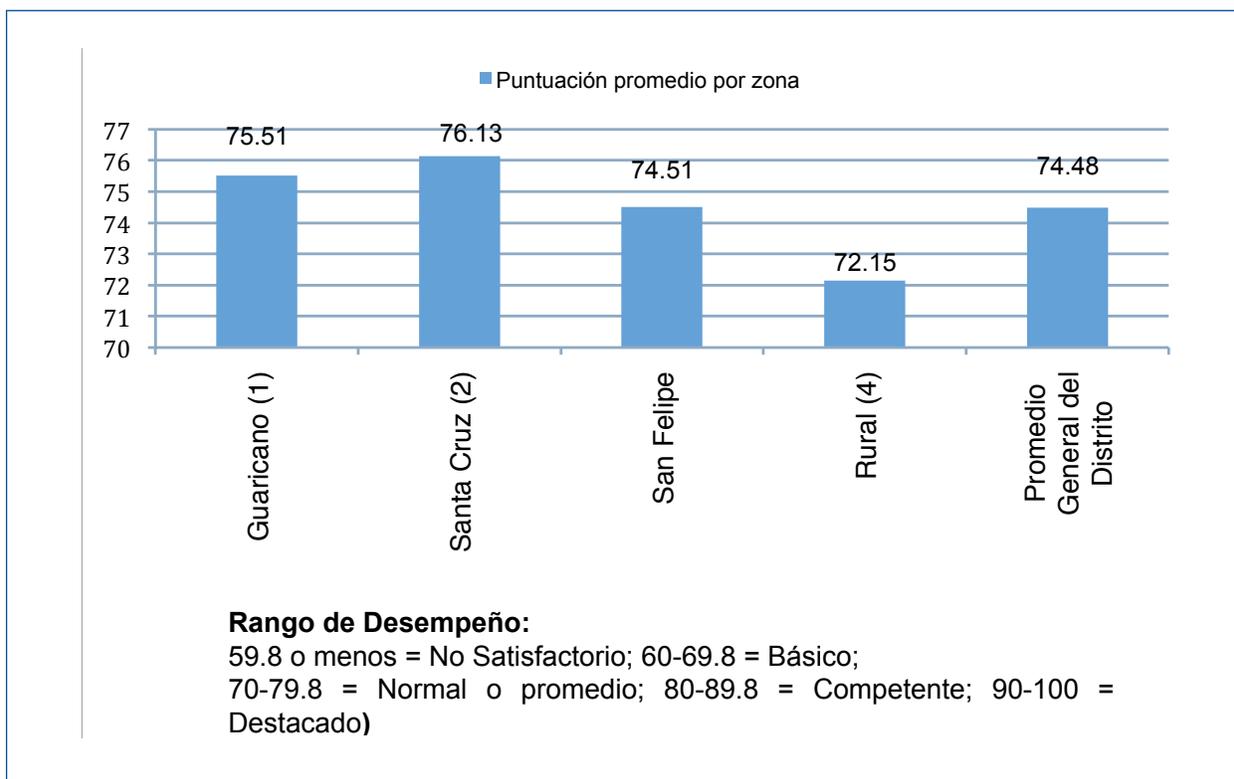
Al analizar la puntuación promedio del Distrito Educativo 10-01 en la prueba de final del Nivel Primario, destaca que en ningún caso se llegó a sesenta (60) puntos. Esta realidad sitúa al Distrito ligeramente por debajo de la media regional, la cual está en la misma situación pero un punto porcentual por encima del Distrito.

Indicadores de Desarrollo de Liderazgo

■ Indicador General de Desarrollo de Liderazgo del Distrito 10-01

Según los resultados del inventario del Liderazgo Centrado en el Aprendizaje aplicado en los centros educativos del Distrito 10-01, el promedio general del rango de desempeño es de 74.48. Esta puntuación promedio ubicó al Distrito dentro del rango de desempeño "Normal o Promedio". Este nivel de desempeño en el desarrollo del liderazgo centrado en el aprendizaje indica que, en sentido general, el comportamiento de los directores en su práctica cotidiana a lo interno de los centros educativos tiene apenas una incidencia mínima en los procesos directamente relacionados con la enseñanza y con el aprendizaje de los estudiantes.

Gráfico 71: Puntuación promedio del Nivel de Desarrollo del Liderazgo del Director centrado en el Aprendizaje, según Red del Distrito 10-01, Año 2014

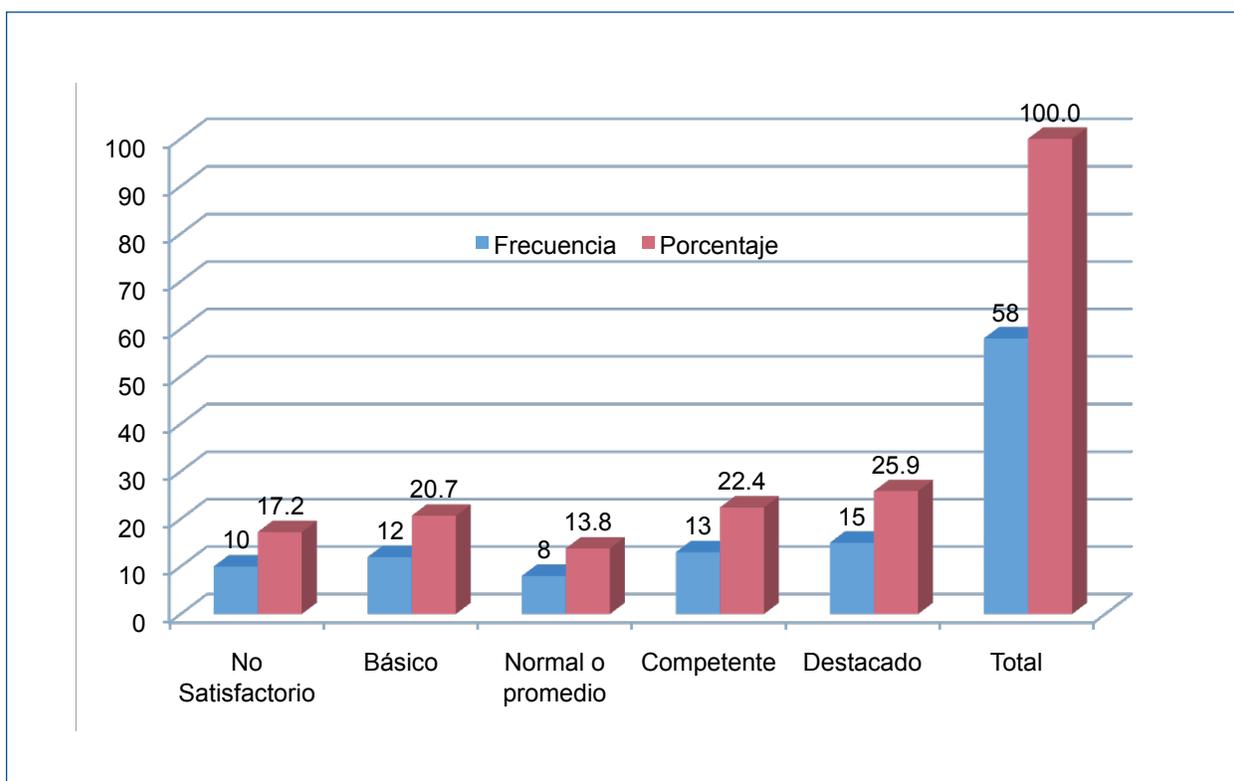


Fuente: Diagnóstico de gestión

Esta realidad distrital se ve más detallada cuando se agrupan estos resultados según cada una de las zonas geográficas que abarca el Distrito. Como se indica en el gráfico, las dos redes que presentan una puntuación mayor son la Red de Santa Cruz y la Red de Guaricanos, alcanzando 76.13 y 75.51, respectivamente. En el caso de la Red de Villa Mella Central, la puntuación alcanzada fue de 74.51, quedando en tercer lugar. Finalmente, la zona con menor puntuación obtenida fue la Red Rural, la cual alcanzó un 72.15.

■ Distribución de los Centros Educativos según Rango de Desempeño en el Nivel de Desarrollo de Liderazgo

Gráfico 72: Número y porcentaje según Nivel de Desarrollo del Liderazgo centrado en el Aprendizaje en los Centros Educativos del Distrito 10-01, año 2014

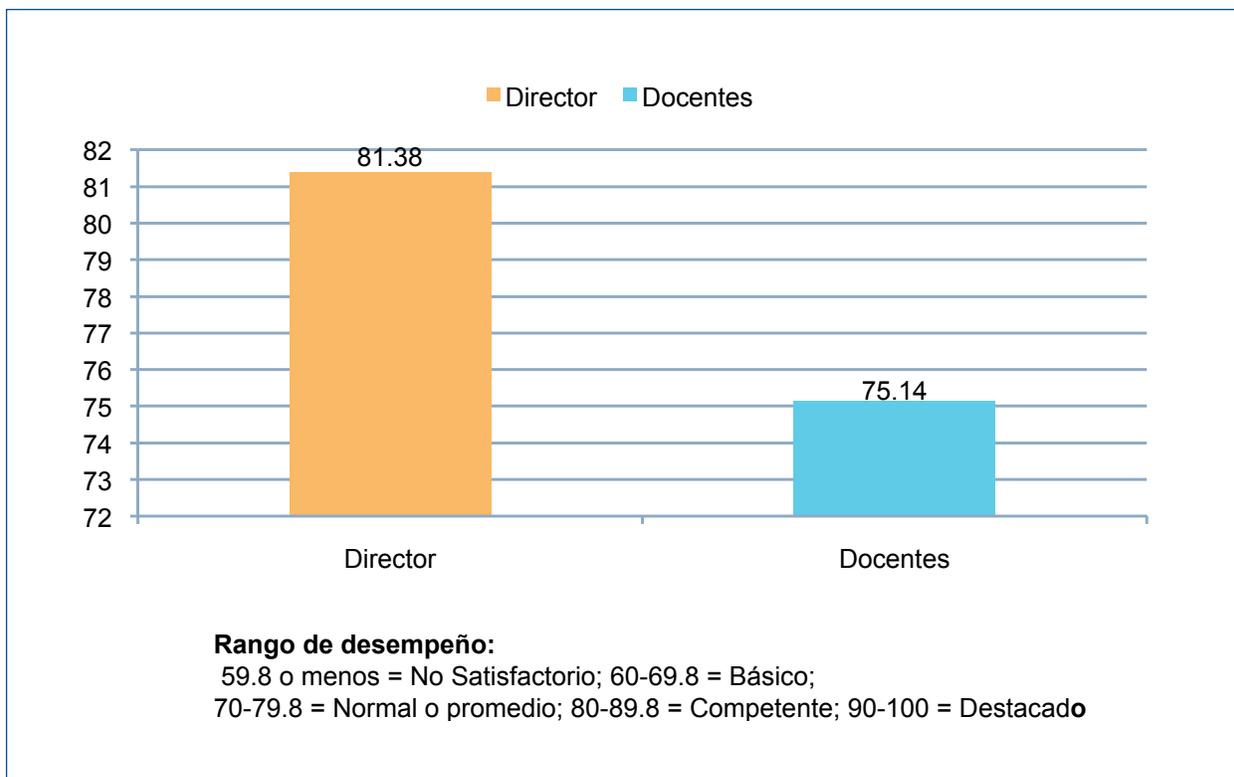


Fuente: Diagnóstico de gestión

Al ubicar los 58 centros educativos del Nivel Primario del Distrito 10-01, según el nivel de desarrollo del liderazgo centrado en el aprendizaje, se puede notar que el 37.9% (22) de estos centros se encuentran por debajo del rango “Normal o Promedio”, y un 48.3% (28) de los centros están por encima. Existen ocho centros educativos ubicados en el rango Normal o Promedio.

Percepción de Liderazgo de los Directores Contrastada con la percepción de los docentes.

Gráfico 73: Liderazgo según la percepción de los Directores y los Docentes, Distrito 10-01, año 2014



Fuente: Diagnóstico de gestión

Al evaluar la percepción de liderazgo de los docentes hacia los directores y de los directores a ellos mismos, se nota que los directores se autoevalúan en una puntuación promedio de 81.38, equivalente a un rango de desempeño “*Competente*”; Mientras que, cuando la evaluación es realizada por los docentes hacia los directores, dicha puntuación promedio alcanza el 75.4, lo cual ubica el promedio del Distrito dentro del rango de desempeño “*Normal o promedio*”.

5.3 Percepción de los Principales Actores Beneficiarios sobre el Estado inicial

El punto de partida para iniciar un proceso de sistematización es una mirada retrospectiva a la situación que dio origen al proyecto. Es por esto que, en el marco del trabajo de campo, se solicitó a las poblaciones consultadas describir la situación de los centros educativos tres años atrás, período en que dio inicio la Estrategia, respecto a los problemas imperantes y los factores internos y externos que dificultaban el logro de los objetivos y el aprovechamiento de las oportunidades.

Al consultar a directores, docentes y técnicos distritales, se pudo determinar que, en cuanto a la docencia y la formación profesional, el aprendizaje de los estudiantes, los recursos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, el vínculo con las familias y la comunidad, así como el sistema y políticas educativas del país y del propio Distrito Educativo, al momento de iniciar el proyecto prevalecían una serie de situaciones desfavorables que repercutían en el funcionamiento de los centros educativos y en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Aunque parezca redundante y repetitivo, se presentan casi textualmente los planteamientos de los diversos actores consultados, a fin de evidenciar los problemas más críticos percibidos y vivenciados al iniciar la Estrategia.

Las respuestas a las temáticas planteadas fueron posteriormente clasificadas en varias categorías, según referencia. En el tópico docencia y formación profesoral se segregaron en las siguientes categorías: a) Planificación, b) Dominio disciplinar y curricular del docente, c) Formación docente, d) Actitudes y motivación del docente, e) Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos, f) Seguimiento y acompañamiento al docente-organización del centro y, g) Ambiente del aula y disciplina.

En cuanto al aspecto aprendizaje de los estudiantes, las problemáticas fueron categorizadas en las siguientes áreas: a) Deficiencias en lecto-escritura, b) Deficiencias pedagógicas o disciplinares de los docentes, c) Condiciones especiales/problemas de rendimiento y aprendizaje, d) Ausentismo y/o baja motivación de los estudiantes, e) Sobredad y/o sobrepoblación, f) Conductuales, g) Desatención familiar/falta de seguimiento de los padres, h) Clima del aula y recursos para el aprendizaje, i) Desinterés y desmotivación de los docentes, j) Deficiencias en Matemática y, k) seguimiento/gestión.

5.3.1 Docencia y Formación profesional

Tabla 14: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesional, categoría **Planificación**, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> Planificación sin tomar en cuenta los intereses de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> No se le daba seguimiento sistemático a la planificación 	<ul style="list-style-type: none"> Poco dominio de estrategias de aprendizajes y planificación.
	<ul style="list-style-type: none"> Planificación irregular. 	<ul style="list-style-type: none"> El abordaje en la planificación (inicio-desarrollo-cierre). 	<ul style="list-style-type: none"> Dificultad para planificar.
	<ul style="list-style-type: none"> Poco orden en la planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de organización (sin planificación). 	<ul style="list-style-type: none"> Poca competencia de planificación.
	<ul style="list-style-type: none"> En cuanto a la planificación no se llevaba un orden. 	<ul style="list-style-type: none"> Planificación con el libro de texto (no currículo). 	<ul style="list-style-type: none"> Docente sin dominio de planificación, estrategia y contenido.
	<ul style="list-style-type: none"> Falta de manejo efectivo de algunos docentes en su planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Dificultades con la planificación 	<ul style="list-style-type: none"> Poco dominio en la planificación
	<ul style="list-style-type: none"> Algunos docentes se resisten a una planificación estructurada. 	<ul style="list-style-type: none"> Dificultad con la planificación y la correspondencia con el Diseño Curricular. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Poca práctica de ejecución en planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Problemas de planificación 	
	<ul style="list-style-type: none"> Debilidad en la planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de Planificación 	
	<ul style="list-style-type: none"> Docentes con poco dominio de la planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Poco manejo de la planificación 	
	<ul style="list-style-type: none"> Baja cultura de planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Dificultad en las estrategias de planificación 	
		<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de Planificación 	
		<ul style="list-style-type: none"> Pocos conocimientos de la planificación. 	
		<ul style="list-style-type: none"> Formación en cuanto a la planificación 	
		<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de planificación 	
	<ul style="list-style-type: none"> Desinterés por la planificación 		

Tabla 15: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesional, categoría ***Dominio disciplinar y curricular del docente***, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Dominio disciplinar y curricular del docente	• Poco dominio del contenido.	• Poco manejo del Diseño Curricular.	• Poco manejo del currículo
	• Docentes poco investigativos.	• Poco manejo del Diseño Curricular.	• Falta de dominio de contenidos
	• Bajo dominio de los contenidos.	• Pobre manejo del Diseño Curricular	• Dominio del currículo
	• Falta de conocimientos.	• Dominio del contenido	• Dominio de contenidos
	• Poco manejo por parte de los docentes en cuanto a la disciplina y el currículo.	• Poco uso del currículo	• El dominio de los contenidos
	• Poco dominio del Contenido.	• Dominio del contenido por los docentes	• El adecuado diseño curricular
	• Poco dominio del currículo.	• Trabajo con currículo anterior.	• Muchos conocimientos teóricos y poca aplicación
	• Poco manejo de la disciplina.	• La falta del dominio del currículo.	• Deficiencia en dominio de contenido
	• Poco dominio de los contenidos curriculares	• Dominio pleno de los contenidos.	• Diferencia en el dominio de los contenidos
	• Poco conocimiento del docente.	• Los contenidos eran poco dominados.	• Docentes noveles.
	• Falta de conocimiento curricular.	• Falta de especialización en el área.	• Docentes no especializados en las diferentes áreas y especialmente en la que imparte clase.
	• Deficiencia en los componentes del currículo.	• Manejo del currículo	• Docente de área ubicados en otras áreas
	• Bajo dominio de los contenidos.	• Dominio del contenido	• Falta de experiencia
	• Deficiencia en los componentes del currículo.	• Dominio del contenido	• Algunos docentes impartiendo asignaturas diferentes a su área de formación
	• Pocas competencias curriculares.	• Inseguridad en el manejo de los contenidos	
		• Falta de experiencia.	
		• Encuentros de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales	
	• Disgusto por repetición de contenido		
	• Desuso del enfoque textual y comunicativo		
	• Dificultad e incertidumbre al dar respuestas a las necesidades de los niños.		

Tabla 16: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesoral, categoría **Formación docente**, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Formación docente	• Poca formación y capacitación	• Menos formación profesoral.	• El docente recibía formación sólo al inicio al año escolar
	• Evaluación	• Maestros nuevos con necesidad de capacitación.	• Falta de actualización
	• La no capacitación a los docentes	• En cuanto a la formación, no estaba sistematizado el proceso.	• Formación o titulación
	• Docentes no titulados	• Formaciones no continuas.	• Hábitos de estudio
	• Falta de una capacitación actualizada y al día por parte de los docentes	• Capacitación de los docentes.	• No eran continua ni sistemática
	• Mínimas oportunidades para becas	• No recibía capacitaciones.	• Los docentes se forman en diplomado pero continua
	• Docente poco actualizado	• No asistía a las capacitaciones.	• La falta de formación para fortalecerse en su desempeño
	• La falta de docentes en las capacitaciones	• Formación sabatina	
	• Deficiencia en la formación continua	• No había formación docente sistemática	
		• Capacitación presencial	
		• Formación sistemática enfocada en el nivel	
		• Capacitación presencial	
		• Pocos talleres de actualización	
		• Poco interés de los docentes en seguir aprendiendo	
		• No había personas capacitadas en los grados	
		• Poca comunicación con el personal	
		• Habiendo muchos licenciados solo teorías	
		• Poca conciencia en los procesos y poca profundización	
	• Falta de actualización		

Tabla 17: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesional, categoría **Actitudes y motivación del docente**, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Actitudes y motivación del docente	• Docente resistente	• Poca motivación del maestro	• Actitud negativa
	• Dejadedez	• Poca receptividad ante los acompañamientos	• La indiferencia de los docentes ante los diferentes aprendizajes en los niños
	• Resistencia al cambio	• Poca motivación	
	• Docente se reusaban a asistir a talleres de capacitación	• Menos involucramiento en su área de desempeño	
	• Resistencia a la supervisión		
	• Falta de compromiso del docente		
	• Actitud, aptitud de los docentes		
	• Desmotivación docente		
	• Docentes sin motivación		
	• Poco interés del docente		
	• Docente desmotivado		
	• Horarios		
	• Cumplimiento		
	• Inasistencia de los docentes		
	• Tardanza en algunos docentes		
	• Pérdida de las clases		
• Faltas a la hora de entrada			

Tabla 18: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesional, categoría **Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos**, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos	• Pocas estrategias de enseñanza	• Las estrategias empleadas no abarcaban el aprendizaje.	• Práctica inadecuada
	• El uso efectivo del tiempo no era el mejor	• Pocas estrategias aplicadas en el aula.	• Pocos recursos de didácticos
	• Docentes con poca estrategia de enseñanza	• Falta de estrategias para el aprendizaje.	• Poca implementación de estrategia de enseñanzas
	• Implementación de estrategias poco innovadoras	• Educación tradicional (trabajo por contenido).	• Docentes de nuevo ingreso con poca metodología
	• Escasos recursos para la enseñanza aprendizaje	• No había implementación de estrategias novedosas.	• Construirle los recursos a utilizar para el desarrollo de una clase
	• Mal manejo del tiempo	• Ausencia de atención a la diversidad.	• Tecnología
	• Estrategias poco innovadoras	• Usar recursos favorables para el aprendizaje.	• Innovación
	• Deficiente aplicación de los recursos didácticos	• No había implementación de estrategias innovadoras.	• Pérdida de hora
	• Falta de estrategia innovadora	• Falta de estrategias.	• Empleo de estrategias de la enseñanza y a desconocimiento de la misma poco interés
	• Docentes con falta de estrategias innovadoras y de evaluación	• Los docentes tenían menos dominio de las estrategias.	• Aprendizajes de los niños y niñas
	• Poco uso de recursos didácticos para la práctica	• Escaso uso de recursos	• La continuidad del proceso enseñanza y aprendizaje
	• Uso de estrategias inadecuadas	• Deficiencia en las estrategias innovadoras y el modelo de Matemática .	• Práctica inadecuada
	• Poco manejo de recursos didácticos	• Poco manejo de las estrategias	• Pocos recursos de didácticos
	• Manejo insuficiente de estrategias	• Inconsciencia en el uso de los recursos	
	• Mal manejo del tiempo	• Desconocimiento de estrategias	
	• Mal manejo de las TIC	• Manejo de recursos pedagógico.	
• Uso de recursos	• Dominio de las estrategias de enseñanza		

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos	• Práctica Pedagógica	• Pocas estrategias de enseñanza	
	• Poco manejo de diversidad de estrategias	• Uso de estrategias pertinentes	
	• Bajo nivel de conocimiento de estrategias y recursos	• Aplicación de estrategias	
	• Clases tradicionales	• No se aplicaban estrategias o no se hacían en el momento adecuado	
	• Docentes con falta de formación en su práctica áulica	• Manejo de las estrategias pedagógicas	
	• Los docentes poco innovadores en su práctica	• Manejo de las estrategias	
	• Deficiencia en el uso adecuado de recurso	• Aplicación metodológica	
	• Implementación de docencia	• Utilización pobre de recursos pedagógicos	
	• El desarrollo de las clases es de manera deficiente	• Poca sistematicidad en los procesos	
	• Baja calidad enseñanza	• No se aplicaban correctamente los procesos	
	• Aplicación inadecuada	• Sistematización de los momentos de la clase	
		• Dificultad de los kits de Matemática	
		• Elaboración de recursos.	
		• Metodología no organizada	
	• Menos profundidad en el trabajo diferenciado de aprendizaje.		

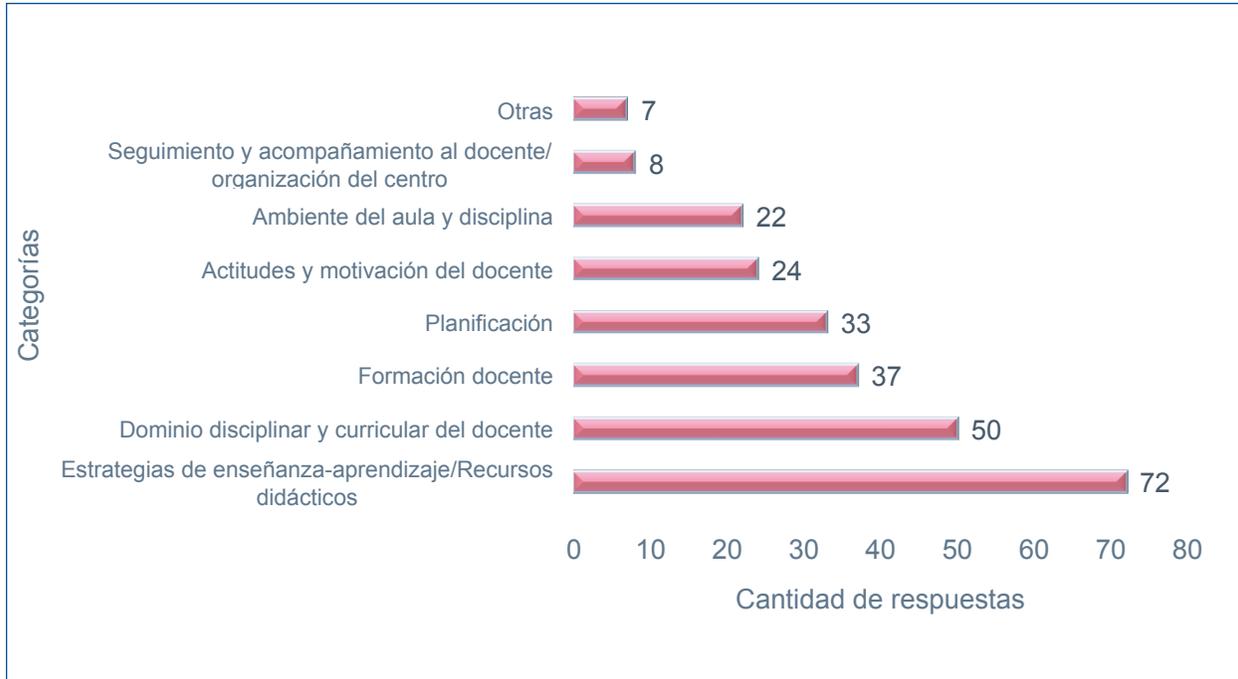
Tabla 19: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesional, categoría **Seguimiento y acompañamiento al docente/ organización del centro**, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Seguimiento y acompañamiento al docente/ organización del centro	• Falta de monitoreo		• Los docentes no eran acompañados continuamente
	• Fallas en los horarios de entrada		• Activar por los directores dar seguimiento a los procesos educativos
	• Poco acompañamiento a maestros		• Planificación e integración de las familias
			• Seguimiento sistemático a los procesos de aprendizaje de los estudiantes
			• Pocos acompañamientos a cada docente

Tabla 20: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de la Docencia y la Formación Profesional, categoría **Ambiente del aula y disciplina**, Distrito 10-01

DOCENCIA Y FORMACIÓN PROFESORAL			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos distritales
Ambiente del aula y disciplina	• Aulas con poca o ninguna ambientación	• No existía fluidez en la comunicación en el aula.	• Indisciplina
	• Indisciplina	• No había manejo del clima del aula.	
	• Indisciplina en las aulas	• El manejo conductual.	
	• Poca organización	• Poca control del alumnado.	
	• Espacios muy limitados	• Indisciplina	
	• Indisciplina	• Sobre población	
	• Clima escolar violento	• Clima de aula no favorable	
		• Ambientación efectiva del aula	
		• Ambientación disfuncional en las aulas	
		• Manejo de disciplina no era de manera funcional.	
		• Disciplina de los estudiantes	
		• Conducta de los niños	
		• Atención a la diversidad	
		• Sobre población	

Gráfico 74: Principales factores que impactaban en la docencia y la formación profesoral al inicio de la Estrategia, según directores, docentes y técnicos distritales



5.3.2 Aprendizaje de los estudiantes

Tabla 21: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Deficiencia en Lecto-escritura**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Deficiencias en lecto-escritura	• Carencia en la lecto-escritura	• El nivel de lectura de los estudiantes era muy bajo	• Comprensión de lectura y escritura
	• Total ausencia sobre la lectura y escritura	• Dificultades en lecto-escritura.	• Comprensión lectura y escrita
	• Estudiantes de 1ero., hasta 6to., que no leían	• Gran población de niños que no sabían leer.	• Debilidad en la escritura y la lectura
	• Problemas en la producción escrita	• Número significativo de niños que no leían.	• Dificultad con la lectura y escritura
	• Problemas de redacción y producción	• Etapas primitivas de escritura	• Dificultad en los aprendizajes en lectura y escritura
	• Dificultades en lectura	• Niveles bajos de lectura	• Comprensión lectora
	• Dificultad en lecto escritura	• Problemas de lectura	• Lecto escritura
	• Bajo rendimiento escolar (lectura y escritura)	• Niños en etapas primitivas de la escritura.	• Comprensión y producción oral y escrita
	• Dificultad de Lecto escritura	• Problemas de producción escrita	• En la lectura
	• Lectura	• Problemas con la decodificación y comprensión lectora.	• En la escritura
	• Escritura	• Poca comprensión lectora.	• Estudiantes con bajo aprendizaje en los diferentes niveles en comprensión y producción lectura y diferentes áreas
		• Dificultades en la escritura (etapas de escritura)	• Comprensión lectora y escritura
		• Comprensión lectora	• Producción escrita
		• Niños con problemas de lectura	• Aún falta mucho en los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas
		• Problemas de producción	• En la comprensión
		• Lectura y escritura	
		• Estudiantes que no leían ni escribían	
		• Baja Comprensión Lectora	
	• La lecto-escritura		
	• Etapas primitivas de escritura		

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Deficiencias en lecto-escritura		• Niveles bajos de lectura	
		• Bajos niveles de lectura.	
		• Bajo nivel en lecto escritura.	
		• Deficiencias en lecto escritura.	
		• Deficiencias en lecto escritura.	
		• Deficiencias en lecto escritura.	
		• Deficiencias en lecto escritura.	
		• Deficiencias en lecto escritura.	
		• Algunas deficiencias en lecto escritura en algunos estudiantes.	
		• Deficiencias en lecto-escritura	
		• Deficiencias en lecto-escritura	
		• Lecto-escritura deficiente.	

Tabla 22: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Ausentismo y/o baja motivación de estudiantes**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Ausentismo y/o baja motivación de estudiantes	• Ausencias continuas	• Poca motivación e interés	
	• Poca motivación	• Poca motivación	
	• Inasistencia	• Poca motivación de los estudiantes.	
	• Inasistencia de los estudiantes	• Falta de motivación en los estudiantes.	
	• Ausentismo injustificado	• Poca motivación	
	• Estudiantes desmotivados	• El estudiante era pasivo.	
	• Ausencia por parte de los estudiantes	• Poca motivación en los niños	
	• El ausentismo de los alumnos en gran escala	• La asistencia de los alumnos.	
	• Desinterés de los estudiantes	• Falta de interés en aprender	
	• Desmotivación y sobrepoblación	• Desinterés de los estudiantes.	
	• Inasistencia por parte de los estudiantes	• Inasistencia	
	• La motivación	• Poca motivación de los estudiantes	
	• Alta repitencia	• Poco interés de los estudiantes	
	• Abandono o deserción	• El poco interés de los estudiantes a la clase	
	• Poca motivación	• Poca motivación para los estudios.	
	• Deserción escolar	• Poca motivación de los estudiantes.	
	• Clima de poco interés	• Poca motivación.	
		• Poca Motivación de los estudiantes.	
		• Desinterés de los estudiantes.	
		• Los estudiantes faltaban mucho a clases	
		• Poca concentración de los estudiantes.	
		• La participación del estudiante era pasiva	
		• No se integraban los estudiantes	
		• Algunos niños no realizan las tareas	
	• Dedicación para el estudio		
	• Falta de responsabilidad con las tareas		
	• Falta de adaptación en la escuela		
	• Poco interés		

Tabla 23: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Condiciones especiales/ Problemas de aprendizaje**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
	• Niños con dificultad de aprendizaje	• Situaciones de motricidad	• Aún continúan los problemas de aprendizaje en los niños y niñas.
	• Estudiantes que no tenían competencias	• Niños especiales	• Poco aprendizaje en las diferentes áreas.
	• Estudiantes rezagados	• Niños con dificultades de aprendizaje.	
	• Estudiantes rezagados.	• Los niños se quedaban atrasados.	
	• Bajo aprendizaje	• Aprendizaje limitado	
	• Condiciones especiales/ lentitud en aprendizaje	• Algunos niños aprenden muy lento	
	• Muy bajos logros	• Aprendizaje lento	
	• Bajo rendimiento	• Dificultad en el aprendizaje	
	• Alumnos no alfabetizados	• Niños con debilidad	
	• Debilidades en el aprendizaje en grados anteriores, para obtener con más facilidad la del curso actual	• Poco a avance de los niños	
	• Bajo rendimiento académico	• Pocos aprendizajes.	
		• Trabajar la atención a la diversidad.	
		• El aprendizaje no era significativo.	
		• Muy lento.	
		• Aprendizaje lento.	
		• Falta de atención individual	
		• Falta de atención por parte de los niños	
		• Niños con dificultad de aprendizaje	
		• Más deficiencia en el aprendizaje.	
		• Deficiencias de aprendizajes	
		• Rendimiento académico	
		• El aprendizaje era lento	

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
		<ul style="list-style-type: none"> • No había aprendizaje significativo 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Menos aprendizaje en los estudiantes 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades conductuales. Dificultades ritmo de aprendizajes 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Bajo rendimiento académico. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Niños con necesidades de aprendizaje. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Rezago en los estudiantes 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Bajo nivel de aprendizaje 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad de aprendizaje en muchos niños 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes deficientes. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Pocos aprendizajes. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Pocos aprendizajes significativos. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Se evaluaban los aprendizajes por contenidos. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Atención diferenciada 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad con los niños en los procesos de elección de tema de interés 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Era lento y no se evidenciaba aprendizaje significativo. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes distraídos 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Educación especial 	

Tabla 24: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría *Deficiencias pedagógicas o disciplinarias de los docentes*, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Deficiencias pedagógicas o disciplinarias de los docentes	• Poco dominio del contenido	• No se trabajaban los tres contenidos.	• Desincentivo y desmotivación en clase
	• Maestros no capacitados	• Faltaban manipulativos en Matemática	• Desmotivación hacia aprendizajes
	• Falta de un buen seguimiento por parte del docente	• No se usaban recursos dinámicos.	• Diferencia en recursos pedagógicos
	• Poca competencia de los docentes	• Falta de recursos adecuado.	• Deficientes recursos pedagógicos
	• Mal manejo del tiempo de los docentes	• Los contenidos se trabajaban de manera superficial.	• Bajo dominio de contenidos curriculares en los diferentes grados y áreas
	• En algunos casos de los grados posee pocas competencias	• Las estrategias utilizadas para la enseñanza no eran las adecuadas.	• Niños promovidos sin competencias adquiridas
	• Poca solidez de los contenidos	• La enseñanza se realizaba de manera tradicional.	• Eran poco sistematizados
	• Poca representación por parte de los docentes	• Se trabajaba más en la pizarra	• No se verifican a diario
	• Seguimiento a los procesos	• Falta de conexión sistemática entre las estrategias de enseñanza de inicial y el primer ciclo	• Los maestros y coordinadores de primer ciclo no están cumpliendo con su labor
	• Altos niveles de estancamiento por la repetencia	• Aprendizajes teóricos poca práctica, ser el eje	• Los docentes están dando palos a ciegas en cuanto la enseñanza de alfabetización
	• Poco dominio del contenido	• Los docentes no tenían las estrategias idóneas para lograr aprendizajes significativos.	• No están preparados para alfabetizar
	• Maestros no capacitados	• Menos capacitación docente (pocos resultados en los aprendizajes)	• Estrategias
	• Falta de un buen seguimiento por parte del docente	• El docente dirigía todos los procesos y no involucraba al alumno.	• Uso de recursos adecuado
	• Poca competencia de los docentes	• No había trabajos de investigación de los alumnos.	• Falta de estrategia
	• Mal manejo del tiempo de los docentes	• La profundidad de los temas tratados.	• Los aprendizajes de los estudiantes eran manejados solo por el maestro

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Deficiencias pedagógicas o disciplinares de los docentes	<ul style="list-style-type: none"> En algunos casos de los grados posee poca competencia 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de aplicación a los estudios por parte de los estudiantes. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Poca solidez de los contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> Método nuevo 	
	<ul style="list-style-type: none"> Poca representación por parte de los docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Contenido aplicar 	
	<ul style="list-style-type: none"> Seguimiento a los procesos 	<ul style="list-style-type: none"> Cantidad de pasos en los contenidos 	
	<ul style="list-style-type: none"> Altos niveles de estancamiento por la repitencia 	<ul style="list-style-type: none"> Llegan sin las competencias del grado. 	
		<ul style="list-style-type: none"> Poco hábito de los niños frente a nuevas estrategias 	
		<ul style="list-style-type: none"> No era participativo 	
		<ul style="list-style-type: none"> No se partía de la realidad de los niños. 	
		<ul style="list-style-type: none"> Desmotivación 	
		<ul style="list-style-type: none"> Manejo de operaciones fundamentales 	
		<ul style="list-style-type: none"> Falta de tiempo 	
		<ul style="list-style-type: none"> El aprendizaje de los estudiantes es de un 80% 	
		<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes aprendían por repetición 	
		<ul style="list-style-type: none"> Poco empoderamiento de los estudiantes en su aprendizaje 	
	<ul style="list-style-type: none"> Poca participación en las clases 		

Tabla 25: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Desatención familiar/falta de seguimiento de los padres**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Desatención familiar/falta de seguimiento de los padres	• Abandono familiar o migración	• Poco apoyo de los padres.	
	• Poca participación por parte del núcleo familiar	• Los niños eran mal alimentados no se concentraban en los estudios	
	• Poca integración de los padres	• Los niños asistían a la escuela sin comer	
	• Poca apoyo de las familias por los aprendizajes	• Ambiente familiar	
	• Muy lento por falta con sus padres	• Alimentación	
	• Poca seguimiento de la familia en el proceso de Enseñanza-aprendizaje de sus hijos	• Falta de apoyo de los padres	
	• Poca integración de los padres a los centros	• Los padres no ayudaban a los estudiantes.	
		• Situación social	
	• Desamor por el aprendizaje		

Tabla 26: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Desinterés y desmotivación de los docentes**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Desinterés y desmotivación de los docentes	• Bajo nivel de interés por parte del docente para que los estudiantes adquieran las competencias.		• Poca motivación.
	• Desinterés de los docentes para desarrollar las competencias del grado.		
	• El docente cumplía con dar su clase.		
	• Falta de compromiso.		
	• Sin deseo de trabajar		
	• Falta de conciencia y prioridades de parte de los docentes.		

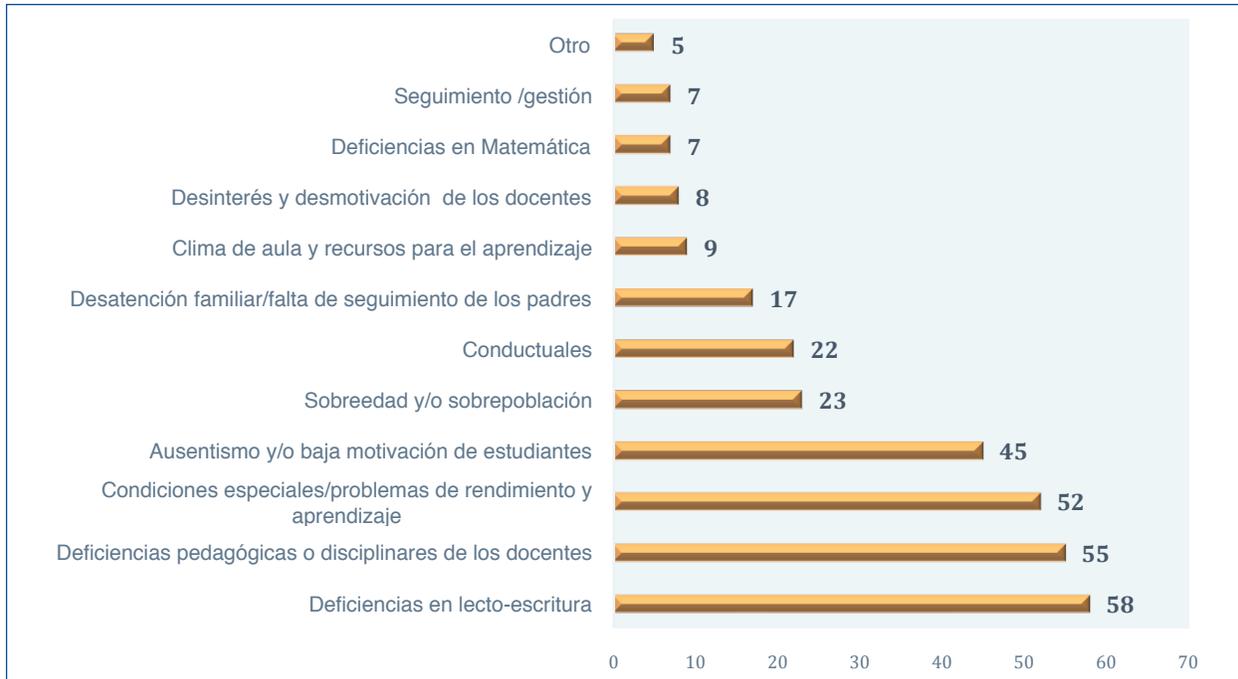
Tabla 27: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Sobre edad y/o sobrepoblación**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Sobre edad y/o sobrepoblación	• Edad sobrepasada en comparación con la sugerida	• Mucha sobreedad.	• Sobre edad en los niños poco motivados.
	• Altos casos de sobre edad	• Sobreedad.	
	• Sobre edad	• Sobrepoblación en las aulas	
	• La sobre edad	• Sobre población estudiantil.	
	• Sobre edad y súper población	• Sobreedad	
	• Estudiantes de sobre edad	• Sobreedad	
	• Sobre población en el aula	• Sobre población en las aulas	
	• Sobre edad, inasistencia	• Sobreedad	
	• Niños de sobre edad y sobrepoblación estudiantil	• Sobrepoblación de estudiantes por aula	
	• Sobre edad	• Sobre edad	
	• Bajo aprendizaje en un grupo de estudiantes en sobreedad	• La sobreedad de los estudiantes.	

Tabla 28: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial de los Aprendizajes de los Estudiantes, categoría **Clima de aula y recursos para el aprendizaje**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Clima de aula y recursos para el aprendizaje		• Los materiales didácticos no eran suficientes y se desconocía su uso.	
		• Clima de aula	
		• No hay biblioteca en el Centro	
		• Poca ayuda del entorno.	
		• Falta de organización desde el Ministerio de Educación	

Gráfico 75: Principales factores que impactaban los aprendizajes de los estudiantes al inicio de la Estrategia, según directores, docentes y técnicos distritales



5.3.3 Recursos para el proceso enseñanza-aprendizaje

Tabla 29: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, categoría **Estrategias de enseñanza-aprendizaje/ Recursos didácticos**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos	• Pocas estrategias de enseñanza	• Poco dominio de las estrategias curriculares por parte de los docentes	• Algunos docentes no utilizaban recursos didácticos.
	• Uso del tiempo poco efectivo.	• Deficiencia en las aplicaciones de estrategias innovadoras	• Falta de infraestructura.
	• Docentes con pocas estrategias de enseñanza	• La falta de estrategia para tratar la sobrepoblación en las aulas.	• Falta de recursos didácticos.
	• Mal manejo del tiempo	• No sabían cómo trabajar con estudiantes de atención diferenciada.	• Biblioteca.
	• Implementación de estrategias poco innovadoras	• Las estrategias empleadas no abarcaban el aprendizaje.	• Laboratorios.
	• Estrategias poco innovadoras	• Pocas estrategias aplicadas en el aula.	• Personal capacitado en biblioteca.
	• Deficiente aplicación de los recursos didácticos	• Falta de estrategias para el aprendizaje.	• Liderazgo educativo.
	• Falta de estrategia innovadora	• Educación tradicional (trabajo por contenido).	• Uso inadecuado de los recursos.
	• Docentes con falta de estrategias innovadoras y de evaluación	• No había implementación de estrategias novedosas.	• No hay conocimiento o no quieren conocer los recursos para su uso.
	• Poco uso de recursos didácticos para la práctica	• Ausencia de atención a la diversidad.	• Usar los recursos adecuados y pertinentes para cada momento.
	• Uso de estrategias inadecuadas	• Usar recursos favorables para el aprendizaje.	• Muchos recursos, poco uso de los mismos.
	• Poco manejo de recursos didácticos	• No había implementación de estrategias innovadoras.	• Aulas pequeñas, muchos estudiantes.

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Estrategias de enseñanza-aprendizaje/Recursos didácticos	• Manejo insuficiente de estrategias	• Falta de estrategias.	• No hay aulas suficientes.
	• Mal manejo del tiempo	• Falta de estrategia.	• Formación del docente.
	• Poco manejo de diversidad de estrategias	• Los docentes tenían menos dominio de las estrategias.	• No recursos áulicos.
	• Bajo nivel de conocimiento de estrategias y recursos	• Escaso uso de recursos.	• Poco espacio físico.
	• Clases tradicionales	• Deficiencia en las estrategias innovadoras y el modelo de Matemática .	• Aulas sobre pobladas.
	• Docentes con falta de formación en su práctica áulica.	• Poco manejo de las estrategias	• Poca capacidad de las aulas.
	• Falta de conocimiento curricular	• Inconsciencia en el uso de los recursos	
	• Los docentes poco innovadores en su práctica.	• Desconocimiento de estrategias	
	• Deficiencia en el uso adecuado de recursos.	• Manejo de recursos pedagógico.	
	• Implementación de docencia	• Dominio de las estrategias de enseñanza	
	• El desarrollo de las clases es de manera deficiente	• Pocas estrategias de enseñanza	
	• Baja calidad enseñanza	• Uso de estrategias pertinentes	
	• Aplicación inadecuada	• Aplicación de estrategias	
		• No se aplicaban estrategias o no se hacían en el momento adecuado	
		• Manejo de las estrategias pedagógicas	
	• Uso de estrategias pertinentes		
	• Aplicación de estrategias		

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Estrategias de enseñanza-aprendizaje/ Recursos didácticos		<ul style="list-style-type: none"> No se aplicaban estrategias o no se hacían en el momento adecuado 	
		<ul style="list-style-type: none"> Manejo de las estrategias pedagógicas 	
		<ul style="list-style-type: none"> Manejo de las estrategias 	
		<ul style="list-style-type: none"> Método tradicional de trabajo 	
		<ul style="list-style-type: none"> Poca actualización de los maestros que usábamos estrategias tradicionales 	
		<ul style="list-style-type: none"> Había debilidad en la implementación de estrategias efectivas para el aprendizaje 	
		<ul style="list-style-type: none"> Escasas estrategias para lograr que los niños aprendan. 	

Tabla 30: Percepción de los Principales Actores respecto de la Situación Inicial del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje, categoría **Ambiente del aula y disciplina**, Distrito 10-01

APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES			
Categoría	Poblaciones consultadas		
	Directores	Profesores	Técnicos Distritales
Ambiente del aula y disciplina	<ul style="list-style-type: none"> Aulas con poca o ninguna ambientación 	<ul style="list-style-type: none"> No existía fluidez en la comunicación en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Indisciplina
	<ul style="list-style-type: none"> Indisciplina 	<ul style="list-style-type: none"> No había manejo del clima del aula. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Indisciplina en las aulas 	<ul style="list-style-type: none"> El manejo conductual. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Poca organización 	<ul style="list-style-type: none"> Poco control del alumnado. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Espacios muy limitados 	<ul style="list-style-type: none"> Indisciplina 	
	<ul style="list-style-type: none"> Indisciplina 	<ul style="list-style-type: none"> Sobrepoblación 	
	<ul style="list-style-type: none"> Clima escolar violento 	<ul style="list-style-type: none"> Clima de aula no favorable 	
		<ul style="list-style-type: none"> Ambientación efectiva de aula 	
		<ul style="list-style-type: none"> Ambientación disfuncional en las aulas 	
		<ul style="list-style-type: none"> Manejo de disciplina no era de manera funcional. 	
		<ul style="list-style-type: none"> Disciplina de los estudiantes 	
		<ul style="list-style-type: none"> Conducta de los niños 	
		<ul style="list-style-type: none"> Atención a la diversidad 	
	<ul style="list-style-type: none"> Sobre población 		

5.3.4 Relación Escuela-Familia-Comunidad

Tabla 31: Opinión de los Directores respecto de la Situación Inicial en cuanto a la Relación Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01

OPINIÓN DE LOS DIRECTORES	
• Falta de tiempo.	• Desconocimientos de sus funciones.
• Poco interés en conocer la situación familiar de los estudiantes.	• Poca asistencia a las convocatorias.
• Poca vinculación familiar.	• Poco seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes.
• Poca vinculación con la comunidad.	• Resistencia a de los padres a colaborar.
• Muy poca integración de la familia.	• Padres poco comprometidos.
• Poco diálogo con la familia.	• Familias ausentes.
• Asociación de padres y maestros disfuncionales.	• Poca comunicación.
• Familias no vinculadas al centro.	• Poca integración efectiva de los representantes a la escuela.
• Escuela cerrada a la comunidad.	• Múltiples tipos de familias.
• Pocas asistencias a las reuniones.	• Muy mínima la integración familiar.
• Integración familiar muy baja en la escuela.	• Ninguna participación por parte de los padres.
• La comunidad se integra muy poco.	• Desmotivación y ninguna cooperación con tareas para el hogar.
• La sociedad de padres es deficiente.	• Poca involucramiento de los padres.
• Falta de relación.	• Padres iletrados.
• Baja integración a las actividades.	• Falta de socialización sobre los derechos y deberes.
• Poco seguimiento a los niños, y las visitas muy poco frecuentes.	• Padres y madres que tienen jornadas laborales completas.
• Comunicación poco efectiva.	• Las familias sólo asistían al centro educativo en las reuniones.
• No existía voluntad.	• Los padres no se integran al proceso educativo de sus hijos.
• Apoyo casi nulo por parte de la familia.	• Padres no comprometidos.
• La comunidad poco colaboradora hacia el Centro.	• La familia no participa en la educación de la escuela.
• Desconocimiento de los padres sobre la educación.	• Poca participación en las actividades de la escuela.
• Los padres no asisten a las reuniones.	• Agresividad y violencia en la casa.
• No asisten a las reuniones.	• APMAEs disfuncionales.
• Mala interacción padres y Escuela.	• Poca integración de la familia.
• Reuniones trimestrales, con una participación muy baja.	• Agresividad y violencia en los hogares.
• Poca integración de las asociaciones al centro educativo.	• Poca integración familiar.

OPINIÓN DE LOS DIRECTORES	
• La comunidad era ajena a los problemas de la escuela.	• Falta de visión comunitaria.
• Muy pocas veces las familias se integraban.	• Agresividad y violencia.
• Despreocupación de los docentes con la integración familiar.	• Poca participación de la familia.
• La participación de la familia es un poco escasa por múltiples razones.	• No se planificaba los encuentros con estrategias eficientes para integrar a los padres.
• Siempre participaban las mismas personas en las reuniones.	• No se contaba con procesos que involucraran a las familias.
• Muchos padres no asistían a las convocatorias.	• Temas de poco interés para los padres.
• Pocas madres están pendientes de la educación de sus hijos.	• Falta de atención a la diversidad.
• Poco involucramiento.	• A los padres no les gusta participar.
• La comunidad no se integraba en los espacios y actividades de la Escuela.	• Falta de integración de la familia y la comunidad a la escuela.
• Escasa integración familiar.	• Estrategias deficientes para vincular a la familia.
• Poca integración familiar.	• Ausencia de planificación de encuentros con la familia.
• Familias disfuncionales.	• Gestión con deficiencia en desarrollar vínculo familiar.
• Relación padre-hijo no eficiente.	• Poca integración de los padres al centro.

Tabla 32: Opinión de los Docentes respecto de la Situación Inicial en cuanto a la Relación Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01

OPINIÓN DE LOS DOCENTES		
• Niños huérfanos.	• Padres analfabetos.	• Los padres no asisten a las reuniones de los cursos,
• No asistencia de los padres en situaciones específicas.	• Padres ausentes.	• Los padres no asisten cuando se les convoca
• Poca asistencia de los padres a las reuniones.	• Padres muy pobres.	• No asistencia a las reuniones (por niños con problemas conductuales y educativos).
• Poca integración.	• Poca asistencia de los padres al centro, para velar por el aprendizaje de sus hijos.	• No había apoyo de las familias.
• Antes los padres se integraban y ahora no.	• Padres separados.	• No había integración de la comunidad.
• Ausencia de los padres	• Poca asistencia a las reuniones.	• No había integración de la escuela con las familias y la comunidad.
• Ausentismo de la familia	• Poca asistencia a las reuniones de padres.	• No había integración familiar.

OPINIÓN DE LOS DOCENTES		
• Casi no existía esa vinculación	• Poca asistencia de los padres.	• No había seguimiento por parte de la familia al proceso
• Comunidad poco comprometida.	• Poca ayuda de los padres.	• No había una buena integración con la comunidad.
• Comunidad poco interesada.	• Poca ayuda de los padres con las asignaciones de los niños.	• No había una vinculación total con los padres.
• Continuación de los trabajos en las casas.	• Poca colaboración y presencia de los padres.	• No había vínculo con la comunidad.
• Dejadéz de los padres.	• Poca integración de la familia.	• No había problemáticas, siempre ha existido buena relación con los padres y la comunidad
• Disfuncionalidad de los organismos de participación (APMAE, comités de curso).	• Poca integración de los padres.	• Los padres exigían que sus hijos fueran inscritos en la escuela.
• El estilo de vida, padres que dejan a sus hijos solos.	• Poca integración de los padres y la familia en la escuela	• Los padres no apoyaban los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños.
• En ocasiones algunos padres no asisten a las convocatorias ni brindan apoyo con sus hijos.	• Poca orientación a padres.	• Los padres no asisten a las citas establecidas por la escuela.
• Falta de apoyo a lo conductual.	• Poca presencia de los padres.	• Los padres no eran muy asiduos a las reuniones.
• Falta de entendimiento, por parte de las familias, de los problemas educativos de sus hijos.	• Poca relación con los padres.	• Los padres no les daban seguimiento a los estudiantes.
• Falta de programas dirigido a padres.	• Poco apoyo a la escuela.	• A los padres no les gustaba que lo mandaran a buscar de la escuela.
• Falta de reuniones periódicas con los padres/madres.	• Poco apoyo de la comunidad a las actividades del centro.	• Los padres no participaban.
• Falta de seguimiento domiciliario a los niños.	• Poco apoyo de la familia y la comunidad.	• Los padres no se acercaban a la escuela
• Faltaba integración de algunos padres y más que integración lo que necesitaban era estrategias para poder orientar a sus hijos.	• Poco apoyo de la familia.	• Los padres no se integraban a la escuela. Muy pocos asistían a las reuniones
• Familias desintegradas.	• Poco apoyo de los padres al aprendizaje de los estudiantes.	• Los padres no se integraban en la escuela.
• Familias disfuncionales	• Poco apoyo de los padres,	• Los padres no venían a la escuela.
• Grupo de la calle iban a la escuela a la hora de salida a molestar a las niñas.	• Poco apoyo de los padres y de la comunidad	• Los padres siempre se han integrado, no tenemos problema con el vínculo con ellos.

OPINIÓN DE LOS DOCENTES		
• Hay padres que apoyan, muchos no.	• Poco apoyo de los padres.	• Muchos padres no atienden al llamado que le hace la escuela cuando sus hijos tienen dificultades.
• Inconformidad de los padres en torno a las asignaciones.	• Poco apoyo de los padres con las tareas de sus hijos.	• Ningún apoyo de los padres y de la comunidad.
• La vinculación entre la escuela y los padres era casi nula.	• Poco interés de los estudiantes para traer tareas.	• Niños en dificultad.
• La vinculación entre la escuela y los padres era muy poca.	• Poco involucramiento en las tareas.	• Niños sin desayunar.
• La comunidad se manifestó a través de la prensa porque en la escuela no estaban recibiendo la comida de la tanda extendida.	• Presión de los padres.	• Lo distante que les queda la escuela a muchos de los estudiantes. Es una zona rural y las casas están a kilómetros de la escuela.
• La comunidad siempre ha ofrecido apoyo.	• La comunidad y la familia no se integran a la escuela.	• Los padres apoyaban.
• La escuela realmente no les daba mucha participación a los padres.	• Realización de tareas.	• Los padres entienden que sus hijos tienen la razón y no se les debe corregir.
• La familia estaba alejada de la escuela.	• Separación de los padres.	• No participaba la comunidad.
• La familia y la comunidad no se integraban.	• Solo visitaban la escuela para reclamar conflictos,	• Los padres no se vinculan con la educación
• La integración de los padres a la escuela.	• Tareas sin hacer.	• No vinculación de la escuela con la comunidad.
• La poca comunicación con los padres.	• Tiempo de las reuniones.	
• Las familias no se integraban al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.	• Tiempo dedicado a hijos.	
• Las familias tenían miedo de asistir al llamado de las escuelas.	• Traer tareas realizadas.	

Tabla 33: Opinión de los Técnicos Distritales respecto de la Situación Inicial en cuanto a la Relación Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01

OPINIÓN DE LOS TÉCNICOS DISTRITALES
• Poca integración familiar.
• Integración mínima de los padres.
• Poco apoyo de las instituciones de la jurisdicción.
• Los padres no tenían tiempo para asistir a la escuela.
• Debilidad en promover un vínculo real ente la escuela y la comunidad.
• Falta de recursos humanos para establecer el vínculo con las familias y la comunidad.
• Poca integración efectiva de las familias.
• Los centros no dan formaciones continuas a las familias.
• Padres no se integran.
• No se trabaja con la comunidad.
• Las escuelas no integran la familia.
• Alianza con la comunidad y la escuela.
• Funcionamiento de las APMAE.
• Participación de los padres a la escuela.
• Poca acercamiento de las familias a la escuela.
• Poca o ninguna integración de la escuela a la comunidad y la comunidad a la escuela.

Tabla 34: Opinión de los Directores respecto de la Situación Inicial en cuanto a los Sistemas y Políticas Educativas y la Situación del Distrito 10-01

Opinión de los Directores	
• El distrito daba poco seguimiento a la escuela y cuando lo hacía, tenía una actitud fiscalizadora, se mostraba con poca experiencia.	• No había seguimiento a las necesidades de los centros.
• No se acompañaba, se fiscalizaba.	• No existían criterios claros en las evaluaciones.
• Poco o ningún seguimiento por parte del Distrito.	• Poco conocimiento de las políticas educativas.
• Solo fiscalizaban, nunca acompañaban.	• Falta de personal.
• Dejades por parte de los técnicos cuando se les solicitaba ayuda.	• Escasa formación de los técnicos distritales.
• Centralidad del Distrito.	• Distorsión en la formación.
• Improvisaciones y descontrol.	• Falta de innovación.
• Acuerdos entre los técnicos.	• Poco apoyo de parte de la gestión Distrital.
• Fiscalización.	• Las aplicaciones de las normas son muy flexibles.
• Supervisión, no acompañamiento.	• Poco apoyo del Distrito.
• Poca amabilidad.	• Carencia de proyectos innovadores.
• Irresponsabilidad.	• Poco seguimiento a las políticas educativas.
• Maltrato verbal.	• Pocas estrategias de participación.
• Visitas muy distantes y con poco tiempo.	• Ausencia de políticas claras.
• Poco dominio del proceso.	• Poco seguimiento a las actividades y acompañamiento.
• No había seguimiento a las necesidades.	• Se fiscalizaba más que acompañar.
• Técnicos mal capacitados.	• Poco seguimiento a las políticas educativas.
• La descentralización distrital.	• Falta de estrategia efectiva.
• Personal de apoyo iletrados.	• Carencia de proyectos innovadores.
• Falta de gestión para buscar soluciones a los problemas.	• Pocas estrategias a la política educativa.
• Información tardía.	• Visitas sin planificar.
• Retrasos para que se ejecuten los trabajos.	• Llenado de instrumento sin intención pedagógica.
• Presencia de la política partidista.	• Planes de trabajo iniciados y dejados a medias. Falta de seguimiento constante a los proyectos, a fines con el avance de los niños.
• Bajar línea.	• Reuniones improvisadas.
• No hay sistema de monitoreo constante por parte del distrito.	• Visitas sin planificar.
• Incompetencia.	• Incoherencia de información.
• Técnicos que sólo llenaban fichas.	• Técnicos incapaces.
• Seguimiento a los procesos casi nulo.	• Poco seguimiento a los procesos.
• Falta de personal, según el Distrito.	• Falta de socialización de los estatutos del Distrito.
• El centro coordinaba poco.	• Ausencia en los centros del manual de convivencia.
• Informaciones llegaban con retrasos	• Poco seguimiento y atención a las problemáticas de los centros educativos.
• Necesidad frecuente de personal.	• Poco seguimiento por parte de los técnicos.
• Poco seguimiento por parte del Distrito.	• No se tenían políticas definidas para el seguimiento.
• Pocas visitas a los centros por parte del Distrito.	• Se perdía mucho tiempo en las horas de clase.
• Poca orientación.	• Pocos acompañamientos.
• Poco seguimiento.	• Fiscalización.
• Muchos proyectos que a veces no se llevan a la práctica y muchas improvisaciones.	• Estrategia de innovación
• Cambios constantes de muchos proyectos todos los años.	• Dificultad para obtener el personal necesario.
• Poco seguimiento.	• La supervisión y acompañamiento eran muy limitados.
• El factor político.	

Tabla 35: Opinión de los Docentes respecto de la Situación Inicial en cuanto a los Sistemas y Políticas Educativas y la Situación del Distrito 10-01

Opinión de los Directores	
• Los padres exigían que sus hijos fueran inscritos en la escuela.	• Presión y tensión a la hora del acompañamiento.
• Pocas visitas de los técnicos.	• No les daban seguimiento sistemático a los maestros.
• Pocos recursos (Libros, materiales) desde el Distrito.	• No podía acompañar continuamente.
• Registro cambiado y tardanza del mismo.	• Poca conexión del Distrito con los centros.
• No asignarle el código a la escuela desde el inicio.	• Sobre población.
• No integración de los técnicos al trabajo de capacitación docente en la escuela.	• El Distrito no le daba respuesta a las demandas y problemas del centro.
• Los personales del Distrito no llenaban las expectativas de la Escuela.	• Falta de conocimiento de lo que exigen.
• El Distrito no daba seguimiento al proceso de la escuela.	• Los técnicos se acercaban para fiscalizar.
• La supervisión (no acompañamiento docente).	• Los técnicos no ayudaban en nada.
• Escasa comunicación con el Distrito.	• Poca presencia de los técnicos distritales.
• Escasos talleres de capacitación.	• Poco seguimiento de los técnicos.
• Poca ayuda de los técnicos distritales.	• Disponibilidad de libros en el Distrito,
• Poca profundidad en los talleres distritales.	• Pocas visitas de los técnicos.
• Poca relación de los técnicos distritales con la Escuela.	• Formación y seguimiento.
• Involucramiento con los aprendizajes de los docentes.	• Maestros nuevos.
• Preocupación en la mejora de los recursos.	• Pocas visitas o seguimiento.
• Falta de seguimiento del Distrito.	• Capacitación en cuanto a los contenidos.
• El Ministerio no dotaba a las escuelas de recursos didácticos.	• Orientaciones pertinentes en los acompañamientos.
• Falta de informaciones del Distrito.	• Poco seguimiento.
• Poca vinculación con el Distrito.	• Recursos disponibles.
• No había talleres de actualización pedagógica.	• Velar por la situación del magisterio
• Llegada tarde de informaciones y materiales (registros, boletines de notas) por el Distrito.	• Nos acompañaban siempre.
• Fiscalización.	• Falta de organización.
• Poca asistencia al centro.	• Capacitaciones sin seguimientos después de haberse impartido (llegaban los libros y no se capacitaba al personal).
• Procedimiento supervisor.	• Falta de comunicación por el distrito.
• Seguimiento a algunos procesos.	• Algunos técnicos fiscalizaban.
• Asistencia enfocada a la orientación.	• Algunos técnicos no estaban preparados para su cargo.
• No hubo respuesta negativa, la comunicación era buena.	• Existía un vínculo solo distrito-dirección.
• Asistencia a los centros solo para manejo de conflictos.	• Los técnicos distritales no ofrecían acompañamiento.
• No había presencia de los técnicos.	• Poco apoyo
• Poca presencia distrital.	• No se daba seguimiento a los docentes.
• Nuevo Diseño curricular.	• No había equipo de gestión.
• Boletines.	• Poca presencia de los técnicos.
• Poco dominio del currículo porque el mismo era nuevo.	• Los técnicos eran fiscalizadores.
• Poco acompañamiento de los técnicos.	• Poca presencia de los técnicos.
• No había ejemplares del diseño curricular.	• Los técnicos supervisaban, no acompañaban.
• Currículo nuevo.	• Los técnicos supervisaban, no acompañaban.
• Currículo.	• Los técnicos tenían visión de fiscalizadores, no de acompañante.
• Planificación.	• Los técnicos no nos acompañaban, sino que nos supervisaban/ fiscalizaban.
• Poca visita de los técnicos.	• Los técnicos venían, pero a supervisar no a ayudarnos a mejorar.
• Pocos recursos (Libros, materiales) desde el Distrito	• Los técnicos venían poco y solo fiscalizaban.

Opinión de los Directores	
• Tardanza en el registro de grado.	• Los técnicos venían poco y solo supervisaban/ fiscalizaban.
• Falta de libros de texto.	• Los técnicos eran supervisores que solo anotaban lo que estaba bien o mal.
• Los libros no estaban acorde a los contenidos impartidos.	• Los técnicos siempre nos han dado mucho apoyo quizá con otra visión diferente a la de ahora.
• Tardanza en la llegada de los registros.	• Los técnicos siempre han sido parte importante en esta escuela, pero con otra visión más supervisora que acompañante.
• Ausencia de libros de textos.	• Los técnicos iban muy poco.
• Tardanza en el suministro de libros de área específica.	• Iban a fiscalizar solo para llenar un informe
• Supervisión por parte de los técnicos, contrario al acompañamiento.	• Los técnicos solo fiscalizaban.
• Fiscalización de los técnicos del Distrito.	• Falta de continuidad al proceso.
• Cambio de registro y tardanza.	

Tabla 36: Opinión de los Técnicos Distritales respecto de la Situación Inicial en cuanto a los Sistemas y Políticas Educativas y la Situación del Distrito 10-01

Opinión de los técnicos distritales	
• Falta de técnico.	• Inmediatismo, procesos sin terminar.
• El distrito no contaba con procesos documentados.	• Análisis y estudio para la inscripción de los alumnos.
• Las políticas y procesos no definidos.	• Control de cercanía (distancia) para los estudiante y maestros el centro.
• Estructura bien definida.	• Poco seguimiento y oportunidad de trabajo.
• Multiplicidad de funciones.	• Programa de apoyo a la familia.
• Se realizaban muchas actividades.	• Maestros nuevos de otras carreras.
• Rechazo a los acompañamientos.	• Muchas actividades a la vez.
• Poca preparación de algunos acompañantes.	• Poco acompañamiento en pares.
• Acompañamiento del técnico a todos los ámbitos de los centros.	• Clima Organizacional deficiente.

**| VI | FASE 3: PROCESO DE INTERVENCIÓN
Y SUS ELEMENTOS DE CONTEXTO**

VI. FASE 3: PROCESO DE INTERVENCIÓN Y SUS ELEMENTOS DE CONTEXTO

6.1 Análisis del contexto Interno y Externo

El primer año de ejecución de la Estrategia (2014) se concentró, básicamente, en evaluar el estado de situación del Distrito Educativo 10-01 y sus 58 escuelas, en las áreas socio-territorial, curricular y de gestión. Con la realización de esta amplia evaluación, se levantaron las informaciones básicas en torno a los aspectos sujetos a mejora y las potencialidades no aprovechadas, a fin de asegurar la pertinencia del acompañamiento.

El diagnóstico socio territorial, desarrollado por el Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR), señala las características fundamentales del perfil socioeconómico de los habitantes de las comunidades en las que está enclavado el Distrito Educativo 10-01, así como los aspectos medioambientales de su contexto, las necesidades básicas no satisfechas e imperiosas para que sus habitantes alcancen un adecuado crecimiento individual y comunitario. Abarcó los barrios y sub barrios de los sectores Villa Mella, Santa Cruz, El Edén, Guaricano y San Felipe, además de la zona rural conformada por 21 parajes, que conforman el municipio Santo Domingo Norte.

La metodología utilizada permitió lograr un reconocimiento geográfico de la zona de estudio y de los centros escolares, la identificación de las condiciones socioeconómicas de la población y las necesidades de desarrollo comunitario y la realización de un Diagnóstico Ambiental Urbano Participativo (DAUP), que consiste en el conocimiento de las características medioambientales de una determinada área territorial y comunidad, permitiendo identificar y entender los problemas ambientales y establecer una priorización para definir las estrategias de actuación y los mecanismos para transformar esas situaciones, bajo el enfoque de desarrollo sostenible y la promoción del aprendizaje en la acción con la participación de la comunidad. Para ello, se diseñó una encuesta aplicada a 600 hogares de forma aleatoria a la vez que se ejecutaron 12 talleres en las comunidades.

Por su parte, los diagnósticos Curricular y de Gestión, realizados por los responsables de dichos componentes, identificaron las potencialidades y necesidades de los actores educativos, con el propósito de fortalecer su capacidad de autogestión y alcanzar adecuados niveles de calidad educativa. Sobre la fase diagnóstica, se concibieron los planes de mejora que constituyeron una base para el diseño curricular de la formación de todos los actores participantes de la experiencia.

La aplicación de un diagnóstico curricular dirigido a los docentes del último grado de Nivel Inicial y los primeros seis grados del Nivel Primario se realizó con el fin de explorar los enfoques de enseñanza y las prácticas áulicas (observaciones de clases).

De ahí que durante el primer año de ejecución de la Estrategia se llevaron a cabo alrededor de 1,000 visitas focales a docentes con un protocolo previamente elaborado por el equipo técnico y también una revisión documental de los materiales, planes de clases y cuadernos de los estudiantes.

Para las prácticas docentes, fueron considerados criterios de observación, tales como:

- a) Ambientación y organización del aula.
- b) Planificación de la docencia.
- c) Vinculación entre lo planificado y lo ejecutado en clase (nivel de transposición didáctica del docente).
- d) Dominio de los docentes en cuanto a los contenidos conceptuales de las asignaturas a su cargo.
- e) Incorporación de los ejes transversales como parte de la práctica docente.
- f) Utilización de estrategias innovadoras motivadoras de aprendizaje.

Ello significó que a través del acompañamiento en los centros educativos se articularan las pautas nacionales (elementos macro) con las necesidades locales (elementos micro), para lo cual se diseñaron módulos formativos y estrategias de acompañamiento técnico.

Tal y como se indicó, para el acompañamiento en las escuelas del Distrito Educativo 10-01, se llevó a cabo un diagnóstico de Gestión y Servicios del Centro/Distrito, lo cual permitió conocer las características de la gestión, el clima escolar y los recursos y servicios de los centros educativos.

Con el diagnóstico se caracterizó la gestión de los centros escolares en los siguientes aspectos:

- a) Conocimiento del perfil académico y laboral de los directores del Nivel Primario del Distrito 10-01.
- b) Características de la gestión institucional en relación a los instrumentos de gestión, así como los grupos de cogestión que funcionan en los centros.
- c) Condiciones de la infraestructura y servicios disponibles en los centros educativos objetos de acompañamiento.
- d) Desempeño de los centros educativos del Distrito 10-01 en relación a los indicadores educativos más relevantes
- e) Nivel de desarrollo del liderazgo centrado en el aprendizaje en los directores del Nivel Primario del Distrito 10-01.

6.1.1 Componente Curricular

En el aspecto curricular se desarrolló un programa de formación permanente en diferentes modalidades, así como el acompañamiento sistemático focalizados a las necesidades de cada área y detalles específicos de cada ciclo.

El Programa de Formación se desarrolló en cuatro modalidades, según el modelo descrito en la propuesta técnica: Formación Presencial, Grupos Pedagógicos (círculos de innovación docente), Estudios Independientes y Acompañamiento, cuyas acciones se centraron en los componentes Curricular, Gestión y Escuela-Familia-Comunidad, siendo los coordinadores curriculares los facilitadores y acompañantes en el proceso de construcción de conocimientos.

6.1.1.1 Formación presencial

La formación presencial para los actores del Nivel Inicial y las áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza, se efectuó en aulas de PUCMM los días sábado, con una duración inicial de ocho (8) horas y, posteriormente, en común acuerdo con el INAFOCAM, se redujo a cinco (5) horas.

Por su parte, la Formación de Formadores (capacitadores, acompañantes curriculares), se llevó a cabo días entre lunes y viernes de cada semana, con duración que oscilaba entre cuatro (4) y ocho (8) horas.

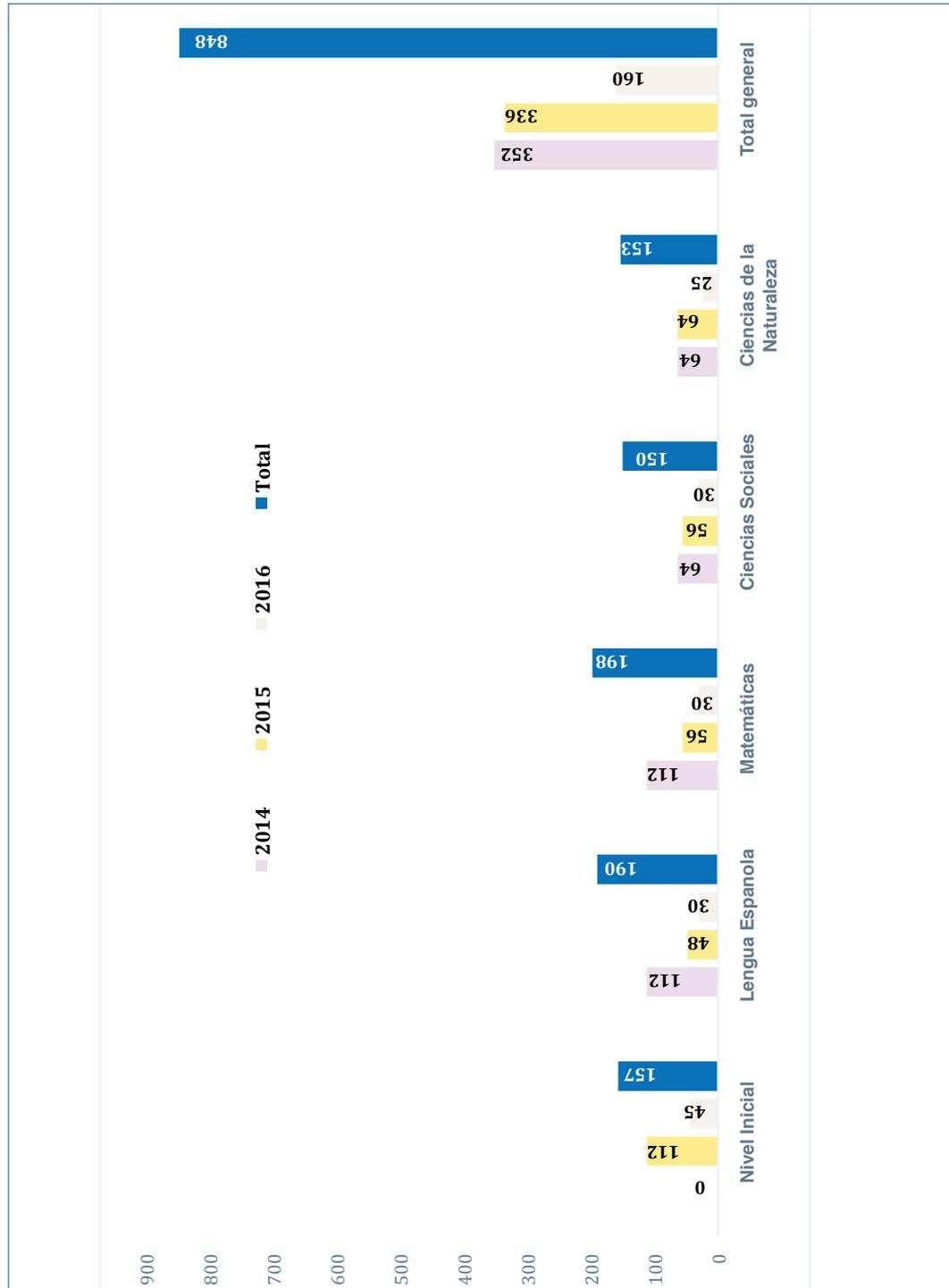
En el proceso de formación presencial en determinados momentos los acompañantes fungían como facilitadores, en ocasiones se contó con la presencia de facilitadores externos; mientras que los docentes fungieron como actores activos constructores de sus propios conocimientos.

Para la socialización de los contenidos, cada área tomó en cuenta lo contemplado en el Programa de Formación y las oportunidades de mejora evidenciadas tanto en el desempeño docente como en los avances de los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, se sustentaron en el nuevo currículo dominicano por competencias, integrando las técnicas de enseñanza, estrategias de planificación y aclaraciones conceptuales correspondientes.

Entre los temas que, de manera transversal, fueron impartidos en la formación presencial a los docentes para reforzar las áreas curriculares y disciplinares básicas se encuentran:

- Articulación de los componentes curriculares.
- Planificación por competencias.
- La Evaluación Sumativa. Enfoque por Competencias.
- Estrategias de Enseñanza Aprendizaje
- Implementación del Diseño Curricular.
- Clima del aula.

Gráfico 76: Cantidad de horas de formación presencial ofrecidas a los docentes del Distrito 10-01 por áreas (2014-2016)



Fuente: Elaboración propia con datos de los Informes Finales 2014, 2015 y 2016, CIEDHumano-PUCMM.

Tabla 37: Cantidad de horas de capacitación ofrecidas y número de encuentros por poblaciones acompañadas, Distrito 10-01, 2014 a 2017

ACTORES	SEPT-DIC 2014		ENE-DIC 2015		ENE-DIC 2016		Total general	
	Número de Encuentros	Cantidad de Horas						
Docentes del Grupo A ¹	8	64	20	136	16	80	44	280
Docentes del Grupo B ²	5	40	13	86	9	45	27	171
Docentes del Grupo C ³	5	40	12	81	9	45	26	166
Docentes del Grupo I ⁴	5	40	15	105	10	50	30	195
Sub-total docentes	23	184	60	408	44	220	127	812
Técnicos Distritales de Secundaria	-	-	6	48	4	32	10	80
Directores de Secundaria	-	-	6	48	4	32	10	80
Directores de Primaria	10	80	1	8	1	5	12	93
Técnicos Distritales de Primaria	10	80	9	72	-	-	19	152
Coordinadores Docentes	-	-	9	72	-	-	9	72
Sub-total gestores y técnicos	20	160	31	248	9	69	60	477
Total general	43	344	91	656	53	289	187	1,289

Fuente: Unidad de Monitoreo y Evaluación del CIEDHumano.

- 1 Profesores de 1.º a 4.º grado.
- 2 Profesores de Lengua Española y Ciencias Sociales para los grados de 5.º a 8.º.
- 3 Profesores de Matemática y Ciencias de la Naturaleza para los grados 5.º a 8.º.
- 4 Profesores del Nivel Inicial.

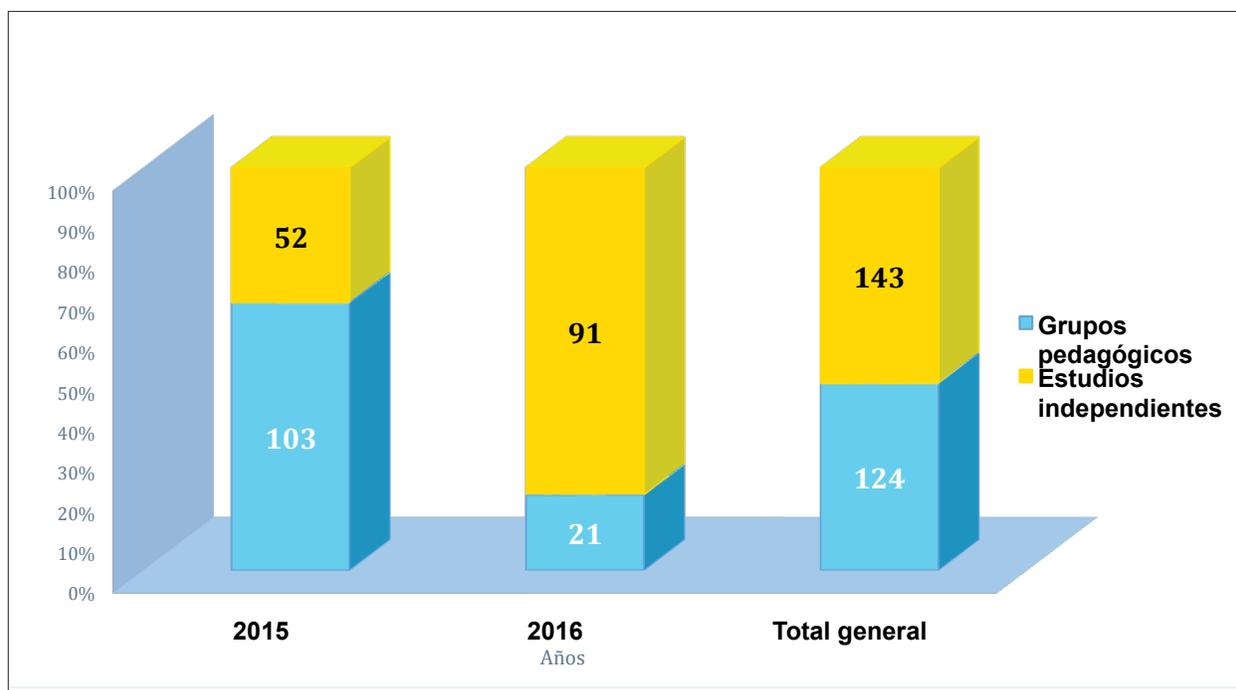
6.1.1.2 Grupos pedagógicos (o Círculos de Innovación Docente)

Son espacios de socialización entre docentes y dentro de la escuela, para reflexionar sobre los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje ocurridos dentro y fuera del aula. Los Grupos Pedagógicos favorecieron la retroalimentación de experiencias exitosas y situaciones problemáticas a partir del trabajo colaborativo. En dicho espacio el docente tuvo la oportunidad de reflexionar y trabajar temáticas elegidas y dirigidas por el equipo de gestión, según las necesidades de cada centro, con el apoyo de los acompañantes. (técnicos, coordinadores docentes, equipo de gestión y los especialistas de la Universidad).

6.1.1.3 Estudios independientes

A partir de las diferentes temáticas que se abordan en los encuentros de formación presencial, se asignaban Estudios Independientes con el propósito de fortalecer elementos conceptuales y procedimentales sobre lo tratado, y fomentar la vinculación entre la teoría y la práctica pedagógica. Como su nombre lo indica, en los estudios independientes los docentes fueron los responsables de su auto formación logrando hacer procesos meta cognitivos sobre su propio aprendizaje. Por su parte, el acompañante ofreció un seguimiento continuo durante los encuentros reflexivos.

Gráfico 77: Cantidad de horas dedicadas a los Grupos Pedagógicos y los Estudios Independientes (años 2015 y 2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Finales 2015 y 2016

6.1.1.4 Acompañamiento áulico

El acompañamiento consiste en asistir y potenciar la gestión pedagógica en el centro y en el aula, y los procesos de capacitación en sus diferentes modalidades. Es una estrategia efectiva en el complejo proceso de cambio que recorren los docentes, cuya formación ocurre a diversos ritmos, tiempos y formas. El acompañamiento permite la interacción horizontal entre los actores; en este caso, entre el técnico Distrital y especialista de la PUCMM. Asimismo, el acompañamiento posibilita la observación y auto-reflexión de la actividad realizada.

El acompañamiento es pues, un proceso sistemático de apoyo, asistencia y colaboración en la búsqueda de que los técnicos acompañados desarrollen capacidades que le permitan mejorar continuamente su quehacer, en procura de lograr la mejora del desempeño de los docentes. Es relevante precisar aquí los elementos principales que son inherentes a la visión de acompañamiento que se plantea, a saber:

a) El acompañamiento es un proceso sistemático de apoyo, asistencia y colaboración.

Cuando se habla de acompañamiento en el lenguaje ordinario que se acostumbra a utilizar en los espacios educativos, se hace referencia a las visitas de cualquier índole que los técnicos del Distrito hacen a los centros y a los profesores para alcanzar los más diversos objetivos. De aquí que es muy usual escuchar la frase “acompañé una sola vez o dos veces en este año escolar al maestro tal”. Es preciso aclarar que el acompañamiento es un proceso. Se acompaña de manera permanente y, como proceso, no se agota con una o varias visitas (aunque las incluye). El acompañamiento implica un estar permanentemente con el acompañado. De aquí que este proceso se convierte en una presencia de apoyo, asistencia y colaboración. Cuando hablamos de apoyo y de colaboración nos referimos a que, quienes ejercen el rol de acompañantes, deben despojarse de toda pretensión de superioridad y asumir el rol de colaboradores y compañeros de camino de los acompañados.

b) El fin del acompañamiento es desarrollar capacidades.

El desarrollo de capacidades es un elemento intrínsecamente vinculado al acompañamiento. Mediante la apreciación del nivel de competencia actual de un docente, los acompañantes pedagógicos valoran el proceso natural de aprendizaje de aquellos a quienes acompañan. Motivar a los docentes a clarificar qué ellos quieren y qué necesitan, construir sobre sus fortalezas, y experimentar en el servicio para el logro de los objetivos acordados colaborativamente, los empodera para tomar más iniciativa y responsabilidad por su propio aprendizaje y el desarrollo profesional.

Para entender los fundamentos que sustentan el acompañamiento como estrategia de mejora, se han seleccionado algunos principios claves, los cuales se presentan a continuación:

a) La Colaboración

Es un principio fundamental que impulsa al acompañante a verse a sí mismo como un colaborador más que como un superior. Este enfoque se construye alrededor de los conceptos de igualdad, elección, diálogo, opinión, reflexión, y praxis, los cuales sustentan la filosofía que subyace a la colaboración.

b) Relación de confianza

Los acompañantes pedagógicos efectivos tienen habilidades interpersonales y capacidad para tratar a las personas, fuertemente desarrolladas. Ellos entienden:

- La importancia de conectarse, de cultivar, de alimentar y de desarrollar relaciones.
- Que un profesor participará, con más probabilidad, en una aventura de aprendizaje con alguien a quien le tienen confianza.
- Que un profesor probablemente se resistirá más al cambio si quien lo propone o trata de implementarlo es alguien con quien no se siente conectado.

c) Reconocimiento de las fortalezas, habilidades y creencias de los otros

Nuestras fortalezas son las que nos dirigen; ellas nos impulsan a hacer lo que hacemos. Para los acompañantes pedagógicos, la efectividad surge del reconocimiento y del apoyo para afinar las fortalezas y talentos de un individuo, descubriendo potencialidades en donde otros ven limitaciones.

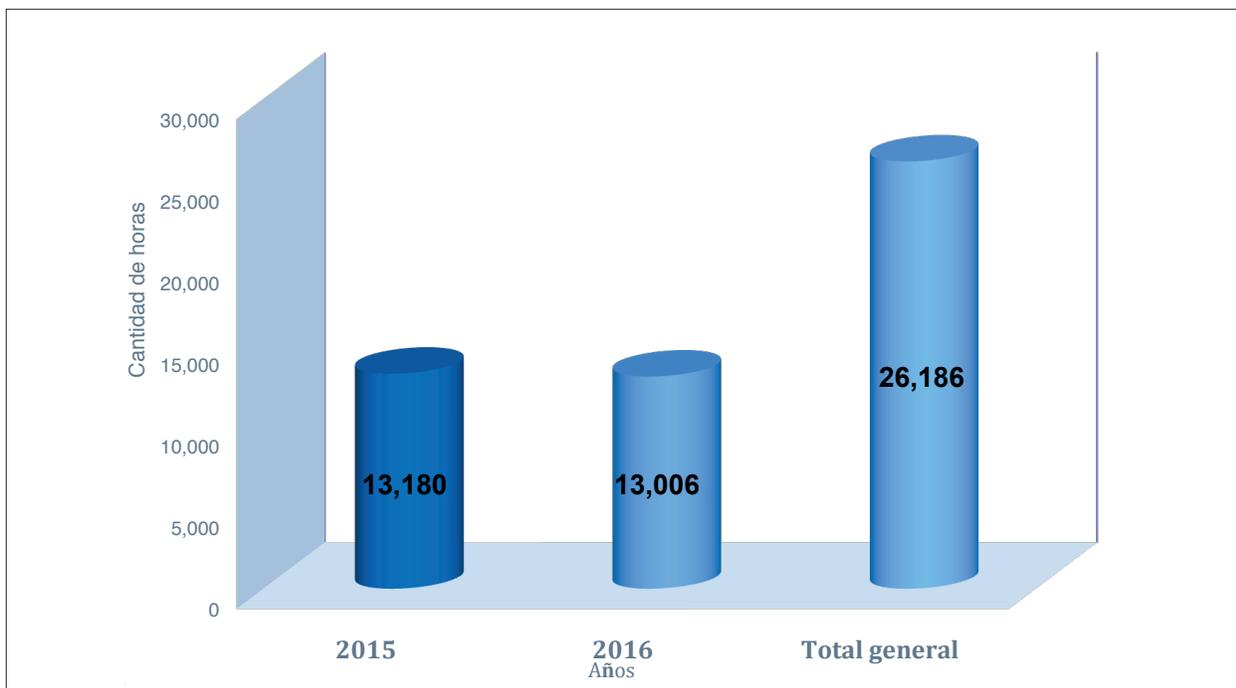
d) Autorreflexión

Mediante la autorreflexión se busca que cada acompañante y acompañado lleguen a ser capaces de reflexionar sobre su práctica, en procura de mejorar continuamente su quehacer, para convertirse en profesionales cada vez más efectivos.

A partir de sus principios claves, el Acompañamiento permite la interacción horizontal entre los actores: docente-acompañante y la observación y auto-reflexión de la actividad pedagógica realizada (CIEDHumano-PUCMM, Nov. 2015). En tal sentido, los docentes auto reflexionan sobre su práctica áulica y su desempeño, a través del apoyo y orientaciones recibido por los acompañantes (técnicos distritales, coordinadores docentes, equipo de gestión y los especialistas de la Universidad).

A continuación, se presentan datos referidos a las acciones de acompañamiento desarrolladas durante la implementación de la Estrategia.

Gráfico 78: Cantidad de horas de acompañamiento a los docentes del Distrito Educativo 10-01 (años 2015 y 2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Finales 2015 y 2016

Además de las actividades de formación sistemáticas tales como, capacitaciones presenciales, grupos pedagógicos, estudios independientes y acompañamiento sistemático en el aula, desde las áreas curriculares se desarrollan otras estrategias en las escuelas con miras a fortalecer los aprendizajes de los estudiantes, motivar la lectura y escritura por placer y la resolución de problemas matemáticos, e involucrar a los padres y otros actores del proceso educativo con las actividades permanentes de la escuela. Entre estas se encuentran las siguientes:

a) Ferias de Aprendizaje:

Las ferias de aprendizajes, tienen como objetivo general, fomentar la participación comunitaria acercando la escuela a la comunidad, a través de la presentación de los trabajos realizados por los estudiantes en las diferentes asignaturas (Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, entre otras) con el apoyo de los profesores, además de fomentar la lectura y escritura como placer y como medio para un aprendizaje óptimo y eficaz.

La escuela, como ente socializador e integrador, gestionó con los miembros de la comunidad el apoyo necesario para la preparación, montaje y desarrollo de la feria de aprendizaje, logrando así el involucramiento de los comunitarios.

Las ferias son un espacio de trabajo, de socialización y diversión entre la escuela y la comunidad, donde se ponen de manifiesto a través de las diferentes exposiciones, el aprendizaje de los estudiantes, la cultura y costumbres de su comunidad. Se convirtieron en un referente cultural de cada comunidad y se realizaron anualmente en las fechas

establecidas por el centro educativo, con la presentación de diferentes temáticas que se enriquecieron con las ideas, participación y el apoyo de los comunitarios.

b) Club de lectura

Esta estrategia estuvo dirigida a fomentar el amor y disfrute por la lectura. Pretende involucrar a todos los actores del proceso educativo, estudiantes, padres, madres, profesores, personal de gestión y miembros de la comunidad en sentido general.

Por ser la estrategia un programa de formación situada es fundamental promover espacios donde la lectura constituya un acto cultural necesario para el desarrollo intelectual y cognitivo de todos los actores de la escuela. Un espacio donde se reflexione desde la lengua sobre la lengua, que posibilite a los involucrados la reflexión de lo que leen y la adquisición de competencias de comprensión lectora. Al mismo tiempo se fortalece el léxico, la dicción y se adquieren estrategias de producción escrita, ya que el contacto con textos escritos por diversos autores favorece la creación de un estilo propio de redacción.

Es de gran importancia motivar a los involucrados en el proceso educativo a leer textos de géneros diversos los cuales posibiliten la adquisición de informaciones de diversas índoles que les permitan tener un marco de referencias más amplio sobre el mundo y lo que en él sucede. Además, el leer diversos textos les brinda la posibilidad a los lectores de leer con propósitos diversos e inferir de este modo que la lectura tiene más de una función en la vida.

La lectura concebida como un proceso estratégico, cognitivo, activo e interactivo amerita de la creación de espacios que posibiliten tanto en docentes como en estudiantes el contacto vivo con el objeto de conocimiento. De igual modo que les permitan hacer inferencias de forma automática poniendo en práctica de manera espontánea las estrategias de comprensión que el docente trabaja en el aula.

Las orientaciones ofrecidas en los centros educativos para la conformación de clubes de lectura fueron las siguientes:

- Conformar los grupos acordes a la edad y al grado en el que se encontraban los estudiantes, los grupos pueden estar integrados de cinco a diez integrantes con miras a que todos tuvieran la posibilidad de participar en las discusiones y tener una variedad de opiniones.
- Seleccionar un nombre para el club, podía ser de un personaje notorio de la comunidad, o un nombre creativo seleccionado por los estudiantes.
- Elegir un tema o género en común (cuentos, fábulas, leyendas, décimas, leyendas, anécdotas, diarios de vida, textos académicos), para cada encuentro.
- Realizar una campaña sobre la importancia de la lectura y lo divertida que puede ser, para motivar a que se inscriban en el club. Para esto los diferentes actores diseñarían afiches, invitaciones, carteles.
- Ya conformado el club se establecieron normas, se asignaron roles; siempre debía haber un moderador para que todos tuvieran la posibilidad de interactuar y hacer cumplir las normas.

- El primer encuentro estaba dirigido a establecer roles, normas y seleccionar el género que iban a leer, siendo preferible que todos leyeran el mismo libro y así poder intercambiar opiniones.
- El punto de reunión debía ser fijado en los primeros encuentros, estableciendo la hora (preferiblemente en su horario libre, es decir, los estudiantes de la tanda matutina asistieran en la tarde y los de la vespertina asistieran en la mañana), el lugar (preferiblemente en la biblioteca de la escuela si la hay, de lo contrario se habilita un espacio), la frecuencia con la que se iban a reunir (una vez por semana), las horas (dos horas, una hora), dos veces por semana, etc.
- En las reuniones de intercambio es importante que el moderador guíe la conversación a través de algunas interrogantes abiertas (no se trata de que los lectores respondan un cuestionario lo importante es mantener el rumbo de la discusión y si algún integrante deseaba aportar un dato que no estaba contemplado, debía ser aceptado).

Algunas preguntas para guiar la discusión podrían ser:

- ¿Qué les ha parecido el cuento?
- ¿Con cuál o cuáles personaje o personajes te identificas y por qué?
- ¿Te hubiera gustado cambiar algo del desenlace y por qué?
- ¿Cómo hubieras cambiado el desenlace?
- ¿Cómo se compara este libro con otros que has leído?
- ¿Cuál es el mensaje principal del libro?
- ¿Qué te ha enseñado este libro?
- ¿Hay algo que no entendiste bien?

Las condiciones ideales para el funcionamiento de un club fueron las siguientes:

- Frecuencia semanal para las reuniones.
- Longitud aproximada, dos horas para las sesiones.
- Un entorno o lugar de reunión en el que estuvieran presentes los libros que leerían.
- Colocación del grupo en círculo, viéndose todas las caras.
- Es importante que todos los miembros del club conocieran los nombres de los demás; para ello fue muy útil repartir hojas para que todos escriban sus nombres.

c) Concurso de cuentos

Esta iniciativa pretendía que los alumnos desarrollaran sus competencias de lectura y escritura con las metodologías de aprendizaje promovidas por la Estrategia, expresaran por escrito sus sueños, fantasías y sentimientos, a través de historias que nacían de su imaginación.

Para el concurso de cuentos se determinó un plazo de ejecución, según los siguientes requisitos:

- Los cuentos debían ser de tema libre y deben tener una extensión máxima de 300 palabras para primer grado, 350 para segundo, 400 para tercer y cuarto grados y una extensión máxima 500 palabras para quinto y sexto grados. Los cuentos debían estar escritos legiblemente. Los niños debían ilustrar el cuento, usando colores vivos, papel liso, evitando el collage de recortes de figuras de libros. La ilustración debía estar relacionada con los episodios del cuento.
- Los cuentos debían ser originales y en ellos deben primar la fantasía y la imaginación; no se publicarían aquellos que fueran modificados de otros cuentos ni aquellos en los que los adultos hubieran intervenido.
- Debían incluir los siguientes datos de identificación: Nombre completo del alumno, edad, grado, maestro, escuela y lugar de ubicación de la escuela. No serían publicados los cuentos anónimos, es decir, sin datos del autor.
- No se aceptan cuentos escritos colectivamente. Sí se acepta que el cuento haya sido escrito por un estudiante e ilustrado por otro estudiante. Todas las escuelas que participan en la ejecución de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, así como cada niño ganador recibió un ejemplar del libro publicado.

Durante el año escolar 2015-2016 se realizó el Primer concurso de cuentos infantiles en el Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. De este concurso resultaron 29 cuentos ganadores de niños de primero hasta sexto grado. La colección de estos cuentos constituye el libro ***“Un mundo mágico”***.

Figura 14: Portada del libro de ganadores de Primer concurso de cuentos en el Distrito 10-01



A continuación, el listado de ganadores, grado y centro educativo:

Tabla 38: Listado de ganadores de Primer concurso de cuentos en el Distrito 10-01

Nombre	Grado	Escuela
Anderson Evangelista	1.º grado	Buenos Aires
Jeiminelis Javier Cabral	1.º grado	Buenos Aires
Yeimi Daniela Moreta	1.º grado	Fundación Pro-Desarrollo
Liliana Carmen Luna	1.º grado	Francisco José Cabral López
Roaldy Medina	1.º grado	San Felipe
Sofía Guano	1.º grado	Fundación Pro-Desarrollo
Gabriela Michell Reyes	2.º grado	Carlito Melo
Diana Crismel Duarte	2.º grado	Dolores Martínez
Williana Paola Menotta	2.º grado	San Miguel Arcángel
Sharon Mariel Mancebo	2.º grado	Fernando de la Cruz
Santo de la Cruz	2.º grado	Hoyo Oscuro
Yéssica Yoanni Vargas	3.º grado	Dora Celeste Santos
Fidel Angel Valdez	3.º grado	Dolores Martínez
Carla Alejandra Almeida	3.º grado	Mata de los Indios
Josmailyn Jessimer Buret	4.º grado	Cruz Grande
María Alejandra Perdomo	4.º grado	La Javilla
Keisy González Solano	4.º grado	Dolores Martínez
Emely Leonor Almánzar	4.º grado	Dolores Martínez
Sharlene Rolandy	4.º grado	San Felipe
Emely Jhulianny Mora	4.º grado	San Miguel Arcángel
Gregoria Núñez de la Cruz	5.º grado	Hoyo Oscuro
Nairieli Esther Concepción	5.º grado	Mata de los Indios
Wimeiry Gómez	5.º grado	San Miguel Arcángel
Carlos Alfredo Vásquez	5.º grado	María Muñoz Soriano
Lisbeth de la Cruz Mena	6.º grado	Mata de los Indios
Yafreisi de la Cruz Ferrand	6.º grado	Mata de los Indios
Ross Mariel González	6.º grado	Profesor Juan Bosch
Mari Luz Paredes Concepción	6.º grado	Mata de los Indios

d) Olimpiada de Matemática

El modelo de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, tuvo dentro de sus estrategias la realización de las Olimpiada de Matemática. Éstas son competencias entre estudiantes, cuyo objetivo primordial fue estimular el estudio de la Matemática y el desarrollo de los talentos en esta ciencia, además sirvieran para promocionar el área.

Se realizó la 1era. Olimpiada de Matemática, considerando los alumnos de 3ero. a 8vo. grados del Nivel Primario de las escuelas del Distrito 10-01, pertenecientes a la Estrategia. Los estudiantes seleccionados pasaron por tres fases de examinación, de las cuales se eligieron los 20 alumnos con las mejores calificaciones en la segunda y última convocatoria, como los ganadores. Posteriormente, se realizó el acto de premiación, cuyos estudiantes seleccionados estuvieron distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 39: Estudiantes ganadores de las Olimpiadas de Matemática por grados

Grado	Lugar obtenido	Nombre del Estudiante	Centro Educativo
Tercer grado	1ero	Yohanna Flete Grullón	La Bomba
	2do	Karolyn Cristal Manzueta Doñé	María Muñoz Soriano
	3ro	Eliezer Antonio Hernández Peña	Dolores Martínez
	4to	Yelena Mariel Morel Vargas	Cristo Obrero
	5to	Saida Reyes Ramírez	Comunitaria Mauricio Báez
Cuarto grado	1ero	Yadier Emil Soto Linares	Parroquial Santa Cruz
	2do	Yessica Esperanza Guzmán	El Chaparal
	3ro	Héctor Andrés Mena Reyes	Militar San Miguel Arcángel
	4to	Anniel Antigua Muñoz	Católico Padre Sindulfo
	5to	Enyer Frauly Lorenzo Marte	La Paz
Categoría A (5to. y 6to.)	1ero	Dalvi Medina Feliz	Militar San Miguel Arcángel
	2do	Junior Berti	Profesor Beato Selmo Ortega
	3ro	Dahansen García de Jesús	Coronel Rafael Tomás Fernández
	4to	Sara Geraldí Valdez Bautista	Militar San Miguel Arcángel
	5to	Neydis Yodaris Leyba García	Parroquial Santa Cruz
Categoría B (7mo. y 8vo.)	1ero	Miguel Eduardo Berroa Fortuna	San Felipe
	2do	Abisay Medina Rosario	Matías Ramón Mella
	3ro	Diva Samery Martínez Gumán	Militar San Miguel Arcángel
	4to	Randy José Chala del Rosario	Cristo Obrero
	5to	Rommer Laremil Guirado Sánchez	Cristo Obrero

Todos los participantes estuvieron muy entusiasmados, especialmente los estudiantes ganadores, quienes fueron los protagonistas de este proceso. Éstos orgullosamente representaron al Distrito 10-01 de Villa Mella como los alumnos que tienen mayor conocimiento en el área de Matemática. Por esta razón, se les otorgó un reconocimiento especial, tanto a los estudiantes como a los docentes y sus padres.

Asimismo, esta premiación fue un incentivo para todos los estudiantes del Distrito 10-01 Villa Mella pusieran mayor esfuerzo en el desarrollo de las competencias de Matemática, y así poder participar de esta competencia de conocimientos y desarrollo de talentos.

6.1.1.5 Material Didáctico producido en la Estrategia

El CIEDHumano promueve desde el ámbito pedagógico, el aprendizaje de la comunidad educativa en su conjunto. Apoya a los educadores a cumplir con las propuestas de enseñanza proporcionando una línea integral de productos y servicios de desarrollo a la docencia. En ese sentido se han elaborado recursos de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de competencias, faciliten el proceso de investigación y den soporte al desarrollo de los procesos educativos que desarrollen dentro y fuera del aula.

Para el desarrollo de prácticas docentes efectivas se hace necesario diversificar los recursos de apoyo a la docencia tomando en cuenta no solo la calidad de los mismos si no, si están en consonancia con las intenciones educativas, las características de los estudiantes y el contexto. Es importante tomar en cuenta que los recursos deben adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes.

A continuación, se describen los recursos de apoyo a la docencia que han sido elaborados por el Centro, tomando en cuenta las características antes descritas y los contenidos curriculares del grado presentes en el currículo del Nivel Primario.

6.1.1.5.1 Secuencias Didácticas

■ Lengua Española

Conjunto organizado de actividades o tareas de aprendizaje en el área de Lengua Española que se llevarán a cabo con los alumnos y para los alumnos con el objetivo de desarrollar un aprendizaje significativo. En cada una de las secuencias didácticas se trabajan las cuatro destrezas fundamentales del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir; a partir de un género textual específico (carta, anécdota, cuento ensayo, expositivo, etc.), según lo establece la propuesta curricular de Lengua Española para el 5to. y 6to. grado del Nivel Primario. Las secuencias proponen actividades diversas para garantizar que tanto dentro de los centros educativos como fuera de ellos el estudiante esté apto para participar estratégicamente en cada una de las situaciones en las que tenga que comprender o producir oralmente y por escrito cada uno de los géneros a partir de los cuales dichas secuencias se han elaborado. Finalmente, cada una de las actividades sugeridas está ajustada no solo al nivel del estudiante, sino también a sus intereses.

■ Matemática

Para los procesos de formación de docentes de los grados 1ro. a 8vo., se usó la serie Explora la Matemática, elaborada por profesores de la PUCMM en el marco del Programa Escuelas Efectivas, financiado por la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. Los libros de esta serie, aprobados por el Ministerio de Educación, eran los textos más usados en las escuelas públicas dominicanas; la mayoría de las escuelas los estaban recibiendo de manera gratuita durante la implementación de la Estrategia.

Para estos fines, un equipo de especialistas del CIEDHumano trabajó tanto en la actualización del libro del estudiante como la guía del maestro, con consentimiento de los autores. Las actualizaciones se entregaron a los docentes por capacitación tipo folleto con las lecciones y guías correspondientes.

6.1.1.5.2 Recursos Innovadores para las Ciencias Sociales

Los nuevos recursos de las Ciencias Sociales permiten a los maestros desarrollar estrategias a través de lenguajes visuales y manipulativos que posibiliten a los estudiantes iniciar una relación perceptiva y creativa con los temas del Currículo.

■ Fotomontajes

Los Fotomontajes consisten en cinco (5) vallas de vinil plástico con imágenes originales sobre hechos históricos de la República Dominicana y valores éticos ciudadanos de los temas del Currículo del Nivel Primario, presentadas en gran tamaño y con un diseño gráfico atractivo. Cada Fotomontaje contiene seis imágenes diversas que representan distintos momentos o etapas de un hecho histórico, el ecosistema o el valor trabajado. Los temas de los Fotomontajes son: Eventos Históricos Esenciales que Conforman Nuestra Identidad, Explotación Colonial de La Española, La Isla de Santo Domingo, Personajes de la Cultura Dominicana del siglo XXI y Las Revoluciones del Siglo XVIII en Europa y América.

Los Fotomontajes podrán utilizarse en los tres momentos de la clase: en la fase exploratoria o de indagación los alumnos pueden observar la imagen señalada por el maestro y describir la misma, hacer preguntas o señalar elementos destacados, guiados siempre por su maestro. En la fase de conceptualización el maestro puede apoyarse en la imagen para describir sucesos, etapas, culturas, etc. e ir construyendo su clase apoyándose en lo visual; y en la fase de aplicación, los estudiantes pueden analizar la fauna y la flora de la isla, describir las distintas costumbres de ambas culturas o redactar un diálogo entre las figuras destacadas de las imágenes.

Cada Fotomontaje va acompañado de un folleto alusivo a cada una de las colecciones de imágenes. Cada folleto está diagramado con una introducción en forma de relato para cada imagen, la imagen o ilustración a color, en tamaño grande y la imagen a color, más pequeña, conteniendo números que refieren a descripciones sobre las partes importantes de las mismas. Tanto los folletos como su fotomontaje correspondiente sirven como material didáctico para las clases de Ciencias Sociales.

■ Maletas Viajeras

Las Maletas Viajeras consisten en tres (3) bultos de lona azul con objetos e imágenes que se agrupan en tres colecciones: las ocupaciones en la comunidad, el origen del pueblo dominicano y el patrimonio cultural dominicano. Son usadas en el aula cuando se tratan los temas que en ellas se desarrollan. La maleta viajera 1 contiene vestimenta y objetos característicos de 20 ocupaciones comunes de la sociedad dominicana. La maleta viajera 2 contiene objetos que representan la herencia de las culturas taina, española y africana en la identidad del pueblo dominicano. La maleta viajera 3 contiene artesanías típicas e imágenes de monumentos coloniales dominicanos.



Las Maletas Viajeras constituyen un recurso adicional a los libros de lectura, a los libros de texto y a los mapas que se usan comúnmente en un aula. Estas colecciones

se pueden integrar en los tres momentos esenciales de una clase: en la fase exploratoria donde los alumnos observan e interactúan con los objetos, imaginan la cultura en que se utilizaron y hacen preguntas. En la fase de conceptualización, el docente se apoya en los objetos para tratar los temas y en la fase de aplicación, los estudiantes exponen los temas a partir de los objetos, los dibujan ubicándolos en un escenario histórico o geográfico y escriben historias alusivas a los temas tratados valiéndose de los mismos.



■ Manual de Museos y Parques Temáticos de Santo Domingo para los Niveles Inicial y Primario

Es un manual que tiene como propósito integrar los museos y parques temáticos de la ciudad de Santo Domingo como recurso valioso para el logro de las competencias definidas para estos niveles, adaptándose a la realidad de los centros educativos donde se implemente. En este manual se pueden encontrar los museos y parque temáticos articulados al currículo dominicano, las recomendaciones para visitarlos y el directorio con las informaciones de contacto.

6.1.2 Componente de Gestión

El Componente de Gestión focaliza sus acciones formativas y de acompañamiento en el desarrollo de capacidades en los directivos y sus respectivos equipos de gestión para el desarrollo del liderazgo pedagógico y transformador en los centros educativos. De igual modo, desde este Componente se implementaron acciones y procesos orientados al fortalecimiento institucional de la instancia distrital, a través de la implementación de su Plan Estratégico.

6.1.2.1 Planes de Mejora

El Plan de Mejora de un centro constituye un documento dinámico que recoge los principales compromisos de mejora del centro, consensuado por toda la comunidad educativa. Este documento se actualiza cada año a partir de los resultados de aprendizajes obtenidos en cada centro y los avances evidenciados por cada actor acompañado.

Al inicio de la Estrategia el Componente de Gestión apoyó a los centros educativos en la formulación de sus respectivos planes de mejora. para tal propósito se diseñó y llevó a cabo un proceso de capacitación y seguimiento el cual se describe a continuación:

- **Organización de los grupos de trabajo por centro.**
Para garantizar el involucramiento de toda la comunidad educativa en la elaboración de los planes de mejora, se propone que los grupos de trabajo de cada centro estén conformados por el equipo de gestión, un representante de los docentes y el presidente (o representante) de la APMAE.
- **Organización de los grupos de centros para los talleres:**
Tomando en cuenta la realidad socio territorial del Distrito, se utilizó la estructura de las redes que ya estaban conformadas, de modo que se trabajó simultáneamente con 4 grupos, equivalente a un grupo por red.
- **Lugar y frecuencia de los talleres:**
Los talleres fueron realizados en la PUCMM. Dada la conformación de los grupos de trabajo por centro, dichos talleres se realizaron los sábados en frecuencia quincenal. En este sentido, dos facilitadores estuvieron trabajando con dos redes simultáneamente (1 y 2), y el siguiente sábado con las demás redes (3 y 4). De este modo, el proceso de elaboración de los planes de mejora de los 58 centros estuvo culminando para la primera quincena del mes de noviembre 2014.

Tabla 40: Descripción del proceso de Elaboración de los Planes de Mejora de los Centros Educativos del Distrito 10-01 según fases

Fases	Descripción	Duración
Fase Introdutoria	Se construye un entendimiento común entre los participantes acerca de los componentes elementos teóricos referidos a la planificación estratégica de mejora educativa, así como de su valor e importancia para el logro de la calidad de los procesos y resultados.	4 horas presenciales; 4 horas de trabajo en el centro junto a los miembros representativos de la comunidad educativa
Fase Diagnóstica: Identificación de las áreas de mejora (problemas)	En la fase diagnóstica los participantes son instruidos acerca de qué es un problema de naturaleza educativa y cómo identificarlo en su escuela; se realizan ejercicios reales de identificación de problemas del centro, en relación a ámbitos de la vida de la escuela, a la luz del diagnóstico realizado en cada centro	4 horas presenciales; 4 horas de trabajo en el centro junto a los miembros representativos de la comunidad educativa
Fase: estratégica: Formulación de Objetivos (Impacto, resultados)	En esta fase, los participantes son orientados sobre cómo convertir los problemas previamente identificados en objetivos estratégicos y resultados puntuales a lograr en el centro durante el tiempo de duración del plan de mejora.	4 horas presenciales; 4 horas de trabajo en el centro junto a los miembros representativos de la comunidad educativa
Fase Operativa: Identificación de estrategias y actividades	Es la fase en la cual los participantes diseñan las estrategias o líneas de acción que permitirán el logro de cada uno de los objetivos y resultados formulados en la fase anterior. Además, se les orienta para que, sobre cada estrategia y resultado identifiquen las actividades puntuales que podrían realizarse en el centro, según espacio y tiempo.	4 horas presenciales; 4 horas de trabajo en el centro junto a los miembros representativos de la comunidad educativa
Elaboración del documento final	Una vez que los participantes poseen todos los insumos, se les orienta para la elaboración del documento final del plan de mejora, el cual debe incluir todos los aspectos trabajados en las fases anteriores.	4 horas presenciales; 4 horas de trabajo en el centro junto a los miembros representativos de la comunidad educativa
Plan Operativo Anual	Esta fase consiste en la planificación a corto plazo o programación para un año, que se desprende del Plan de mejora. Aquí se ayuda a los participantes elaborar una matriz de programación de un para un año a partir de los resultados previstos en su Plan de mejora (actividad, tiempo, recursos, responsables e involucrados), así como las estrategias para el monitoreo y la evaluación de las acciones y los resultados.	4 horas presenciales; 4 horas de trabajo en el centro junto a los miembros representativos de la comunidad educativa
Presentación del Plan de Mejora	Una muestra de participantes presenta su plan de mejora a los diferentes miembros de la comunidad educativa a nivel distrital.	4 horas presenciales
Total de horas presenciales		28
Total de horas de trabajo en los centros		24
Total general de horas		52

- **Apoyo y Seguimiento a la Implementación**

Desde la Estrategia se diseñaron e implementaron acciones de seguimiento y apoyo a la ejecución de los Planes de Mejora, desarrollados por el equipo de gestión de la Estrategia y los equipos de gestión de los centros, encabezado por su director.

Durante el año 2016, por ejemplo, se realizó la realización de dos encuentros de Rendición de Cuentas de los centros Educativos. En estos encuentros de Rendición de Cuentas participaron los equipos de gestión de todos los centros educativos del Nivel Primario del Distrito. Para el desarrollo de estos procesos, los centros se agruparon en 8 subredes; cada subred elaboró y presentó un informe de ejecución del Plan de Mejora, así como sus avances según las metas planteadas.

Por otro lado, como parte del proceso formativo de los docentes en la Jornada de Verano se dedicó una sesión de trabajo de 8 horas para socializar los compromisos de mejora asumidos por el centro en su Plan de Mejora e integrar aspectos relevantes en consonancia con los requerimientos del MINERD (indicadores de eficiencia interna).

Adicionalmente, al inicio del año escolar cada centro educativo, con el apoyo de los acompañantes de la Estrategia y los técnicos distritales, desarrolló un proceso de actualización de los Planes de Mejora a partir de los resultados de la evaluación de los aprendizajes realizada en mayo 2016 (ruta de trabajo articulada con el equipo distrital y consensuada con el INAFOCAM).

6.1.2.2 Formación de Técnicos, Directivos y Equipos de Gestión, y Acompañantes

Durante la fase de implementación de la Estrategia, el Componente de Gestión desarrolló procesos sistemáticos de formación con diversos actores tanto a nivel distrital como en los centros educativos. A continuación, se describen los distintos itinerarios de formación desarrollados.

6.1.2.2.1 Formación a Técnicos Docentes Distritales:

Los procesos de formación continua desarrollados con los técnicos docentes del distrito se dividieron en dos etapas: la primera, dirigida al equipo técnico del nivel primario, y la segunda, dirigida al equipo técnico del nivel secundario. Durante el primer año de implementación de la Estrategia, el proceso de formación continua con los técnicos docentes del nivel primario se estructuró alrededor del eje temático de supervisión y acompañamiento escolar. Para tales fines se diseñó un programa de contenidos organizado en 5 módulos, con una duración de 72 horas de formación, las cuales estuvieron distribuidas en 9 jornadas mensuales, cada una con 8 horas de duración. Además de los encuentros presenciales, el programa de formación incluyó las modalidades de profundización teórica o estudio independiente, como una forma de ofrecer a los participantes oportunidades para profundizar en el conocimiento y, al mismo tiempo, propiciar espacios de discusión profesional alrededor de las temáticas abordadas en las jornadas presenciales.

Durante el segundo año de implementación de la Estrategia, el proceso formativo se llevó a cabo con los técnicos docentes pertenecientes al nivel secundario. Con este equipo

técnico, se desarrollaron 06 jornadas de 8 horas cada una, para un total de 48 horas de formación. En cuanto al eje temático, al igual que el equipo técnico del nivel primario, el contenido estuvo focalizado en el Acompañamiento como estrategia de mejora y el mismo siguió una metodología similar a la utilizada con el grupo del nivel primario. En cuanto al porcentaje de asistencia de los técnicos distritales, los datos indican que el mismo se mantuvo por encima del 80%. Asimismo, el nivel de satisfacción mostrado fue de un promedio de 4.9 en una escala de 5.

El contenido general de dicho itinerario formativo desarrollado con los técnicos distritales tanto del nivel primario, como del nivel secundario, se detalla en el cuadro siguiente:

Tabla 41: Programa de capacitación para el acompañamiento a los técnicos del Distrito 10-01

Módulos	Temas	No. Horas
Módulo I: El acompañamiento en el Marco de la Supervisión Educativa	• Marco histórico de la Supervisión Educativa	8
	• Acompañamiento y Evaluación: Diferencias conceptuales y procedimentales.	8
Total horas docente		16
Prácticas de Acompañamiento	• Supervisión del proceso	4
Total Horas Módulo 1		20
Módulo II: Modelo de acompañamiento basado en las fortalezas	• La reflexión como base del proceso de mejora.	4
	• El continuum de la auto reflexión.	4
	• Características del acompañante efectivo	4
	• Estrategia General de Acompañamiento en la Escuela	4
Total horas docente		16
Prácticas de Acompañamiento	• Supervisión del proceso	4
Total Horas Módulo 2		20
Módulo III: Acompañamiento y mejora de la gestión institucional y pedagógica. Instrumentos para acompañar la práctica de Gestión.	• Factores a nivel del centro: Currículo garantizado y viable; -Colaboración y profesionalismo; -Objetivos retadores y retroalimentación efectiva; - Ambiente seguro y ordenado; - Involucramiento de los padres y la comunidad.	8
	• Liderazgo del Director, como factor transversal	8
Total horas docente		16
Prácticas de Acompañamiento	• Supervisión del proceso	4
Total Horas Módulo 3		20

Módulos	Temas	No. Horas
Módulo IV: Acompañamiento y mejora del proceso de enseñanza -aprendizaje:	• Planificación de la práctica pedagógica	4
	• Ambiente escolar positivo a nivel de aula y de centro.	4
	• Responsabilidades profesionales de los actores.	4
	• Enseñanza efectiva en el aula.	4
Total horas docente		16
Prácticas de Acompañamiento	• Supervisión del proceso	4
Total Horas Módulo 4		20
Módulo V: El proceso de acompañamiento: Planificación, Desarrollo y Reflexión sobre la Práctica	• Detección de necesidades de acompañamiento.	4
	• Planificación y organización del acompañamiento.	4
	• Puesta en práctica del acompañamiento.	4
	• Reflexión sobre la práctica.	4
	• Evaluación del acompañamiento.	4
	• Continuidad del acompañamiento: Comunidades de aprendizaje	4
Total horas docente		24
Prácticas de Acompañamiento	• Supervisión del proceso	4
Total Horas Módulo 5		28
Total General de Horas		128

Para el tercer año de implementación de la Estrategia, un grupo de técnicos docentes del nivel primario fue seleccionado por el equipo de gestión del distrito para ingresar a un nuevo proceso formativo, el cual consistió en una Especialización en Supervisión y Acompañamiento Escolar. Esta especialidad formaba parte de las actividades de implementación de la Estrategia, concebida en el Marco de Formación Continua y consignada como parte de los acuerdos inter-institucionales entre la PUCMM y el INAFOCAM.

El objetivo general de este programa es desarrollar las competencias profesionales y de asistencia técnica de los educadores que desempeñan roles de Supervisión y/o Acompañamiento en los centros educativos, para desempeñar con mayor eficacia y calidad sus funciones.

En términos más específicos, con este programa se pretendía:

- Impulsar, a través del acompañamiento docente, la implementación de planes y procesos de mejora en los centros educativos para el fortalecimiento de la calidad de enseñanza.
- Aplicar efectivamente la Investigación-Acción en los procesos de mejora de la práctica de los docentes de las escuelas.

- Producir, como proyectos finales, propuestas de intervención en los distintos Distritos de las regionales educativas de los lugares de proveniencia, de manera que el producto académico de la Especialidad ayude a promover un impacto en la mejora del sistema de gestión educativa del país.

Como establece su objetivo general, el programa de Especialidad en Supervisión y Acompañamiento Escolar busca aportar en la formación de los profesionales que desempeñan tareas referidas al ámbito de la supervisión educativa, tanto al interior de los centros como desde las instancias llamadas a dar apoyo y asistencia técnica.

A través de este programa se formó a 23 técnicos pertenecientes al Distrito 10-01, tuvo un año de duración distribuido en tres períodos. En cuanto al número de horas, el programa abarcó 22 créditos académicos, para un total de 308 horas.

En lo que respecta a la valoración del programa, al igual que en la Maestría en Gestión y Liderazgo, el grupo de participantes resalta la calidad de los profesores, el contenido y la pertinencia de las asignaturas, la vinculación con la realidad, el espacio físico y la disponibilidad de recursos didácticos.

Por otro lado, el aprendizaje obtenido por este grupo de participantes fue catalogado por la gran mayoría como de mucha relevancia. Un aspecto clave desde proceso de aprendizaje fue el cambio de paradigma respecto de los roles que ellos ejercen en su práctica cotidiana hacia los centros educativos. El acompañamiento constituye una herramienta poderosa de apoyo a los procesos de mejora. Este acompañamiento, aunque se enmarca dentro del campo de la supervisión, se distancia de otras prácticas tradicionales de fiscalización, control y evaluación. De aquí, que esta toma de conciencia llevó a muchos de los participantes a revisar su propia práctica y convertirse en críticos del sistema y, al mismo, tiempo, en proponentes de nuevas estrategias para que los distritos escolares puedan realizar su rol fundamental de acompañantes de los centros educativos.

La práctica y sus resultados, constituye otra categoría del impacto del programa. Los participantes resaltan en gran medida cómo su práctica de acompañamiento ha mejorado, no solo en los aspectos culturales, sino también en la parte operativa. Al finalizar el programa los participantes elaboraron un total de 10 propuestas de planes de acompañamiento para ser implementadas en diversos centros educativos. Esta iniciativa constituye, sin duda alguna, el mayor fruto de este proceso formativo y, al mismo tiempo, el punto de partida para reemprender el camino hacia la efectividad de los procesos de acompañamiento a los centros educativos.

6.1.2.2.2 Formación de Directores y Subdirectores

El Marco de Formación Continua que contiene la fundamentación teórica y las orientaciones prácticas y metodológicas para la implementación de la EFCCE, establece la formación de los directivos de los centros educativos para el fortalecimiento de su liderazgo pedagógico, a los fines de que, desde la gestión se asuma el aprendizaje de los estudiantes como el centro de todo el accionar de cada actor de la comunidad educativa. Para tales propósitos, el Componente de Gestión diseñó un programa formativo estructurado alrededor del tema del desarrollo Liderazgo educativo. Para la articulación del plan de estudio se tomó como base el resultado del estudio diagnóstico realizado, el cual arrojó las principales

necesidades formativas de los directivos en torno a las variables y dimensiones que abarca la práctica de liderazgo centrado en el aprendizaje.

El proceso de formación con los directores y subdirectores se llevó a cabo durante la primera etapa de la fase de implementación de la Estrategia. El programa se estructuró alrededor de 05 módulos formativos, abarcando un total de 80 horas, distribuidas en jornadas mensuales de 08 horas cada una. Como parte de las modalidades formativas, el programa incluyó el estudio independiente o profundización teórica, mediante el cual los participantes (directores y subdirectores) tenían la oportunidad de profundizar los contenidos de las jornadas presenciales.

Además, otra modalidad de singular importancia que formó parte de los procesos de formación fue el estudio colaborativo en redes. Estas redes o círculos de estudio entre directores se organizaron de acuerdo a la cercanía geográfica de los centros educativos. En total se conformaron 08 redes. Estos espacios se desarrollaron con una frecuencia mensual y cada encuentro tenía una duración de 4 horas.

En sentido general, el promedio de asistencia de los directores y subdirectores estuvo por encima del 70%, y el promedio del nivel de satisfacción con las actividades fue superior al 4.9, en una escala del 1 al 5. La tabla siguiente muestra el contenido y la estructura de los módulos formativos desarrollados.

Tabla 42: Programa de Gestión Pedagógica y Liderazgo Educativo a Directores y Subdirectores, Distrito 10-01

Módulos	Temas	No. Horas
Módulo I	· La reflexión como base del proceso de mejora.	8
	· Liderazgo del Director (panorama general, liderazgo y cambio)	8
Total Horas Módulo 1		16
Módulo II	· El continuum de la auto reflexión.	4
	· El conflicto como oportunidad de aprendizaje	4
	· Liderazgo del Director II, como factor transversal	4
Total Horas Módulo 2		12
Módulo III	· Factores o dimensiones del Liderazgo Centrado en el aprendizaje: * Currículo garantizado y viable; * Colaboración y profesionalismo; * Objetivos retadores y retroalimentación efectiva; * Ambiente seguro y ordenado; * Involucramiento de los padres y la comunidad.	8
	· Liderazgo y Acompañamiento	8
	· Comunicación Efectiva	4
Total Horas Módulo 3		20
Módulo IV	· Planificación de la práctica pedagógica	4
	· Ambiente escolar positivo a nivel de aula y de centro.	4
	· Responsabilidades profesionales de los actores.	4
	· Ganar Poder e Influencia	4
Total Horas Módulo 4		16

Modulo V	• Comunidades de aprendizaje	4
	• Motivación del equipo de trabajo	4
	• Clima Escolar	8
	• Trabajo en Equipo	4
	• Relación Escuela-Familia-Comunidad	4
Total Horas Módulo 5		24
Total General de Horas		88

Una vez concluida la primera etapa de formación continua de los directores y subdirectores, la PUCMM y el INAFOCAM acordaron desarrollar con estos participantes un programa de Maestría en Gestión y Liderazgo Educativo, como una forma de favorecer la consolidación de los conocimientos y potenciar el desarrollo del liderazgo. En tal sentido, fueron seleccionados alrededor de 60 directivos y el programa se desarrolló durante los años 2015 y 2016.

Es programa tiene el objetivo general de formar directivos de escuelas líderes y capacitados para la gestión de procesos de transformación hacia la mejora de la calidad en las instituciones a su cargo.

En términos más concretos, con este programa se pretendió:

- Impactar la cultura organizacional de los Centros Educativos para favorecer una cultura de gestión centrada en el aprendizaje de los estudiantes.
- Liderar la acción de la comunidad educativa, centrada en el estudiante para la mejora continua y el desarrollo integral de los estudiantes.
- Desarrollar liderazgo pedagógico y transformador mediante prácticas de acompañamiento focalizadas en los aprendizajes y contextualizadas.
- Desarrollar competencias de investigación que permitan aplicarlas en el estudio y búsqueda de soluciones a las problemáticas de los centros educativos.
- Fortalecer las comunidades profesionales de aprendizaje sustentadas en el desarrollo profesional del personal bajo su responsabilidad y en la mejora continua del centro educativo.
- Desarrollar capacidades para la toma de decisiones democráticas e informadas, con base a los resultados de procesos de monitoreo y evaluación, y de sistemas de rendición de cuentas que generen compromisos de mejora compartidos por toda la comunidad educativa.
- Fortalecer las competencias de dominio y uso de la planificación de corto, mediano y largo plazo, como instrumento para la mejora de los procesos pedagógicos e institucionales de los centros educativos.
- Diseñar estrategias orientadas a elevar los niveles de participación e integración de las familias y de la comunidad en la vida de la escuela, para favorecer los aprendizajes.

- En términos cuantitativos, el programa de maestría formó un total de 52 directores de los centros educativos pertenecientes al nivel primario del Distrito 10-01. El programa tuvo una duración de dos años divididos en seis períodos académicos e incluyó 43 créditos equivalente a un total de 602 horas.

6.1.2.2.3 Formación equipos de gestión.

Tomando en cuenta que uno de los componentes claves de la EFCCE es el desarrollo de capacidades en cada centro para impulsar los procesos de cambio para la mejora, y que para tales fines es preciso que cada escuela elabore su plan de mejora a partir de sus necesidades, el Componente de Gestión llevó a cabo un proceso formativo con los equipos de gestión de cada centro, con miras a entrenarlos en los aspectos técnicos de planificación, de manera que ellos pudiesen asumir el liderazgo del proceso de elaboración de sus respectivos planes de mejora. Asimismo, el proceso formativo tenía la finalidad de cohesionar al equipo de gestión para que puedan fortalecer el trabajo colaborativo y asumir con responsabilidad el compromiso con la mejora de los resultados de su escuela. Este proceso formativo abarcó 18 horas distribuidas en tres jornadas de 6 horas cada una. Como resultado de esta formación cada centro educativo elaboró su plan de mejora a partir de las necesidades identificadas en cada ámbito de la vida escolar.

6.1.2.2.4 Formación de acompañantes.

El equipo de acompañantes de gestión de la PUCMM participó en un proceso sistemático de formación, con miras a propiciar un entendimiento común que permitiera, a su vez, tener un referente conceptual que articulara las acciones de acompañamiento y apoyo a los directivos en sus propios procesos de mejora. En tal sentido, los ejes temáticos de dicho proceso formativo estuvieron focalizados en los temas de liderazgo educativo y el Acompañamiento como estrategia de mejora.

El proceso formativo de estos actores abarcó toda la fase de implementación de la Estrategia, de manera que las jornadas se desarrollaban una vez al mes con una duración de 06 horas cada una. En términos cuantitativos, el proceso completo implicó un total aproximado de 112 horas de formación. Es importante puntualizar que en estos espacios formativos los acompañantes tenían la oportunidad de construir conocimientos a partir de su propia experiencia emanada de los procesos de acompañamiento directo que estaban desarrollando en los centros educativos

6.1.2.3 Acompañamiento Sistemático a la Gestión de los Centros Educativos

El proceso de acompañamiento, como parte integral de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, constituye un componente esencial para favorecer la mejora de la práctica profesional en todos los actores. Desde el Componente de Gestión, cada director escolar fue acompañado sistemáticamente en su espacio de trabajo. Este acompañamiento propició espacios de diálogo reflexivo y colaborativo sobre la práctica y sus resultados, en el marco de un proceso de mejora continua de las competencias de liderazgo pedagógico y transformador, centrado en el aprendizaje de los estudiantes.

Para la organización el desarrollo del proceso de acompañamiento, la PUCMM dispuso de un equipo de especialistas en los temas de gestión y liderazgo, los cuales tenían la responsabilidad de acompañar a un determinado número de centros educativos y, al mismo tiempo, apoyar el desarrollo de los espacios de redes de dichos directores. Asimismo, los acompañantes de la universidad formaban pares con los técnicos distritales vinculados a los temas de gestión para realizar visitas de acompañamiento en pares y lograr de esta manera un apoyo más colaborativo y consistente a los centros.

Durante cada año de implementación, los acompañantes de gestión realizaron dos visitas mensuales de acompañamiento a cada director. Cada visita estaba previamente acordada con el director y se establecían los énfasis de desarrollo profesional, según las necesidades de mejora. En tal sentido, cada año se realizaban alrededor de 140 visitas de acompañamiento y cada visita implicaba una duración de 4 horas.

Por otra parte, para fortalecer el trabajo colaborativo y la socialización e intercambio de experiencias, el proceso de acompañamiento aprovechó los espacios de redes de centro, los cuales se desarrollaban una vez al mes, para motivar la reflexión colaborativa sobre la práctica de manera que los directores pudieran construir colectivamente conocimientos a partir de su propia experiencia.

6.1.2.3.1 Maestría en Gestión y Liderazgo Educativo

Este programa tiene el objetivo general de formar directivos de escuelas líderes y capacitados para la gestión de procesos de transformación hacia la mejora de la calidad en las instituciones a su cargo.

En términos más concretos, con este programa se pretendió:

- Impactar la cultura organizacional de los Centros Educativos para favorecer una cultura de gestión centrada en el aprendizaje de los estudiantes.
- Liderar la acción de la comunidad educativa, centrada en el estudiante para la mejora continua y el desarrollo integral de los estudiantes.
- Desarrollar liderazgo pedagógico y transformador mediante prácticas de acompañamiento focalizadas en los aprendizajes y contextualizadas.
- Desarrollar competencias de investigación que permitan aplicarlas en el estudio y búsqueda de soluciones a las problemáticas de los centros educativos.
- Fortalecer las comunidades profesionales de aprendizaje sustentadas en el desarrollo profesional del personal bajo su responsabilidad y en la mejora continua del centro educativo.
- Desarrollar capacidades para la toma de decisiones democráticas e informadas, con base a los resultados de procesos de monitoreo y evaluación, y de sistemas de rendición de cuentas que generen compromisos de mejora compartidos por toda la comunidad educativa.
- Fortalecer las competencias de dominio y uso de la planificación de corto, mediano y largo plazo, como instrumento para la mejora de los procesos pedagógicos e institucionales de los centros educativos.

- Diseñar estrategias orientadas a elevar los niveles de participación e integración de las familias y de la comunidad en la vida de la escuela, para favorecer los aprendizajes.

En términos cuantitativos, el programa de maestría formó un total de 52 directores de los centros educativos pertenecientes al nivel primario del Distrito 10-01. El programa tuvo una duración de dos años divididos en seis períodos académicos e incluyó 43 créditos equivalente a un total de 602 horas.

6.1.2.3.2 Especialidad en Supervisión y Acompañamiento Escolar

El objetivo general de este programa es desarrollar las competencias profesionales y de asistencia técnica de los educadores que desempeñan roles de Supervisión y/o Acompañamiento en los centros educativos, para desempeñar con mayor eficacia y calidad sus funciones.

En términos más específicos, con este programa se pretendía:

- Impulsar, a través del acompañamiento docente, la implementación de planes y procesos de mejora en los centros educativos para el fortalecimiento de la calidad de enseñanza.
- Aplicar efectivamente la Investigación-Acción en los procesos de mejora de la práctica de los docentes de las escuelas.
- Producir, como proyectos finales, propuestas de intervención en los distintos Distritos de las regionales educativas de los lugares de proveniencia, de manera que el producto académico de la Especialidad ayude a promover un impacto en la mejora del sistema de gestión educativa del país.

Como establece su objetivo general, el programa de Especialidad en Supervisión y Acompañamiento Escolar busca aportar en la formación de los profesionales que desempeñan tareas referidas al ámbito de la supervisión educativa, tanto al interior de los centros como desde las instancias llamadas a dar apoyo y asistencia técnica.

A través de este programa se formó a 23 técnicos pertenecientes al Distrito 10-01, tuvo un año de duración distribuido en tres períodos. En cuanto al número de horas, el programa abarcó 22 créditos académicos, para un total de 308 horas.

En lo que respecta a la valoración del programa, al igual que en la Maestría en Gestión y Liderazgo, el grupo de participantes resalta la calidad de los profesores, el contenido y la pertinencia de las asignaturas, la vinculación con la realidad, el espacio físico y la disponibilidad de recursos didácticos.

Por otro lado, el aprendizaje obtenido por este grupo de participantes fue catalogado por la gran mayoría como de mucha relevancia. Un aspecto clave de este proceso de aprendizaje fue el cambio de paradigma respecto de los roles que ellos ejercen en su práctica cotidiana hacia los centros educativos. El acompañamiento constituye una herramienta poderosa de apoyo a los procesos de mejora. Este acompañamiento, aunque se enmarca dentro del campo de la supervisión, se distancia de otras prácticas tradicionales de fiscalización, control y evaluación. De aquí, que esta toma de conciencia llevó a muchos de los participantes

a revisar su propia práctica y convertirse en críticos del sistema y, al mismo tiempo, en proponentes de nuevas estrategias para que los distritos escolares puedan realizar su rol fundamental de acompañantes de los centros educativos.

La práctica y sus resultados, constituye otra categoría del impacto del programa. Los participantes resaltan en gran medida cómo su práctica de acompañamiento ha mejorado, no solo en los aspectos culturales, sino también en la parte operativa. Al finalizar el programa los participantes elaboraron un total de 10 propuestas de planes de acompañamiento para ser implementadas en diversos centros educativos. Esta iniciativa constituye, sin duda alguna, el mayor fruto de este proceso formativo y, al mismo tiempo, el punto de partida para reemprender el camino hacia la efectividad de los procesos de acompañamiento a los centros educativos.

6.1.2.4 Apoyo al Fortalecimiento Institucional del Distrito

La Estrategia, desde su misma concepción, se concibió como un proceso formativo capaz de impactar la práctica de enseñanza de los docentes para lograr más y mejores aprendizajes en los estudiantes. Este impacto en la práctica implica, a su vez, el desarrollo de procesos de intervención de carácter sistémico, ya que la práctica de los docentes se desarrolla en el marco de los centros educativos, los cuales tienen contextos específicos y particulares. Asimismo, los centros educativos forman parte de otra estructura organizacional, que es el Distrito Educativo, el cual está llamado a ofrecer asistencia técnica y apoyo sistemático a los procesos de mejora en cada centro.

Desde las primeras interacciones a través de los diagnósticos y los inicios de las actividades de implementación de la Estrategia en el Distrito 10-01, pudimos evidenciar las oportunidades de mejora que tenía la parte institucional del Distrito; esto se manifestaba en las condiciones de la infraestructura, la distribución del personal en los puestos y funciones, el funcionamiento de los procedimientos administrativos, el sistema de comunicación interna, y en sentido general, en el clima organizacional que primaba en la institución. Esta situación nos apremió a incluir el fortalecimiento institucional del Distrito como parte integral de la implementación de la Estrategia, con el propósito de potenciar las competencias gerenciales, administrativas y de gestión en la instancia distrital.

La Estrategia, a través del Componente de Gestión, desarrolló procesos de apoyo sistemático al Distrito como organización. Esta iniciativa buscaba propiciar la gestión de la calidad en el Distrito para que el mismo se desempeñara de manera más efectiva el apoyo y la asistencia técnica a los centros educativos.

Con la Estrategia se dispuso de un personal experto en implementación de sistemas de gestión de calidad, para la puesta en marcha de esta propuesta de Fortalecimiento Institucional en el Distrito Educativo 10-01. La propuesta fue enfocada en los primeros cinco criterios de los nueve que establece el CAF. Liderazgo, Estrategia y Planificación, Recursos Humanos, Alianzas y Recursos y el quinto Procesos, son los criterios bajo los cuales se estructuró la propuesta de Fortalecimiento Institucional. Estos cinco criterios establecen un total 20 sub criterios a desarrollar con sus respectivos indicadores de logros. Los esfuerzos se dirigieron a dar cumplimiento a estos indicadores de logro.

La metodología de trabajo del acompañante fue establecida en un proceso de soporte

y asesoría a través de capacitaciones vinculadas por medio de talleres y reuniones de trabajo, asignaciones y seguimiento constante a las tareas asignadas. Fueron realizadas visitas presenciales de parte del acompañante, dependiendo de la disponibilidad del tiempo de los involucrados y los responsables de los procesos.

La metodología de trabajo estuvo basada en:

- A) La mejora de los procesos existentes.** El acompañante aprovecha las iniciativas anteriores de la institución en términos de gestión de la calidad de los servicios que presta y busca oportunidades de mejora al desempeño de los procesos.
- B) Participación activa.** El acompañante trabajó con el dueño de cada proceso y/o sus colaboradores con el objetivo de levantar las tareas que se realizan día a día y entender a profundidad quien, cómo, cuándo y dónde realizan sus procedimientos. Para luego realizar ajustes a los mismos y socializar con los involucrados las mejoras realizadas y así poder transferir el conocimiento a los mismos.
- C) Personalización.** Las propuestas se adaptan a las necesidades particulares de cada departamento. No se impusieron métodos ni técnicas predefinidas, las soluciones se basaron en el consenso de todas las partes interesadas.
- D) Planificación.** El proceso de implementación se basó en un programa de trabajo flexible, al cual se le dio seguimiento permanente para asegurar la planificación adecuada de cada actividad.
- E) En el ciclo PHVA de la mejora continua.** Todo sistema de gestión ha de desarrollarse como una acción permanente de mejora, aplicando secuencialmente cuatro etapas clave: el ciclo PHVA.
 - **Primera etapa:** Se realizó una revisión inicial (diagnóstico) de las operaciones de la institución para verificar el cumplimiento con los requisitos establecidos en el CAF y se identificaron las necesidades concretas de cada área para la definición del sistema de gestión. A partir de este diagnóstico se elaboró el cronograma de trabajo, donde quedaron establecidas todas las actividades a realizar durante la prestación del servicio.
 - **Segunda etapa:** Para la ejecución de las actividades identificadas en el cronograma de trabajo. A continuación, se listan las actividades generales que se llevaron a cabo:
 1. Elaboración de mapa de los procesos
 2. Definición del contexto de la institución
 - a) Comprensión de la organización (Cultura Organizacional)
 - b) Comprensión de las necesidades y expectativas de las partes interesadas
 - c) Determinación del alcance del Sistema de Gestión.
 3. Definición de la Política de Calidad.
 4. Planificación del sistema gestión.

5. Objetivos e indicadores de procesos.
 6. Revisión de mecanismos para el seguimiento.
 7. Revisión de los elementos de apoyo del sistema de gestión:
 8. Creación y/o actualización de la documentación (manuales, políticas, procedimientos, registros) que dará soporte al sistema de gestión.
 9. Actualización de los controles operacionales.
 10. Revisión de herramientas y mecanismos para la Mejora Continua:
 - a) Auditoría interna
 - b) Acciones correctivas
- **Tercera etapa:** Se verificó el cumplimiento de los requisitos del CAF y el cumplimiento de los procedimientos internos a través de auditorías al sistema de la mano con el personal asignado de seguimiento al Sistema de Calidad.
 - **Cuarta etapa:** Se acompañó en el desarrollo de planes de acciones correctivas a los hallazgos de las auditorías que así lo requirieron. Igualmente se recibió una auditoría externa que arrojó un informe de retorno que presentaba las fortalezas y los puntos de mejoras del sistema el cual fue utilizado para fortalecer los planes de mejora identificados.

Durante el tercer año, el apoyo del componente Gestión se focalizó en las siguientes actividades:

- Dos encuentros con el personal del Distrito para seguimiento de los procesos de capacitación en Dirección, Manejo de Conflictos.
- Comunicación y Servicios o Un encuentro-taller con personal técnico para trabajar los procesos de acompañamiento.
- Un encuentro para continuar la socialización de la Auto-evaluación bajo la metodología CAF para instituciones públicas del sector de la educación y la formación.
- Seguimiento sistemático a la implementación del Plan Estratégico

6.1.2.5 Articulación Distrital

La articulación distrital constituye un proceso de vital importancia para la Estrategia. El proceso abarca espacios formales e informales de diálogo y construcción colaborativa para la toma de decisiones, la elaboración de propuestas de trabajo y actividades y la elaboración de cronogramas, entre el equipo distrital y los equipos de la Universidad.

Por año se realizaron alrededor de 10 Mesas Distritales intercambiando la sede del encuentro (sede PUCMM, sede Distrito, sede Regional); las agendas de estas mesas fueron elaboradas conjuntamente entre la Directora Distrital y la Coordinadora Distrital de la Estrategia.

Adicionales a las mesas, se realizaron 48 encuentros entre la Coordinadora Distrital de la Estrategia, la directora y su equipo de gestión del Distrito para articular acciones de los distintos componentes de la Estrategia. Las agendas y las relatorías de todos estos encuentros de articulación fueron remitidos mensualmente al INAFOCAM.

Por otro lado, mensualmente se llevaron a cabo encuentros de planificación de visitas de acompañamiento entre los acompañantes de la Estrategia y los técnicos curriculares y de gestión del Distrito. Estos encuentros tenían el propósito de articular los cronogramas de visitas a las escuelas y socializar los énfasis atendiendo a los niveles de desempeño de los actores en cada centro educativo.

Otros encuentros de articulación resultaron muy valiosos fueron los realizados entre los especialistas del Componente E-F-C de la Universidad y técnicos de Participación Comunitaria, Bienestar Estudiantil, Género, Gestión de Riesgo y de Orientación y Psicología con el equipo del Componente Escuela-Familia-Comunidad, en los que se elaboraron y validaron los planes de trabajo y cronogramas para los diferentes periodos de implementación. En esos encuentros también se tomaron decisiones en cuanto al abordaje de situaciones de violencia escolar de algunos centros educativos

6.1.3 Componente Escuela-Familia- Comunidad (EFC)

Es indiscutible que la sociedad actual requiere una reforma global de la tarea educativa. “Si bien es hoy una necesidad reafirmar la función educativa de la escuela, hay también sin duda graves problemas para ejercerla. Ni la escuela es el único contexto de educación, ni sus profesores y profesoras los únicos agentes educativos, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. Ante las nuevas formas de socialización y el poder adquirido por estos otros agentes en la conformación de la educación de los alumnos, la acción educativa se ve obligada a establecer de nuevo su papel formativo, dando un nuevo significado a su acción con nuevos modos de educar. Entre ellos, la colaboración con las familias y la inserción en la comunidad se torna imprescindible (Bolívar, 2006).

A partir de los resultados de los diagnósticos efectuados y las observaciones realizadas, se priorizaron temas para atender las necesidades detectadas, fortalecer la relación escuela, familia y comunidad, al tiempo que se propiciara un aprendizaje transformador. En tal sentido, además de los programas propuestos al inicio, se adicionan nuevos programas e iniciativas para atender estas demandas, a saber:

Epifanía, dirigido a potenciar la participación de padres, madres, tutores y comunidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas y desarrollar el liderazgo en las asociaciones de padres y madres que apoyan la gestión escolar.

Fortalecimiento de las APMAE, dirigido a fortalecer, consolidar y capacitar a los órganos de participación que se consignan en la Ley General de Educación y la Ordenanza 09'2000 (modificada) para apoyar la gestión educativa y los procesos de enseñanza aprendizaje en los centros escolares.

Escuela Segura, dirigido a promover acciones preventivas que mejoren la relación interpersonal en las escuelas sobre el respeto a la diversidad y el buen trato.

Escuela Saludable, dirigido a implementar acciones que incidan en la mejora de la situación de salud y medio ambiente en las escuelas beneficiarias y su contexto.

Actividades Extracurriculares, dirigido a fortalecer las acciones del Componente Curricular en todas sus áreas.

6.1.3.1 Programa Epifanía

El programa EPIFANIA (Estrategia PUCMM-INAFOCAM: Familias Nuevas Integradas y Activas) es una iniciativa de formación y entrenamiento orientada a desarrollar capacidades en los padres para que éstos brinden el apoyo necesario a sus hijos en su proceso de aprendizaje. El programa se focaliza en la mejora del ambiente del hogar a través de la intervención en cuatro variables esenciales que son: supervisión y apoyo en las tareas escolares, fortalecimiento de la comunicación acerca de la escuela, transmisión de expectativas y estilo de crianza. Las acciones formativas están estructuradas de manera que los participantes dispongan de diversas y variadas estrategias y herramientas prácticas con las cuales puedan lograr un impacto significativo en la transformación de sus respectivas realidades familiares.

EPIFANIA es un programa que está abierto a la participación de todos los padres de los estudiantes del Nivel Primario, aunque prioriza a aquellos que son miembros de los Comités de Curso, como una manera de que este organismo de participación y apoyo a los procesos pedagógicos del aula, disponga de herramientas que les permitan ejercer su rol de manera efectiva. Los facilitadores del programa son los orientadores de los centros educativos, quienes previamente reciben un entrenamiento especial focalizado en sus contenidos, estrategias y herramientas.

A nivel operativo, el programa incluye seis sesiones de trabajo grupal, de dos horas cada una, en las cuales se abordan contenidos referidos a las áreas de impacto o variables anteriormente definidas y, al mismo tiempo, se ofrecen las orientaciones necesarias para el trabajo práctico que los padres desarrollarán de manera individual con sus hijos e hijas en sus respectivos hogares.

Para favorecer una integración más efectiva de los padres en las actividades prácticas sugeridas, se les apoya con una guía de trabajo que, además de contener los contenidos conceptuales y ejercicios de apropiación, aporta a los padres valiosas sugerencias prácticas que propician la mejora de sus estilos de crianza, comunicación efectiva y afectiva, e incrementan sus niveles de compromiso con la calidad de la formación que reciben sus hijos, del ambiente del hogar y de la escuela en general.

Otro elemento esencial de EPIFANIA lo constituye El Apadrinamiento Pedagógico. Esta estrategia consiste en que cada padre que participa en el programa asume el compromiso de apadrinar a 10 niños para dar seguimiento a su desempeño en el aula y, al mismo tiempo, transferir a sus padres las experiencias y estrategias del programa para contribuir a que estos también mejoren su compromiso e involucramiento con el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.

En el Distrito Educativo 10-01 de Villa Mella, el programa EPIFANIA fue ejecutado en los años escolares 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017 en 58 escuelas. A través del mismo se organizaron decenas de talleres formativos dirigidos a los padres, bajo el liderazgo del

equipo de orientadores de las escuelas, quienes, a su vez, fueron capacitados para asumir con asertividad los retos implicados en una visión colectiva de la educación

6.1.3.2 Fortalecimiento de las APMAE

Con este organismo de participación se realizó un proceso de capacitación y acompañamiento orientado a desarrollar capacidades en la directiva, en virtud de las funciones que le competen, según lo establecido en la ordenanza 9'2000 modificada, para favorecer el enfoque en lo pedagógico y la participación activa en el quehacer del centro. El proceso incluyó seis jornadas de capacitación y un seguimiento personalizado a las reuniones ordinarias y a las ejecutorias en cada centro educativo

Entre las principales áreas impactadas con el proceso de capacitación de las directivas de APMAE están:

Conocimiento de las funciones, deberes y derechos conferidos por la Ley 66'97 y la Ordenanza 09'2000.

Estrategias para identificar y enfocarnos en los asuntos vitales de la gestión de la escuela.

La toma de decisiones y seguimiento al trabajo de los Comités de cursos y APMAES.

La consolidación de alianzas. Integrar la comunidad a la escuela y ésta a la comunidad. Función de las Juntas de Centro.

La rendición de cuentas. ¿Qué hicimos? ¿Qué logramos? ¿Qué deberíamos seguir haciendo?

6.1.3.3 Escuela Segura

Se consideró oportuno diseñar algunas estrategias para bajar el nivel de violencia en las escuelas. Lo primero que se hizo fue un diagnóstico para saber las principales situaciones de violencia que había en cada centro, como también las causas y consecuencias de estas y conocer cualquier aspecto que pudiera favorecer en este trabajo.

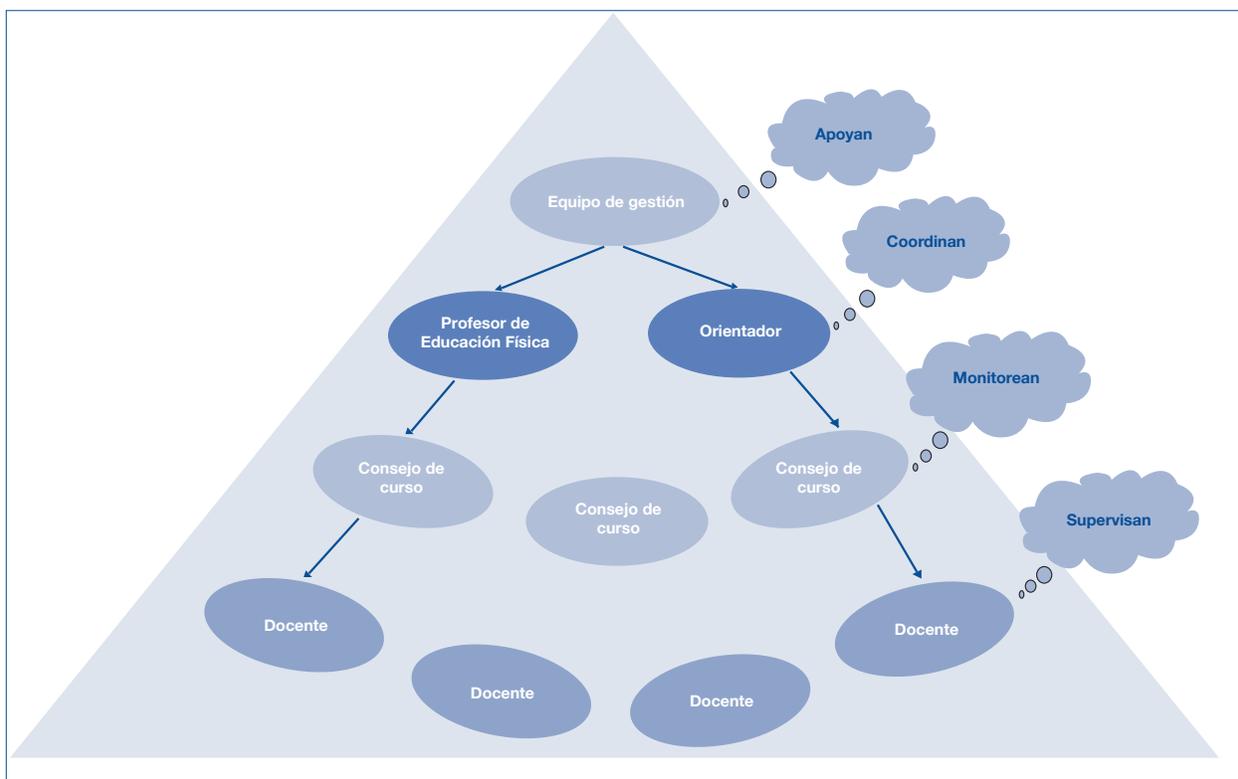
Los principales problemas encontrados fueron: Irrespeto (estudiante-maestro, maestro-estudiante, estudiantes-estudiantes), peleas, poca integración de los padres, indisciplina, "Bullying", maltrato físico, ausencia y tardanza del maestro, Bandas o pandillas, vocabulario inadecuado, poca higiene de los estudiantes, entre otras. Tomando esto como partida y considerando que los espacios y momentos donde había más manifestaciones de violencia era en el aula y en recreo, se decidió iniciar con los docentes, para dotarlos de estrategias que le permitieran bajar el nivel de violencia en el aula, utilizando la plataforma Epifanía, o capacitando a los orientadores y, éstos a su vez, trabajan con los docentes, aprovechando los espacios pedagógicos que se hacían en cada escuela. Con enfoques auto reflexivos, dinámicos y participativos, se diseñaron tres (3) capacitaciones, con las temáticas: 1) La autoestima en el docente; 2) La comunicación efectiva Maestro-Alumno y; 3) Cómo lograr mi aula sin violencia.

Además, se implementó la estrategia "**Recreo Divertido**", para los cuales se involucró a los profesores de Educación Física. Se seleccionaron las doce (12) escuelas con el más alto índice de violencia: Guaricano Adentro, Mirador Norte, Francisco Peña Gómez, Cabral López, La Extensión Trópico, Paula Mercedes (Duquesa), Higüero Abajo, Los Trinitarios,

María Auxiliadora, Minerva Mirabal, Dora Celeste y Cruz Grande. De éstas, cuatro (4) no tenían profesores de Educación Física, por lo que se consiguió el apoyo de otros centros para coordinar el trabajo. De esa manera, Cabral López se comprometió a ayudar a Los trinitarios y el profesor de Educación Física de Minerva Mirabal, dio apoyo a María Auxiliadora.

Una estrategia implementada fue hacer una estructura dentro de la escuela que permitiera hacer el recreo divertido más eficaz donde todos fueran responsables (con el slogan “**Todos y todas somos escuela**”)

Figura 15: Esquema de Estructura Escolar diseñada en el Programa Escuela Segura, Distrito 10-01



Por otra parte, en las escuelas que no contaban con profesores de Educación Física, se logró formar equipos con estudiantes de liceos cercanos, quienes emplearon sus 60 horas de servicios social a apoyar los recreos divertidos, como monitores coordinadores, entrenados por un profesor de Educación Física de otra escuela.

Vale destacar que ninguno de estos programas hubiese sido posible sin el apoyo incondicional de ocho técnicos distritales, con quienes se formó un excelente equipo de coordinación y ejecución.

Como se puede apreciar en la siguiente tabla, durante los tres años de implementación, el Componente impactó de manera creciente miles de niños y padres miembros de los comités de padres, mediante la realización de decenas de actividades formativas.

Tabla 43: Actividades realizadas por el Componente Escuela-Familia-Comunidad, Distrito 10-01

TIPO DE ACTIVIDAD	ACTIVIDAD	DIRIGIDO A	CANTIDAD DE PARTICIPANTES
Charlas y jornadas	Charla sobre Nutrición	Escuela La Esperanza	-
	Charla sobre Prevención de Zika	Red 2 Sub 3	32
		Red 1 Sub 1	44
		Red 2 Sub 4	30
		Red 3 Sub 5	42
		Red 3 Sub 6	51
		Red 4 Sub 7	48
	Charla sobre prevención y tratamiento de piojos	Guaricano Adentro	-
	Charla sobre Salud Preventiva	Red 1 Sub 2	29
	Charla sobre Tiña y Piojos	Mata de Los Indios	29
	Charla sobre Tiña y Piojos	Paula Antonia Encarnación	16
	Charla sobre Tiña y Piojos	Guaricano Adentro	22
	Jornada de Seguimiento #3	Redes 1 y 2	24
	Jornada de Seguimiento a Orientadoras	Orientadores Distrito 10-01	116
		Orientadores Distrito 10-01	114
Orientadores Distrito 10-01		114	
Subtotal			711
Organizativas	Conformación de Comité de Salud	Escuela Dolores Martínez	13
		Escuela Amor de Dios	12
		Escuela Coronel Rafael T Fernández	10
		Escuela Higüero Abajo	12
	Juramentación Comité de Salud	Escuela San Felipe	14
Subtotal			61

TIPO DE ACTIVIDAD	ACTIVIDAD	DIRIGIDO A	CANTIDAD DE PARTICIPANTES
Graduaciones	Graduación Padres y Madres de EPIFANIA	Escuelas La Bomba, Fernando de la Cruz y Maricao	88
		Escuelas Paraíso, Matías Ramón Mella y Trinitarios	101
		Escuelas Guanuma y San Martín de Porres	61
		Escuelas María Auxiliadora, Barrio Lindo y Mata de los Indios	80
		Escuelas Amor de Dios, Dolores Martínez, Higüero Abajo, La Gina y Paula Antonia Encarnación	113
		Escuelas Mata San Juan, Minerva Mirabal, Mamá Tingo y Mata Gorda	197
		Escuelas Buenos Aires, Padre Segura y Hoyo Oscuro	117
		Escuela San Felipe	210
		Escuelas La Paz, Licey, La Esperanza y El Chaparral	195
		Escuelas Juan Bosch, La Javilla, Parroquial Santa Cruz, Dora Celeste y María Trinidad Sánchez	186
		Escuelas Trópico, Coronel Fernández Domínguez	56
		Escuelas Mirador Norte, Guaricano Adentro y Sor María Encarnación	41
	Graduación y Actividad de Cierre de Orientadoras	Orientadoras Redes 3 y 4	74
Subtotal		1519	

TIPO DE ACTIVIDAD	ACTIVIDAD	DIRIGIDO A	CANTIDAD DE PARTICIPANTES
Preventivas	Operativo sobre Enfermedades de la Piel	Escuela Barrio Lindo	41
	Prácticas Saludables	Niños del nivel Inicial de La Esperanza	19
	Prevención de Enfermedades de la Piel	Escuela Barrio Lindo	23
	Prevención de Enfermedades de la Piel	Escuela Ave María Casa de los Ángeles	30
	Prevención de Zika	Red 4 Sub 8	64
	Prevención y Tratamiento de Hongos y otras enfermedades de la piel	Escuela Ave María Casa de los Ángeles	-
	Réplica Prevención de Zika	Escuela La Paz	36
		Escuela Mata Gorda	36
		Escuela María Muñoz Soriano	40
		Escuela Los Mameyes	46
		Escuela Licey	38
Escuela Minerva Mirabal		31	
Escuela Coronel Rafael Tomás Fernández		40	
Subtotal			444

TIPO DE ACTIVIDAD	ACTIVIDAD	DIRIGIDO A	CANTIDAD DE PARTICIPANTES
Talleres	Taller #4 sobre Estilos de Crianza	Padres y Madres Redes 3 y 4	1,088
	Réplicas Taller #5 sobre Expectativas de Logro	Padres y Madres Redes 3 y 4	1,097
	Taller #4 sobre Estilos de Crianza	Orientadoras Redes 3 y 4	68
	Taller #5 sobre Expectativas de Logro	Redes 3 y 4	65
	Taller #6 Evaluando los Logros Alcanzados	Redes 3 y 4	68
	Taller Acompañando a Construir una Cultura de Paz	Acompañantes curriculares y de gestión	59
	Taller Construyendo la Paz en la Escuela	Directores, sub directores, coordinadores, orientadoras y profesores de educación física de Red 1	41
	Taller Construyendo una Cultura de Paz	Directores, sub directores, coordinadores, orientadoras y profesores de educación física de Red 1	41
	Taller Construyendo una Cultura de Paz	Directores, sub directores, coordinadores, orientadoras y profesores de educación física de Red 4	43
	Taller sobre roles y funciones de APMAEs	Directivos de APMAEs de Red 1	26
	Taller sobre roles y funciones de APMAEs	Directivos de APMAEs de Redes 2 y 3	63
		Sub-total	2,659
Total General de Participantes			5,394

6.1.3.4 Escuela Saludable

Está contemplado en el Programa de Escuela Saludable promover comportamientos saludables en el entorno escolar y comunitario que beneficien en la mejora de la calidad de los aprendizajes y en la promoción de cambios de comportamientos en salud y la interacción con el medio ambiente.

Dotar a la comunidad escolar y su entorno de las habilidades y destrezas en la promoción de la salud y cuidado del medio ambiente.

Los docentes estarán en capacidad de incorporar a sus prácticas formativas acciones que fomenten en los estudiantes, padres y comunitarios la autogestión para prevenir problemas de salud y contaminación del medio ambiente.

Proceso de capacitación y acompañamiento.

El proceso de capacitación se realizó mediante talleres, jornadas de salud y la implementación del diseño del plan operativo del centro para la intervención en situaciones de vulnerabilidad en salud y medio ambiente, esto se hizo a través de la constitución del Comité de salud, el cual se encargó de promover un ambiente saludable dentro y fuera de la escuela.

Se realizaron alianzas con organismos estatales, organizaciones sin fines de lucro e instituciones privadas.

En una primera fase, se desarrollaron talleres formativos con temas de salud y medio ambiente dirigidos al personal de gestión del centro docente y administrativos, estudiantes, organismos de participación del centro, comunitarios.

La segunda fase, se seleccionó al comité de salud y medio ambiente, estos se capacitaron en liderazgo y promoción de salud, con el objetivo de desarrollar el plan operativo de intervención de los problemas de la escuela y la comunidad.

Una tercera fase, fue la implementación del plan operativo de centro y las alianzas con otras instituciones que permitieron el logro de los objetivos propuesto para una posterior evaluación de los resultados y sistematizar la experiencia.

6.1.3.5 Actividades Extracurriculares

Las actividades extracurriculares consistieron en la realización de ferias escolares de aprendizaje en las escuelas pertenecientes a la Estrategia. Estas ferias son una exposición de actividades donde se evidencian las competencias adquiridas de los estudiantes a partir de los contenidos, procedimientos y actitudes trabajados durante ciertos períodos de tiempo en el transcurso del año académico. Se sustentan en el desarrollo de la lectura y la escritura dentro de las diferentes áreas disciplinares, habiendo experimentado motivación y satisfacción como medio para el aprendizaje.

Además, constituyeron una vía para acercar la comunidad a la escuela, de manera especial a los padres. Esto así, porque las ferias les permiten comprender con qué metodología se lleva a cabo el aprendizaje en las aulas.

La realización de una feria no implica la suspensión de labores docentes. El tiempo que toma ver y participar en la feria está dentro de la planificación normal de un día. La duración de un evento como este conlleva de una o dos jornadas de clase.

A continuación, se presentan los pasos necesarios para llevar a cabo la feria:

- **Formación de Equipos y Responsabilidades**

Los siguientes actores de la comunidad educativa participaron en la realización de las ferias:

1. Miembros de la escuela: director, coordinador docente, maestros de cada una de las áreas, estudiantes, presidente y miembros de la Asociación de Padres y Madres de la Escuela (APMAES)
2. Técnicos del Distrito Escolar correspondiente: Participación Comunitaria, Coordinadores de Lengua Española, Matemática, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales y Nivel Inicial.

3. Empresas, negocios, instituciones, iglesias, ayuntamiento, y Organizaciones sin Fines de Lucro (ONG) (si aplica).

De acuerdo a las competencias de cada uno de los actores, se forman equipos:

1. Supervisión de actividades y seguimiento a la feria.
2. Promoción y presentación de la feria.
3. Revisión y selección de las producciones de los estudiantes.
4. Distribución de espacios y montaje de las áreas de producción.
5. Recogida de la feria.

Es responsabilidad de todos los actores velar porque la feria no se vea permeada por intereses o propagandas políticas y religiosas o actividades comerciales con fines de lucro.

- **Exposición de producciones:**

Se expone lo que se ha producido en cada grado de los participantes. Algunas actividades habrán sido desarrolladas dentro de un área curricular y otras combinarán la colaboración de varias áreas. Por ejemplo: colmados, medición del tiempo, ruletas de números, pirámide alimenticia, higiene personal, ciclo del agua, flora y fauna de la comunidad, ecología, historia de la comunidad y la escuela, cultura de la comunidad (música, religión, costumbres), economía de la comunidad (producción, empleos, medios de transporte, comercios).

- **Obra teatral y de títeres:**

Se lleva a cabo el montaje de una obra de teatro alusiva a un tema educativo, de salud, cuidado del medio ambiente o el tema que se elija. La obra transmite un mensaje que incentiva a los estudiantes a visualizar su proceso educativo como indispensable para su desarrollo integral como persona.

- **Espacio de Cuenta-Cuentos:**

Consiste en la lectura de cuentos por parte de una persona con las competencias para ello. Los criterios básicos para seleccionar a la persona son: a) buena pronunciación, b) lectura fluida, c) vocabulario amplio para adaptar las palabras de los cuentos según la edad de los que escuchan, d) capacidad de transmitir emotividad de lo que lee, e) buen dominio escénico.

- **Taller de creatividad:**

Luego de haber escuchado la lectura de un cuento, los niños trabajan con su imaginación creando su propia historia y plasmándola en un dibujo o trabajo artístico. El número de niños a participar es limitado (máximo 20) para que la persona encargada del taller pueda guiarlos eficazmente, durante no más de 30 minutos.

- **Sala de Lectura:**

Es una exhibición de libros para la lectura libre. También se ponen al acceso revistas

infantiles o temáticas, y los periódicos del día, de manera que los invitados puedan sentarse a hojearlos y leerlos, si es de su interés.

- **Otros espacios:**

La escuela puede agregar otro tipo de espacios de acuerdo a la temática y al interés de la comunidad educativa: artesanía, música, artes plásticas, danza, etc.

6.2 MONITOREO Y EVALUACIÓN

De acuerdo a la visión consignada en la propuesta técnica y las líneas de acción definidas, se implementó un sistema de Monitoreo y Evaluación con cinco líneas de acción fundamentales:

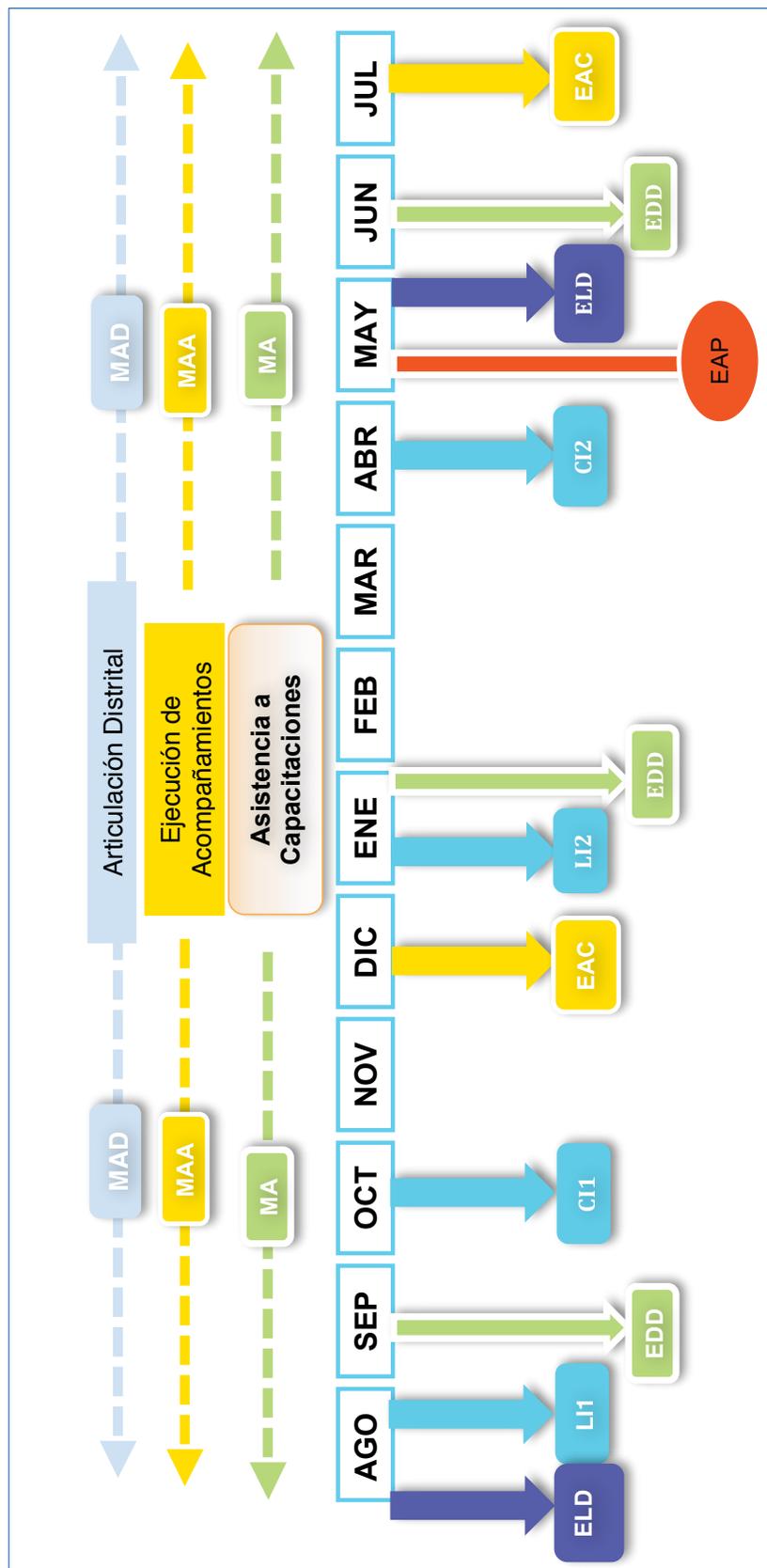
- Acopio de información
- Generación de Insumos para Toma de Decisiones
- Verificación del Cumplimiento de las Actividades Programadas
- Evaluación del Nivel de Satisfacción de los Actores Involucrados con las Actividades Desarrolladas
- Evaluación de los Aprendizajes de los estudiantes

A continuación se desglosan cada una de ellas

6.2.1 Acopio de información y Generación de Insumos para Toma de Decisiones

Se diseñaron y ejecutaron procesos de recolección de datos cuantitativos y cualitativos respecto de los actores de la Estrategia, sus acciones y los procesos que se desarrollaron de manera para contar con información objetiva, confiable, oportuna y pertinente que contribuyó a elaborar argumentos plausibles y fundamentados en evidencias. Desde la fase diagnóstica y de levantamiento de la Estrategia, la Unidad de M&E desarrolló las bases de datos que sirvieron de fuente de información sobre todos los actores, y que estuvieron a disposición durante todo el proceso de implementación. Estas bases de datos recogen las principales variables de interés respecto de los actores beneficiarios de la estrategia. En el siguiente esquema se muestra el esquema de recolección anual de información de la unidad.

Figura 16: Esquema de Recolección de Datos de la Unidad de Monitoreo y Evaluación en un año escolar en la Estrategia



Legenda

LI1	Primer Levantamiento de Información sobre Actores
C11	Confirmación y Corrección del Primer Levantamiento de Información
LI2	Segundo Levantamiento de Información sobre Actores
C12	Confirmación y Corrección del Segundo Levantamiento de Información
EDD	Evaluación de Desempeño Docente
EAC	Encuesta de Satisfacción sobre el Acompañamiento

MAC	Monitoreo de Asistencia y Satisfacción con las Capacitaciones
MAA	Monitoreo de Acciones de los Acompañamientos
MAD	Monitoreo de Articulación entre CIEDHumano y Distritos Beneficiarios
ELD	Evaluación del Liderazgo Pedagógico del Director
EAP	Evaluación de los Aprendizajes

6.2.2 Generación de Insumos para Toma de Decisiones

La Unidad de M&E proporcionó los insumos y estableció las condiciones para la toma de decisiones informadas y responsables sobre la base de información veraz y de calidad. Se difundieron reportes e informes cuya periodicidad se ajustó a las necesidades de información de los componentes de la Estrategia. Asimismo, la Unidad de Monitoreo & Evaluación se valió de diversos instrumentos y formularios para recolectar datos, sistematizar las experiencias y monitorear el cumplimiento de las actividades. En la siguiente tabla se muestran los instrumentos que se utilizaron, los reportes y/o informes que se generaron a partir de ellos, y la frecuencia con que se difundieron, se muestran en la página siguiente.

Tabla 44: Relación de Instrumentos Diseñados para la Estrategia

Instrumento	Aplicadore(s)	Unidades de Análisis	Informantes	Objetivo del (de los) Instrumento(s)	Frecuencia y Momento de Aplicación	Informe (s) o Reporte(s) Resultante(s)	Frecuencia y Momento de Publicación
<ul style="list-style-type: none"> Formularios de Levantamiento de Información Datos Generales y Recursos de los Centros Escolares Datos Biográficos de los Técnicos Distritales, Directores, Miembros de los Equipos de Gestión, Docentes y Estudiantes Carga Académica Docente 	Equipo de Levantamiento de Información Diagnóstica	Actores de las escuelas beneficiadas	Actores de las escuelas beneficiadas	Quantificar la población beneficiaria de cada programa y agruparla de acuerdo a sus características	Septiembre y Febrero de cada año	Principales Estadísticas de la Población Beneficiaria	Octubre y Abril de cada año
<ul style="list-style-type: none"> Instrumento de Medición de Liderazgo Pedagógico de Directores 	Acompañantes	Directores	Directores y Docentes de las Escuelas / Técnicos Distritales	Medir el nivel de liderazgo pedagógico de los directores	Al inicio y al final de la EFCCE	Reporte de Resultados de la Medición	Al inicio y al final de la Estrategia
<ul style="list-style-type: none"> Protocolo y Rúbrica de Observación de Práctica Docente 	Acompañantes	Docentes	Acompañantes/ Docentes	Evaluar la práctica pedagógica de los docentes	Septiembre, enero y junio de cada año escolar	Reporte de Resultados de Evaluación del Desempeño Docente	Octubre, febrero y julio de cada año escolar
<ul style="list-style-type: none"> Cuestionario de Satisfacción sobre las Actividades de Capacitación 	Equipo de Apoyo en las Capacitaciones	Facilitadores y equipo de Logística de las Capacitaciones	Participantes en las Actividades de Capacitación	Determinar el nivel de satisfacción de los participantes con las actividades de capacitación desarrolladas	Al final de cada actividad de capacitación	Informe de Asistencia y Satisfacción con las Actividades de Capacitación	Mensualmente
<ul style="list-style-type: none"> Cuestionario de Satisfacción sobre el Acompañamiento 	Equipo de M&E	Acompañantes	Técnicos Distritales / Directores / Coordinadores Docentes / Docentes	Determinar el nivel de satisfacción de los beneficiarios acompañados con el acompañamiento recibido	Al final de cada trimestre escolar	Informe de Satisfacción sobre el Acompañamiento	Diciembre y Mayo de cada año
<ul style="list-style-type: none"> Pruebas Estandarizadas de Aprendizajes 	Acompañantes	Estudiantes	Estudiantes	Medir el nivel de aprendizaje de los niños en las áreas objeto de pruebas nacionales	Al final de cada año escolar	Reporte de Resultados de la Evaluación de los Aprendizajes	Mayo de cada año

6.2.3 Verificación del Cumplimiento de las Actividades Programadas

Se midió y valoró el grado de ejecución de las actividades con el fin de sugerir acciones preventivas y correctivas que garantizaran las mínimas desviaciones entre lo planificado y lo ejecutado. La Unidad de Monitoreo & Evaluación verificó el cumplimiento de las siguientes actividades:

- Articulación entre el CIEDHumano y los Actores acompañados
- Acompañamiento de los especialistas del CIEDHumano a los Actores
- Acompañamiento en pares entre técnicos distritales y especialistas del CIEDHumano
- Asistencia a las capacitaciones y talleres de formación

6.2.4 Evaluación del Nivel de Satisfacción de los Actores Involucrados con las Actividades Desarrolladas:

Se evaluaron las actividades desarrolladas a través de cuestionarios, grupos focales y encuestas de satisfacción con el fin de proporcionar información que identificara fortalezas y debilidades de dichas actividades.

La Unidad de M&E cuenta con instrumentos de medición del nivel de satisfacción para las siguientes actividades:

- Encuentros de Capacitaciones a todos los Actores Participantes
- Talleres de Formación a miembros de las comunidades involucradas
- Jornadas de Verano
- Acompañamiento Áulico
- Sesiones de Formación Interna del Personal de la Estrategia

6.2.5 Evaluación de los Aprendizajes de los estudiantes

La teoría que sustenta el modelo de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y la descripción técnica de las pruebas estandarizadas que lo instrumentan se detallan en dos documentos: *Modelo de Evaluación de los Aprendizajes* y *Descripción Técnica de las Pruebas Estandarizadas de los Aprendizajes*. De manera resumida, el monitoreo y seguimiento a los aprendizajes se llevó a cabo desde dos perspectivas:

Comparaciones entre un año escolar y otro: Se monitorearon los desempeños a través de comparaciones entre grupos diferentes de estudiantes cursando un mismo grado al final de cada año escolar para identificar si existían mejoras en los desempeños de los estudiantes conforme las escuelas iban siendo acompañadas.

Progreso en los aprendizajes: Se monitorearon los aprendizajes a través de mediciones a un mismo grupo de estudiantes, conforme avanzaban de un grado a otro para determinar qué habían aprendido de un año a otro año.

Las pruebas administradas generaron evidencia detallada sobre el desempeño general

de los estudiantes en cada asignatura evaluada. Asimismo, proporcionan información sobre variables como sexo, grado, tanda en que reciben docencia, condición de edad, y zona geográfica en que se ubica una escuela. Algunos ejemplos de preguntas que pueden ser respondidas a través de estas pruebas, son:

- ¿Dominan los estudiantes los aprendizajes propios de su grado?
- ¿Cuáles son las competencias generales y específicas donde hay que reforzar más los aprendizajes de los estudiantes?
- ¿Cómo son los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en decodificación de palabras?
- ¿Cuál es el porcentaje de respuestas correctas en el componente de Fracciones en el tercer grado?

A partir de esta desagregación de resultados, se proporcionan insumos para garantizar una mejor alineación entre los contenidos y actividades que se desarrollaron en la Estrategia y el resultado esperado en los aprendizajes de los estudiantes.

En la tabla siguiente se presentan las pruebas que se aplicaron a cada grado y la procedencia de las mismas.

Tabla 45: Pruebas Estandarizadas aplicadas a los estudiantes de Primero a Sexto Grado del Distrito 10-01, según grado y asignatura

Pruebas	Grado	Prueba a Tomar	Procedencia	Total de Formas	Total de Ítems en cada Forma
Comprensión Lectora	1 ^{ro}	Prueba de 1 ^{er} Grado	Centro de Excelencia para la Capacitación de docentes en Centroamérica y República Dominicana (CETT/CA-RD) y elaborada por la Universidad del Valle de Guatemala (UVG)	3	23
	2 ^{do}	Prueba de 2 ^{do} Grado		2	23
	3 ^{ro}	Prueba de 3 ^{er} Grado		2	30
	4 ^{to}	Prueba de 4 ^{to} Grado	Programa de Escuelas Efectivas (PEF,2010-2014) a partir de ítems de las pruebas del Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE, 2006)	3	25
	5 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} /6 ^{to} Grados		8	21
	6 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} /6 ^{to} Grados		8	21
Matemática	1 ^{ro}	Prueba de 1 ^{er} Grado	Improving Teacher Effectiveness and Local Governance (TEF, 2009)	3	23
	2 ^{do}	Prueba de 2 ^{do} Grado		2	23
	3 ^{ro}	Prueba de 3 ^{er} /4 ^{to} Grados	Programa de Escuelas Efectivas (PEF,2010-2014) a partir de ítems de las pruebas del Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE, 2006)	2	30
	4 ^{to}	Prueba de 3 ^{er} /4 ^{to} Grados		3	25
	5 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} /6 ^{to} Grados	Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE, 2006)	8	21
	6 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} /6 ^{to} Grados		8	21
Ciencias de la Naturaleza	5 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} Grado	Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM, 2015)	8	21
	6 ^{to}	Prueba de 6 ^{to} Grado		8	21
Ciencias Sociales	5 ^{to}	Prueba de 5 ^{to} Grado	Instituto Tecnológico INTEC (INTEC, 2014)	8	21
	6 ^{to}	Prueba de 6 ^{to} Grado		8	21

El modelo centrado en la escuela consignado en la Estrategia no contempló un muestreo de las unidades de análisis, sino que se tomaran todas las secciones de todos los grados de las escuelas participantes. A lo interno de cada centro, se evaluó a un 60% de la población de cada sección de cada grado de cada escuela. Este porcentaje es una convención que toma en cuenta la pérdida de elementos de la muestra al final de estudios longitudinales. La selección de los elementos muestrales se realizó a través de un muestreo aleatorio simple utilizando números random a partir de los listados de clase de cada sección.

■ Organización del proceso de evaluación

A partir de la muestra establecida en el modelo, previo a cada nueva aplicación, se incrementó el tamaño de la misma para cada cohorte de cada grado en un porcentaje que compensara la estimación de pérdida de elementos de la muestra original producto de la deserción escolar, la movilidad y la repitencia y que permitiera mantener un mínimo de un 40% de la población de cada sección, de cada grado, de cada escuela. Este porcentaje de incremento tomó como base la información disponible en el Distrito respecto de estos índices.

Para rastrear los estudiantes que formaron parte de la muestra original, cada año se realizó una depuración, procediendo de la siguiente manera:

- Se generaron listados por escuela, tanda, grado y sección a partir de la base de datos de aplicación del año anterior.
- Durante el año escolar en curso se ubicaban los estudiantes en sus aulas correspondientes.
- Se digitaban las actualizaciones en los listados originales de la prueba anterior.
- Se elaboraba un listado aparte con los niños no encontrados y se imprimían pruebas adicionales para ellos, en caso de que se encontraran presentes durante el proceso de aplicación

Durante la aplicación de las pruebas, cada escuela fue visitada dos veces en dos días consecutivos. El primer día, los niños de 1ro a 4to grados tomaron la prueba de Comprensión Lectora y los de 5to y 6to grados las de Comprensión Lectora y Matemática. El segundo día, los niños de 1ro a 4to grados tomaron la prueba de Matemática y los de 5to y 6to grados las de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales. A continuación, se presentan datos estadísticos de las aplicaciones de las pruebas correspondientes a octubre 2014, mayo 2015 y mayo 2016.

Tabla 46: Total de estudiantes evaluados por año, Distrito 10-01 2014, 2015 y 2016

Grado	Octubre 2014	Mayo 2015	Mayo 2016
Primero	1,914	1,984	2,166
Segundo	1,936	2,021	1,906
Tercero	2,497	2,459	1,978
Cuarto	2,704	2,717	2,200
Quinto	2,607	2,549	2,330
Sexto	2,787	2,848	2,258
Total	14,444	14,578	12,838

Fuente: Aplicación de Pruebas Diagnósticas de octubre 2014 y mayo 2015 y de mayo 2016

Tabla 47: Cantidad de Pruebas Estandarizadas aplicadas a los estudiantes del Distrito 10-01

Grado	Comprensión lectora			Matemática			Ciencias de la Naturaleza			Ciencias Sociales			Total de Pruebas Aplicadas			
	octubre 2014	mayo 2015	mayo 2016	octubre 2014	mayo 2015	mayo 2016	octubre 2014	mayo 2015	mayo 2016	octubre 2014	mayo 2015	mayo 2016	2014	2015	2016	Total
1 ^o	2,372	1,764	1,756	1,500	1,795	1784	-	-	-	-	-	-	3,872	3,559	3,540	10,971
2 ^o	2,586	2,285	1,810	2,407	2,331	1857	-	-	-	-	-	-	4,993	4,616	3,667	13,276
3 ^o	2,759	2,545	2,047	2,648	2,598	2090	-	-	-	-	-	-	5,407	5,143	4,137	14,687
4 ^o	2,729	2,370	2,186	2,485	2,341	2184	2,377	2,372	2,243	2,399	2,366	2,245	9,990	9,449	8,858	28,297
5 ^o	2,866	2,652	2,119	2,708	2,653	2117	2,623	2,669	2,174	2,482	2,674	2,173	10,679	10,648	8,583	29,910
Total	15,498	13,416	11,854	13,389	13,546	11,973	5,000	5,041	4,417	4,881	5,040	4,418	38,768	37,043	32,662	108,473

Fuente: Aplicación de Pruebas Diagnósticas de octubre 2014 y mayo 2015 y de mayo 2016.

6.3 COMUNICACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA ESTRATEGIA

En un programa integral y vasto como la Estrategia fue necesario definir estrategias de comunicación interna y externa a los fines de favorecer la implementación de los procesos en todos los actores y al mismo tiempo difundir avances y logros que transmitieran confianza y credibilidad en la experiencia.

Cada uno de los destinatarios (actores, financiadores, institución formadora y comunidad relacionada) requiere un tipo de información particular, tanto en los contenidos, como en la forma y lenguaje. Tomando esto en cuenta se diseñó el tipo de presentación más adecuado, para comunicar los procesos y resultados a través de medios escritos, audiovisuales, de Internet, entre otros.

Durante el desarrollo de la Estrategia se produjeron decenas de documentos que recogen visiones, modelos, acciones, resultados y momentos claves de la Estrategia en el Distrito 10-01 y que aportaron significativamente a la sistematización de la misma, así como instrumentos para recolección de información de la Unidad de Monitoreo y Evaluación.

Otras estrategias de comunicación, incluyeron la realización y distribución de agendas semanales electrónicas que recogían la programación y realización de las acciones desarrolladas por el Equipo técnico, el mantenimiento y actualización de murales en las escuelas, y el diseño e impresión de material de apoyo y recursos:

- Brochure de presentación de la Estrategia
- Agendas semanales (difundidas a través de la Página Web y correo electrónico)
- Cronogramas de Acompañamiento
- Mantenimiento de los murales
- Calendario del Programa de Formación distribuido en todas las escuelas de la Estrategia
- Carpetas, libretas
- Carteles de señalización de áreas escolares
- Bajantes

| VII |

**FASE 4: SITUACIÓN FINAL Y SUS
ELEMENTOS DE CONTEXTO**

VII. FASE 4: SITUACIÓN FINAL Y SUS ELEMENTOS DE CONTEXTO

La descripción de los resultados de la experiencia se puede realizar comparando la situación inicial con la situación actual o final, manteniendo en el centro los objetivos del proceso de desarrollo. Al ser una experiencia concluida, la Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela analiza las condiciones imperantes en el Distrito Educativo y sus centros al momento de iniciar el acompañamiento, las iniciativas implementadas para contribuir a mejorar la calidad integral de las escuelas y los resultados obtenidos al final del proyecto, de los cuales se desprenden las lecciones aprendidas en el proceso.

En esta sección se presenta la situación final de la Estrategia referida a los cambios evidenciados respecto de la implementación de cada uno de los componentes. Estos hallazgos sintetizan los resultados que se muestran en las siguientes fuentes Informe Final 2014, Informe 2015, informe 2016, informe de progreso de aprendizajes 2015-2016, Informes de desempeño docente, informe socio territorial y de infraestructura, y de apreciación y grado de satisfacción de los principales actores involucrados en el proceso, a fin de determinar cualitativa y cuantitativamente el impacto de la Estrategia en todos los actores.

7.1 CONDICIONES INFRAESTRUCTURALES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

Al actualizar las condiciones de infraestructura de las escuelas que conforman el Distrito Educativo 10-01, el Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR/PUCMM) pudo constatar que desde hace unos años el Estado Dominicano está inmerso en la reconstrucción de instalaciones educativas y en la construcción de nuevos planteles escolares. En este sentido, muchos centros educativos han sufrido cambios significativos, incluyendo traslado de domicilio.

7.1.1 Caracterización de los Centros Educativos de Nivel Primario

El proceso de determinación de las condiciones físicas y de infraestructura actuales de los centros educativos fue llevado a cabo mediante la observación directa con la aplicación de la misma ficha técnica aplicada a las escuelas durante la realización del levantamiento infraestructural durante el año 2014. Por cada centro educativo se elaboró una ficha técnica y por cada Red se realizaron inferencias de las condiciones de infraestructura de los centros educativos con el objetivo de que estas sean contrastadas con las encontradas al momento del levantamiento realizado en el año 2014.

Actualmente un 15% de los centros educativos del distrito se encuentran en proceso de construcción de un nuevo plantel, un 3% se encuentra en proceso de remodelación y/o ampliación y un 9% se encuentran impartiendo docencia en locales alquilados y/o adaptados para esta función; la red 3 es la que posee un mayor número de recintos escolares actualmente en construcción, con un total de 6, siendo también la que posee una mayor cantidad de centros laborando en locales alquilados/adaptados con un total de 4. En relación con la situación de infraestructura educativa encontrada en el año 2014, se ha disminuido levemente la cantidad de centros educativos que funcionan en un local alquilado/adaptado (de un 15.5% a un 10.6%) mientras que se ha aumentado la cantidad de

recintos escolares en construcción, que durante ese periodo representaban un 10.4% del total de centros y actualmente representan un 15% de todos los centros educativos.

Desde el año 2014, se ha concluido la construcción de un total de 14 recintos educativos, la mayor cantidad de estos ubicados en las redes escolares 1 y 2. De los recintos escolares que se encontraban en construcción al año 2014 todos fueron concluidos a excepción de la Escuela Primaria Carlito Melo Salazar (Los Conucos) y la Escuela comunitaria Barrio Lindo, pertenecientes a la red 2 y 3 respectivamente, ambas funcionando bajo precarias condiciones infraestructurales. Todos los recintos educativos que se encontraban en proceso de ampliación y/o remodelación culminaron con este proceso.

Actualmente solo la red 3 y 4 cuentan con un centro en proceso de remodelación/ampliación. En cuanto a los recintos escolares alquilados/adaptados a otra infraestructura, del total de 7 centros que actualmente se encuentran en estas condiciones, 5 de estos centros se encuentran en esta condición desde el momento del levantamiento de infraestructura durante el año 2014. Estos centros son: la Escuela Comunitaria Mauricio Báez, perteneciente a la red 1; la Escuela Básica Los Trinitarios, Escuela comunitaria Barrio Lindo y Escuela Primaria Fundación Pro-desarrollo infantil de la niñez, pertenecientes a la red 3 y la Escuela Primaria Las Malvinas II perteneciente a la red 2.

Las siguientes matrices muestran a modo de síntesis los resultados, por redes escolares, de las condiciones en las que actualmente se encuentran los centros educativos del Distrito Escolar 10-01, de acuerdo a los indicadores levantados mediante observación directa.

Tabla 48: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 1, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	50% Regular	<ul style="list-style-type: none"> Los centros educativos correspondientes a la Red 1 del Distrito Educativo 10-01 se caracterizan por encontrarse ubicadas en entornos diversos, tanto urbanos como semi-rurales, gran parte de ellas se ubican en zonas marginadas. El uso de suelo predominante en esta zona es el habitacional. La mitad de las vías de acceso a estos centros se encuentran asfaltadas y con aceras peatonales, aunque no en condiciones óptimas sino más bien regular, ya sea por dimensiones inadecuadas o la falta de mantenimiento de las mismas. Las condiciones de salubridad son variadas y se observa que la acumulación de basura se da en algunas escuelas de forma regular, mientras que otras no se evidencian. El alumbrado público en la mayoría de los alrededores de los centros educativos de esta Red es bueno. Se destacan los planteles que cuentan con luminarias tanto fuera como dentro de la infraestructura.
	Condiciones de salubridad del entorno	50% Regular	
	Aceras/Contenes	56.% Regular	
	Alumbrado público	37% Buena 31% Regular	
	Basura acumulada en el entorno	50% Buena	
Infraestructura	Condiciones muro/pañete	50% Buena	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones de infraestructura de las escuelas de esta zona varían; las estructuras en su mayoría son a base de muros de bloques y techos de hormigón. Predominan las estructuras de más de un nivel de construcción, entre ellas las más recientes. Predominan las infraestructuras con muros y techos en buen estado, mientras que en los pisos y pasillos se evidencian condiciones regulares. Los pisos son predominantemente en mosaico granito y los pasillos en su mayoría se encuentran techados, protegidos con barras metálicas, sobre todo en los niveles superiores. Los centros educativos poseen verjas perimetrales tanto de malla ciclónica como de muros de hormigón. Se utiliza, en su gran mayoría, portones de acero para el acceso al plantel. Los centros de esta Red, en su totalidad mantienen un acceso controlado por un personal de seguridad.
	Techos	50% Buena	
	Pisos	38% Regular 31% Excelente	
	Pasillos	44% Regular	
	Pintura	56% Buena	
	Condiciones de la Estructura	56% Buena	

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Servicios	Agua Potable	62% Regular	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones de acceso a los servicios básicos de agua y energía eléctrica están entre el rango de mal a regular. Esto debido a las pocas horas de servicio que reciben al día y la calidad del mismo. El promedio de horas de electricidad que reciben la mayoría de los centros no sobrepasa las diez horas. En materia de agua potable, la misma se extrae de pozos a través de bombas sumergibles, en gran parte de los centros, a excepción de algunos que se encuentran conectados a un acueducto, que reciben un servicio regular. Varios planteles cuentan con cisterna y tinacos, pero estos no son suficientes para abastecer la necesidad de agua. Los baños de las escuelas se caracterizan por poseer poco mantenimiento y carecer de agua potable. A pesar de que gran parte de los centros de esta Red son de una construcción reciente, las condiciones de los mobiliarios sanitarios son deficientes, esto se explica por el mal cuidado y mantenimiento de los mismos.
	Electricidad	50% Mala	
	Servicios Sanitarios	56% Regular	
Equipamientos	Áreas verdes/Recreativas	37% Regular 31% Buena 31% Mala	<ul style="list-style-type: none"> Los centros educativos poseen en su mayoría áreas verdes y/o recreativas de buenas condiciones y mantenimiento; sin embargo, existe un porcentaje significativo que mantiene estas áreas con un bajo mantenimiento o el espacio dedicado a las mismas es reducido. Se presentan casos extremos en materia de áreas deportivas en los centros de esta Red, donde se destacan aquellos con canchas de baloncesto en buenas condiciones y aquellos centros que carecen de este tipo de equipamiento. En relación a los multiusos, estos son inexistentes en casi todas las escuelas visitadas. Predominan las escuelas sin bibliotecas, teniendo en cuenta que en aquellas donde existe biblioteca, éstas se mantienen en buen estado.
	Áreas deportivas	31% Buena 31% Inexistente	
	Cafetería	50% Regular	
	Multiusos	50% Inexistente	
	Biblioteca	31% Inexistente 31% Buena	

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Aulas	Paneles de información	43% Buena	<ul style="list-style-type: none"> · En esta Red predominan los centros con paneles informativos en buen estado. En muchos casos, se destina una pizarra como mural, o los mismos están distribuidos por todas las paredes del aula. · Las aulas están equipadas con butacas, mesas y pupitres en estado regular, para la mayor parte de los casos. La mayoría de escuelas posee pizarrones en buenas condiciones. · Un problema es persistente en algunos centros de esta Red, la separación física entre las aulas, con muros improvisados, que de alguna manera contribuye a que interfieran las actividades que se llevan a cabo en las aulas. · Las aulas de la mayoría de estas escuelas cuentan con una buena iluminación y ventilación. · Predominan los centros sin equipos tecnológicos, mientras que en aquellos centros que sí cuentan con ellos, consisten en televisores plasma, para proyectar recursos audiovisuales.

Fuente: Centro de Estudios Urbanos Regionales, (CEUR)

Tabla 49: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 2, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	50% Regular 44% Buena	<ul style="list-style-type: none"> Las escuelas de esta zona se caracterizan por encontrarse ubicadas en entornos en donde el uso de suelo es principalmente habitacional con equipamientos comerciales complementarios. Aproximadamente la mitad de las vías de acceso a estas escuelas se encuentran asfaltadas, aunque la mayoría de ellas no se encuentran en buen estado. Las aceras existen en la mayoría de los casos, aunque tienen dimensiones muy irregulares y se ven obstaculizadas por equipamientos del tendido eléctrico. Las condiciones de salubridad son variadas y se observa que la acumulación de basura se da en algunas escuelas de forma regular, mientras que otras no se evidencian. El alumbrado público en la mayoría de los alrededores de los centros educativos de esta Red es insuficiente.
	Condiciones de salubridad del entorno	50% Buena 44% Regular	
	Aceras/Contenes	88% Regular	
	Alumbrado público	44% Regular 38% Buena	
	Basura acumulada en el entorno	50% Buena 38% Regular	
Infraestructura	Condiciones muro/ pañete	44% Regular 31% Buena	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones de infraestructura de las escuelas de esta zona varían; las estructuras en su mayoría son a base de muros de bloques y techos de hormigón. En gran parte de estos centros se observan casos de filtraciones llegando a afectar las condiciones del espacio interior. Predominan las infraestructuras con muros y techos en buen estado, mientras que en los pisos y pasillos se evidencian condiciones regulares. Los pisos varían en cuanto a materialidad se refiere. Los pasillos en su mayoría se encuentran techados, pero no protegidos con barras metálicas, sobre todo en los niveles superiores. Los centros educativos poseen verjas perimetrales tanto de malla ciclónica como de muros de hormigón. Se utiliza, en su gran mayoría, y portones de acero para el acceso al plantel. Los centros de esta Red, poseen acceso controlado.
	Techos	38% Buena 31% Regular 19% Excelente	
	Pisos	56% Buena 25% Excelente	
	Pasillos	37% Regular 31% Buena	
	Pintura	63% Regular 19% Buena	
	Condiciones de la Estructura	31% Excelente 31% Buena 25% Regular	

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Servicios	Agua Potable	31% Inexistente 25% Mala/inadecuada 25% Buena	<ul style="list-style-type: none"> La calidad de los servicios públicos básicos de agua y energía eléctrica, varían en cuestión de calidad y cobertura. Aquellos centros que reciben estos servicios tan solo cuentan con ellos por pocas horas al día. El promedio de horas de electricidad que reciben la mayoría de los centros no sobrepasa las diez horas. En materia de agua potable, la misma se extrae de pozos a través de bombas sumergibles. La mayoría de los centros se vale de camiones de agua, y sistemas de almacenamiento (cisternas y tinacos) para cubrir escasamente este servicio. Los baños de las escuelas se caracterizan por poseer poco mantenimiento y carecer de agua potable. A pesar de que gran parte de los centros de esta Red son de una construcción reciente, las condiciones de los mobiliarios sanitarios son deficientes, esto se explica por el mal cuidado y mantenimiento de los mismos.
	Electricidad	37% Regular 37% Buena	
	Servicios Sanitarios	56% Regular 25% Buena	
Equipamientos	Áreas verdes/ Recreativas	56% Regular	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de los Centros educativos de la Red 2 poseen área de recreación en buenas condiciones; teniendo en consideración algunas excepciones, las condiciones del área recreativa en regular. En su mayoría con patios con piso de cemento rústico. Se presentan casos extremos en materia de áreas deportivas en los centros de esta Red, donde se destacan aquellos con canchas de baloncesto en buenas condiciones y aquellos centros que carecen de este tipo de equipamiento. Los salones multiusos, se dividen en dos vertientes: inexistente en muchos de los centros, buenas condiciones de la infraestructura. En su mayoría, las escuelas de esta Red poseen bibliotecas con un mobiliario adecuado y una colección bibliográfica suficiente. Un porcentaje significativo no cuenta con este componente educativo.
	Áreas deportivas	38% Inexistente 25% Buena 25% Excelente	
	Cafetería	38% Regular 19% Buena	
	Multiusos	44% Inexistente 25% Excelente	
	Biblioteca	44% Buena 31% Inexistente	

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Aulas	Paneles de información	63% Regular 38% Buena	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría de los centros de esta Red poseen paneles informativos en estado regular. En muchos casos, se destina una pizarra como mural, o los mismos están distribuidos por todas las paredes del aula. Las aulas están equipadas con butacas, mesas y pupitres en estado bueno, o excelente. Las aulas de la mayoría de estas escuelas cuentan con una buena iluminación y ventilación. En su mayoría valiéndose de grandes ventanales de celosías de aluminio, bloques calados y abanicos en donde se hace necesario. Gran parte de los centros educativos no poseen equipos tecnológicos en el interior de sus aulas.
	Estado de las butacas	56% Buena 38% Regular	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	50.% Buena 31% Excelente	
	Disposición de las butacas	69% Buena 19% Regular	
	Condición del pizarrón	44% Regular 38% Buena 19% Excelente	
	Ubicación y disposición del pizarrón	56% Buena 31% Excelente	
	Luminosidad del aula	44% Regular 38% Buena	
	Ventilación del aula	56% Buena 38% Regular	

Fuente: Centro de Estudios Urbanos Regionales, (CEUR)

Tabla 50: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 3, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	37% mala/inadecuada 22% Regular	<ul style="list-style-type: none"> Las escuelas de esta zona se caracterizan por encontrarse ubicadas en entornos diversos, tanto urbanos como semi-rurales, gran parte de ellas se ubican en zonas marginadas. El uso de suelo predominante en esta zona es el mixto (habitacional y comercial). La mayoría de las vías de acceso a estas escuelas se encuentran sin asfaltar o con asfaltado deficiente y con aceras peatonales con dimensiones inadecuadas y/o sin el mantenimiento adecuado. Las condiciones de salubridad son mayormente precarias y se observa que la acumulación de basura se da en la mayoría de las escuelas de forma regular, mientras que otras no se evidencian. El alumbrado público en la mayoría de los alrededores de los centros educativos es deficiente, sin embargo, se observan algunos planteles que cuentan con luminarias tanto fuera como dentro de la infraestructura.
	Condiciones de salubridad del entorno	47% Regular 37% mala/inadecuada	
	Aceras/Contenes	48% Regular 26% inexistente	
	Alumbrado público	37% Regular 27% Precaria	
	Basura acumulada en el entorno	53% Regular	
Infraestructura	Condiciones muro/pañete	42% Regular	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones de infraestructura de las escuelas de esta zona varían; las estructuras en su mayoría son a base de muros de bloques y techos de hormigón. Predominan las estructuras de más de un nivel. En esta red se observan varias escuelas que se ubican en locales adaptados para esta función, los cuales presentan numerosas deficiencias en cuanto a su infraestructura. Predominan las infraestructuras con muros y techos en estado regular, notándose filtraciones en los techos de las escuelas. Los pisos y pasillos también se evidencian condiciones regulares. Los pisos son predominantemente en mosaico granito y los pasillos en su mayoría se encuentran techados, protegidos con barras metálicas, sobre todo en los niveles superiores. En algunos casos los pasillos resultan estrechos para el volumen de personas que los transitan. Los centros educativos poseen verjas perimetrales tanto de malla ciclónica como de muros de hormigón. Se utiliza, en su gran mayoría, portones de acero para el acceso al plantel.
	Techos	47% Regular	
	Pisos	47% Regular	
	Pasillos	42% Regular 26% Buena	
	Pintura	61% Regular	
	Condiciones de la Estructura	36% Regular 26% Buena	

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Servicios	Agua Potable	46% Regular 16% Inexistente	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones de acceso a los servicios básicos de agua y energía eléctrica se dan de manera regular. Algunas escuelas de esta red no se encuentran conectadas al servicio de agua potable y las que cuentan con el servicio deben de utilizar bombas sumergibles para obtener un mejor servicio de agua. En cuanto a la electricidad, el servicio es muy irregular. Varias escuelas cuentan con cisterna y tinacos, pero estos no son suficientes para abastecer la necesidad de agua. Los baños de las escuelas se caracterizan por poseer poco mantenimiento y carecer de agua potable. Los aparatos sanitarios se encuentran en deterioro en la mayor parte de las escuelas.
	Electricidad	54% Regular	
	Servicios Sanitarios	58% Regular	
Equipamientos	Áreas verdes/Recreativas	32% Mala/inadecuada 27% Regular	<ul style="list-style-type: none"> Los centros educativos poseen en su mayoría áreas verdes y/o recreativas muy reducidas y/o con un bajo nivel de mantenimiento. La mayoría de las escuelas no tienen áreas deportivas, aunque se destacan un porcentaje significativo de escuelas con canchas de baloncesto en óptimas condiciones. En relación a los multiusos, estos son inexistentes en casi todas las escuelas visitadas. Predominan las escuelas sin bibliotecas, teniendo en cuenta que en aquellas donde existe biblioteca, éstas se mantienen en estado regular.
	Áreas deportivas	48% Inexistente 26% Buena	
	Cafetería	32% Regular 21% Buena	
	Multiusos	63% Inexistente	
	Biblioteca	47% Inexistente 16% Regular	
Aulas	Paneles de información	32% Regular 21% Buena	<ul style="list-style-type: none"> En esta Red predominan los centros con paneles informativos en estado regular. En muchos casos, se destina una pizarra como mural, o los mismos están distribuidos por todas las paredes del aula. Las aulas están equipadas con butacas, mesas y pupitres en buen estado. La mayoría de escuelas posee pizarrones en buenas condiciones. Las aulas de la mayoría de estas escuelas cuentan con una buena iluminación y ventilación. Predominan las escuelas sin equipos tecnológicos, mientras que en aquellos centros que sí cuentan con ellos, consisten en televisores plasma, para proyectar recursos audiovisuales.
	Estado de las butacas	48% Buena 42% Regular	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	32% Regular 26% Mala/inadecuada	
	Disposición de las butacas	47% Regular	
	Condición del pizarrón	58% Buena	
	Ubicación y disposición del pizarrón	37% Buena 37% Regular	
	Luminosidad del aula	37% Buena 32% Regular	
	Ventilación del aula	55% Buena	

Fuente: Centro de Estudios Urbanos Regionales, (CEUR)

Tabla 51: Síntesis de las Condiciones de Infraestructura de los Centro Educativos del Nivel Primario, Red 4, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Condiciones de Acceso y Entorno	Condiciones carretera o calle de acceso	44% precaria 38% buena	<ul style="list-style-type: none"> Las escuelas de esta zona se caracterizan por encontrarse ubicadas en entornos mayormente rurales con condiciones de salubridad buenas y regulares. No se observa acumulación de basura en el entorno inmediato de la mayoría de las escuelas. Estas escuelas se encuentran ubicadas en su mayoría en vías de acceso sin asfaltar y con aceras estrechas e irregulares. Gran parte de las escuelas en esta red se ubican en comunidades de difícil acceso, presentando algunas, problemas de accesibilidad en caso de lluvias. El alumbrado exterior en la mayoría de las escuelas es regular o insuficiente.
	Condiciones de salubridad del entorno	50% buena 50% regular	
	Aceras/Contenes	38% regular 25% mala/inadecuada 13% buena	
	Alumbrado público	38% regular 25% malo/inadecuado	
	Basura acumulada en el entorno	63% buena	
Infraestructura	Condiciones muro/ pañete	63% buena	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones de infraestructura de las escuelas son en su gran mayoría buenas; las estructuras se encuentran construidas a base de muros de bloques de hormigón con techos de hormigón o aluzinc. Las mayores debilidades de las infraestructuras se encuentran en los techos, que presentan filtraciones especialmente, en el área de baños y/o en los pasillos. Los pisos son predominantemente en cerámica y los pasillos en su mayoría se encuentran techados e iluminados. Los centros educativos poseen verjas perimetrales tanto de malla ciclónica como de muros de hormigón.
	Techos	50% buena	
	Pisos	56% buena	
	Pasillos	56% buena	
	Pintura	56% buena	
	Condiciones de la Estructura	69% Buena	
Servicios	Agua Potable	44% mala/inadecuada 37% regular	<ul style="list-style-type: none"> Acceso al servicio de electricidad y de agua potable, pero este no es constante. Varias escuelas cuentan con cisterna y tinacos, pero estos no son suficientes para abastecer la necesidad de agua. Los baños de las escuelas se caracterizan por poseer poco mantenimiento y aparatos sanitarios deteriorados, carecer de agua potable y no poseer puertas interiores.
	Electricidad	50% mala/inadecuada	
	Servicios Sanitarios	50% regular 31% mala/inadecuada	

Variables / comunidades		Levantamiento infraestructura	Observaciones generales
Equipamientos	Áreas verdes/ Recreativas	56% regular	<ul style="list-style-type: none"> Los centros educativos poseen en su mayoría áreas verdes y/o recreativas en cemento o grama con jardineras y pocos árboles de sombra con un nivel de mantenimiento regular. La mayoría de las escuelas no poseen ningún tipo de área deportiva. En el caso de las que sí tienen área deportiva estas son canchas de baloncesto en buen estado y algunas con gradas. En relación a los multiusos, estos son inexistentes en casi todas las escuelas visitadas. Predominan las escuelas sin bibliotecas o con bibliotecas sin las condiciones adecuadas para su buen funcionamiento.
	Áreas deportivas	44% inexistente 25% buena	
	Cafetería	44% regular 25% buena	
	Multiusos	82% inexistente	
	Biblioteca	29% inexistente 29% mala/inadecuada 21% buena	
Aulas	Paneles de información	60% regular	<ul style="list-style-type: none"> Predominan las escuelas con paneles informativos, aunque estos en muchos casos no poseen información relevante y/o no se encuentran ubicados en lugares adecuados. Algunas aulas se encuentran separadas por paneles de madera u otro material que permite la transferencia de sonidos de un aula a otra. Las aulas están equipadas con butacas, mesas y pupitres en buen estado. La mayoría de escuelas posee pizarrones en buenas condiciones. Las aulas de la mayoría de estas escuelas cuentan con una buena ventilación natural, sin embargo, la iluminación natural no es suficiente y necesitan utilizar bombillas. Predominan las escuelas sin equipos tecnológicos, mientras que una minoría de los casos posee equipos tecnológicos (televisores plasma) en algunas aulas.
	Estado de las butacas	60% buena	
	Cantidad de butacas en relación a la cantidad de estudiantes.	63% buena	
	Disposición de las butacas	50% buena 44% regular	
	Condición del pizarrón	75% buena	
	Ubicación y disposición del pizarrón	56% buena	
	Luminosidad del aula	62% regular	
	Ventilación del aula	69% buena	

Fuente: Centro de Estudios Urbanos Regionales, (CEUR)

7.1.2 Condiciones infraestructurales de los centros por redes educativas

A) Red Educativa 1

El conjunto de centros que abarca esta Red 1 han mantenido, hasta cierto punto, condiciones similares desde que inició el proyecto. No obstante, se destaca un aspecto positivo tal y como es la finalización y construcción de nuevos recintos educativos, algunos de ellos que habían sido empezados desde antes de que iniciara el proyecto, otros que iniciaron en el proceso en el que este se estuvo llevando a cabo.

El entorno donde se ubican estos centros no ha tenido un cambio considerable, con excepción de la Escuela Primaria Paula Antonia Mercedes Encarnación que pasó de estar

dentro del mismo Vertedero Duquesa, con todo el riesgo que el mismo representa para la seguridad y salud de niños y docentes, a estar más alejado de esa zona, sin dejar de ser asequible para la población estudiantil que desde un inicio se encontraban matriculados en el centro. Otro aspecto de mejora es la condición del alumbrado público, muchos de los alrededores de los centros de esta Red cuentan con luminarias, no solo fuera de los centros sino también dentro de ellos.

Muchos centros mejoraron su estructura y otros han sido de nueva formación y se han agregado a esta Red tal y como son el Centro Educativo Básico Minerva Mirabal, Manolo De La Cruz (extensión Los Cazabes), Centro Matilde Berroa y la Escuela de Educación Primaria Coronel Rafael Tomás Fernández Domínguez. Otros centros han mantenido su estructura inicial, sin cambio alguno, por el contrario, sus condiciones físicas se han deteriorado. Algunos han remodelado su estructura, como la Escuela Comunitaria Mauricio Báez, aunque dicha modificación estuvo enfocada prioritariamente en el área administrativa, por lo que a nivel de aulas persisten las mismas precariedades. En este mismo centro, las condiciones se vieron más limitadas al comenzar a impartir la jornada extendida, sin el espacio suficiente para desarrollar todas las actividades que esto supone.

Persiste el uso de materiales de construcción como el hormigón, tanto en las remodelaciones o arreglos como en las nuevas estructuras que han sido construidas. En el caso de las aulas, se mantiene el buen estado del mobiliario dentro ellas, en la mayoría de los centros. Aunque esto no deja de lado la precariedad de butacas, escritorios y anaqueles en las aulas de algunos centros de esta Red. En relación a las áreas deportivas, es notoria su mejora, esto se explica por los nuevos recintos construidos que vienen equipados con cancha de baloncesto, pintadas y con sus dos aros, en algunos de los casos con gradas.

A nivel de servicios permanecen las mismas condiciones, el inconveniente con las interrupciones en el suministro persiste, tanto de agua potable como de energía eléctrica, siendo el servicio de esta última menor a las diez horas al día que afecta al mismo tiempo el suministro de agua, debido a que la fuente primaria son los pozos con bombas sumergibles que precisan de electricidad para su funcionamiento.

B) Red Educativa 2

Los centros educativos ubicados dentro de la Red 2 presentan un panorama variado, por un lado es posible observar la finalización y construcción de varios centros educativos, siendo una de las redes con un mayor número de escuelas finalizadas a lo largo de la duración del proyecto, sin embargo en esta red también se encuentran una serie de escuelas cuya precaria situación no ha presentado ningún tipo de variación a lo largo del proyecto, tal es el caso de la Escuela Primaria Carlito Melo Salazar (Los Conucos) que, aunque cuenta con un nuevo recinto en avanzado proceso de construcción, se encuentra en exactamente las mismas condiciones infraestructurales que a inicio del proyecto.

El entorno donde se ubican estos centros ha presentado un cambio mayormente positivo, con un mayor número de calles asfaltadas y con aceras y una disminución de acumulación de basura contribuyendo al aumento de la salubridad general en el entorno. La condición de alumbrado público también ha mejorado, tanto en los alrededores de los centros como dentro de los mismos.

En cuanto al nivel de infraestructura se evidencia que, con excepción de las escuelas,

Escuela Primaria Las Malvinas II y Escuela Básica Severina Martínez (RIOBISA) que se encuentran en situaciones precarias, todas las escuelas de esta red presentan condiciones infraestructurales de regulares a buenas, sin embargo aquellas escuelas que han mantenido su estructura inicial, no han recibido el mantenimiento necesario y presentan actualmente condiciones más deterioradas especialmente a nivel de techos, pañete y pintura. Persiste el uso de materiales de construcción como el hormigón, tanto en las remodelaciones o arreglos como en las nuevas estructuras que han sido construidas. Cabe destacar que los servicios sanitarios en la mayoría de los centros presentaron una significativa mejora en especial en cuanto a mantenimiento y limpieza de los mismos.

En el caso de las aulas, se ha mejorado el estado del mobiliario y disposición del mismo dentro ellas, en la mayoría de los centros, al igual que los paneles informativos. En relación a las áreas deportivas, es notoria su mejora, esto se explica por los nuevos recintos construidos que cuentan con cancha de baloncesto, pintadas y con sus dos aros, en algunos de los casos con gradas mientras que las bibliotecas y multiusos continúan siendo inexistentes en la mayoría de las escuelas. A nivel de servicios permanecen las mismas condiciones, el inconveniente con las interrupciones en el suministro persiste, tanto de agua potable como de energía eléctrica.

C) Red Educativa 3

El conjunto de centros que abarca esta Red educativa son los que han presentado un mayor grado de deterioro en el Distrito Educativo 10-01 durante el funcionamiento del proyecto. Únicamente se ha culminado la construcción de dos centros educativos, aunque actualmente es la red educativa con un mayor número de centros en construcción, con un total de 6. Dentro de la red 3 todavía persisten centros educativos en condiciones críticas, tal es el caso de los centros educativos Escuela Básica Villa Jerusalén (Los Trinitarios), Escuela Básica Los Trinitarios (extensión), Escuela comunitaria Barrio Lindo y Escuela Primaria Prodesarrollo para la Niñez, que funcionan en locales alquilados/adaptados y que, a nivel de infraestructura y servicios, cuenta con las peores condiciones que se pueden encontrar en esta Red.

Por otra parte, el entorno donde se ubican estos centros no ha sufrido ningún cambio considerable y a nivel de infraestructura, en general se evidencia que todas las escuelas que no han sufrido procesos de remodelación y/o ampliación presentan un considerable deterioro en su estructura, aun así, manteniendo un nivel regular en las mismas. Un aspecto positivo a nivel infraestructural es la mejora de los servicios sanitarios en gran parte de las escuelas.

Las áreas verdes y/o recreativas continúan con un bajo nivel de mantenimiento mientras que se ha evidenciado una mejora en la estructura de las cafeterías y/o cocina en algunas de las escuelas. Los salones multiusos al igual que las bibliotecas continúan siendo inexistentes en la mayoría de centros educativos de esta red.

En relación a las aulas, se observa un deterioro en cuanto al mobiliario dentro ellas, en la mayoría de los centros. Destacando la precariedad de butacas, pizarras y escritorios en las aulas de algunos centros de esta Red. A nivel de servicios permanecen las mismas condiciones, persistiendo las interrupciones prolongadas en los mismos en especial en cuanto a la electricidad.

D) Red Educativa 4

Esta Red abarca el conjunto de centros ubicados en las zonas más rurales del Distrito Educativo 10-01 y en la misma se observa actualmente el mantenimiento de condiciones similares desde que inició el proyecto. A pesar de que algunos centros han experimentado recientes remodelaciones (Escuela Básica Buenos Aires, Centro Educativo Higüero Abajo, Centro Educativo Padre Segura) las condiciones infraestructurales de los centros educativos ubicados en esta red continúan siendo de las más limitadas, en especial a nivel de equipamientos, de todo el distrito educativo.

En el entorno donde se ubican estos centros no se percibieron cambios considerables, persistiendo las difíciles condiciones de acceso en casi todas las escuelas de la zona. En cuanto a la infraestructura física, a excepción de los centros educativos que han mejorado su estructura; todos los centros educativos han mantenido el mismo nivel infraestructural que tenían al inicio del proyecto, siendo este mayormente bueno, notándose un leve deterioro en las condiciones de los muros, pañete y pintura y en el mantenimiento de las áreas verdes y/o recreativas. Las divisiones interiores informales entre las aulas también se destacan como uno de los principales problemas que presentan las escuelas de esta red. De igual manera las escuelas de esta red presentan una grave carencia de equipamientos, ya que los multiusos, las áreas deportivas y las bibliotecas son predominantemente inexistentes en casi todas las escuelas de la red. En el caso de las aulas, se ha mantenido el buen estado del mobiliario dentro ellas, en la mayoría de los centros.

En cuanto a los servicios públicos, el servicio de energía eléctrica ha presentado una mejoría en relación con cobertura y suministro en la zona, mientras que el servicio de agua potable permanece en las mismas condiciones, necesitando todos los centros educativos de pozos con bombas sumergibles y tinacos para abastecerse de agua.

7.2 DESEMPEÑO DOCENTE

Durante todo el período que abarcó la Estrategia, los especialistas monitorearon el desempeño de los docentes que acompañaban. Para este seguimiento se ajustaron las escalas de valoración contenidas en los instrumentos de observación de la práctica docente empleados en el diagnóstico, de manera que se pudiese asegurar la comparabilidad entre la valoración de desempeño otorgada en la fase diagnóstica y la otorgada al final de cada año escolar. A lo largo de los dos años escolares completos, el equipo curricular emitió reportes en las siguientes fechas: octubre, enero y mayo. Los datos que se muestran en los gráficos sub-siguientes comparan los resultados de desempeño docente reportados por el equipo curricular al final de los años escolares 2014-2015 y 2015-2016.

Es importante recordar que la escala de valoración utilizada fue la siguiente:

- 4= Excede las Expectativas;
- 3 = Cumple con las Expectativas;
- 2 = Se Acerca a las Expectativas;
- 1 = Por Debajo de las Expectativas.

Asimismo, la práctica docente en el aula fue evaluada respecto de los siguientes aspectos:

- Planificación
- Dominio de contenidos
- Utilización de estrategias y actividades
- Utilización de recursos pedagógicos
- Procesos evaluativos
- Clima del aula

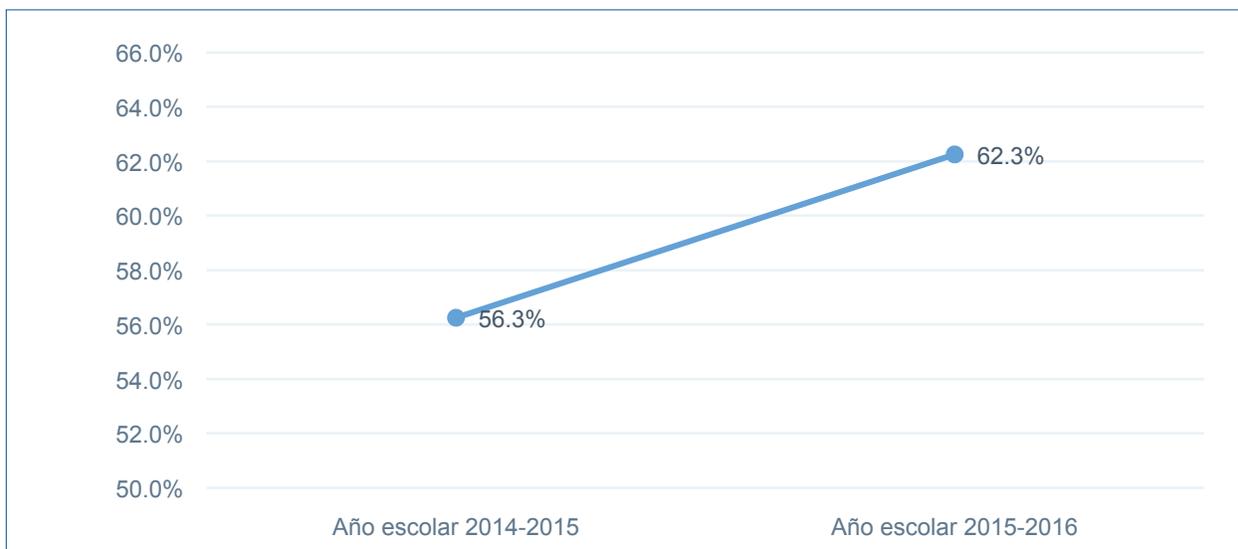
El índice de desempeño docente es el promedio de la valoración otorgada por los acompañantes en cada uno de estos aspectos.

A continuación, se presentan algunas evidencias de los avances en el desempeño docente. Primero se presenta el desempeño promedio de todos los docentes acompañados y luego se presentan solo los docentes que mostraron mejoras en sus desempeños. En ambos casos, el primer gráfico indica cómo ha crecido el promedio de desempeño docente y el segundo indica cómo ha cambiado la distribución de los docentes de acuerdo con el nivel en el que eran colocados según la escala de valoración.

El gráfico muestra la comparación del desempeño docente entre el año escolar 2014-2015 y el año escolar 2015-2016. En el punto de inicio se representa el porcentaje promedio alcanzado por los docentes al finalizar el primer año escolar 2014-2015 (56.3%); mientras que el punto de llegada muestra el porcentaje promedio alcanzado al finalizar el segundo año escolar 2015-2016 (62.3%). Se evidencia crecimiento entre el primer año escolar y el segundo: los docentes muestran un progreso en su desempeño promedio de 6%.

Todo lo anterior se puede evidenciar más detalladamente en el gráfico.

Gráfico 79: Comparación de Desempeño Promedio de los Docentes, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015- 2016



Fuente: Reportes de Desempeño Docente Elaborados por el Equipo Curricular, mayo 2015 y mayo 2016

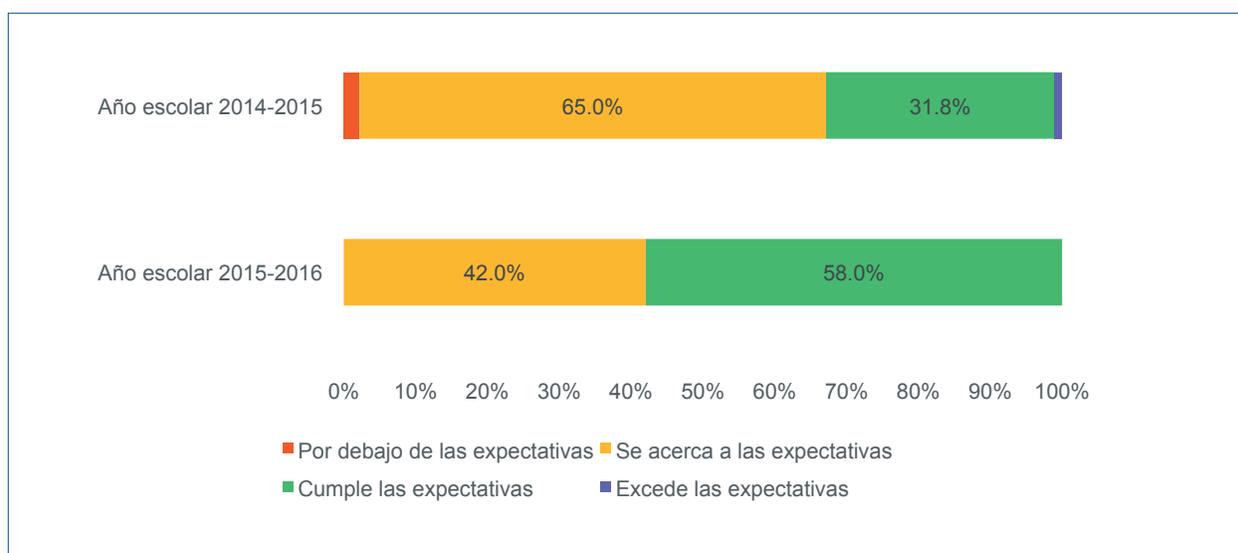
Nota: El desempeño promedio decimal ha sido convertido a porcentajes para facilitar la comprensión.

A los fines de mostrar la progresión del desempeño docente de un nivel a otro, los docentes se agruparon dentro de cada uno de los valores de la escala de acuerdo a su desempeño

promedio y se determinó la proporción en porcentaje de cada uno de estos grupos respecto del total de docentes. Esta distribución de porcentajes se muestra en el siguiente gráfico.

El gráfico muestra la comparación de la distribución de los desempeños de los docentes entre el año escolar 2014-2015 y el año 2015-2016. En primer lugar, se observa que, un año después, no hay docentes concentrados en la valoración “Por debajo de las expectativas”. Asimismo, se observa que en la valoración “Se acerca a las expectativas”, el porcentaje de docentes disminuyó en un 17% entre un año y otro. Finalmente, y como consecuencia del punto anterior, hubo un crecimiento en la concentración de docentes en la valoración “Cumple con las expectativas” de 26.2 %.

Gráfico 80: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Docentes, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015-2016



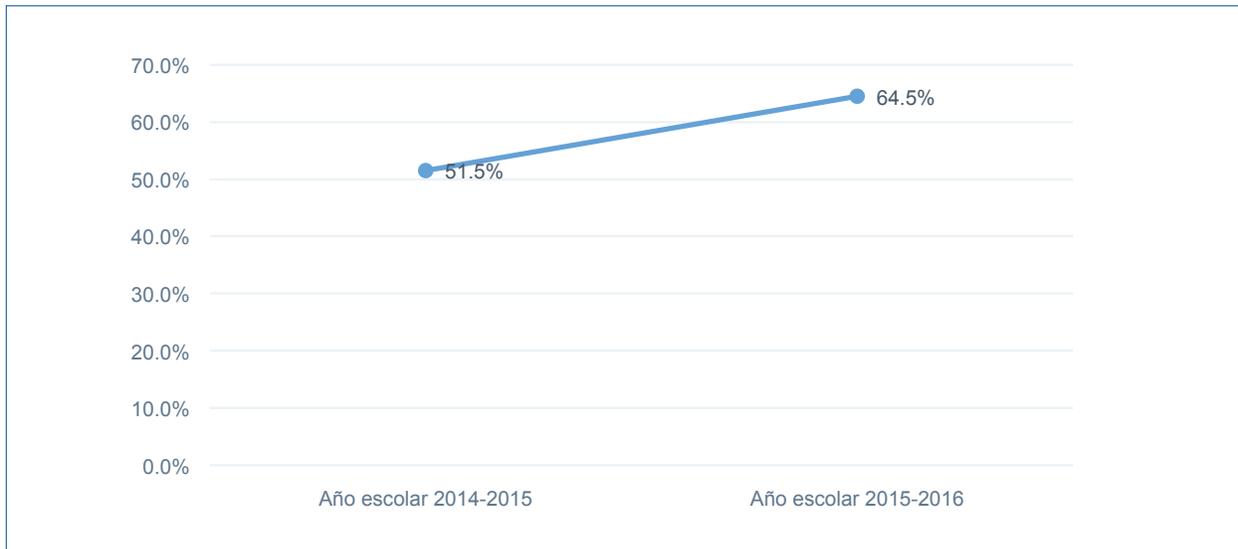
Fuente: Reportes de Desempeño Docente Elaborados por el Equipo Curricular, mayo 2015 y mayo 2016

Nota: Los resultados se muestran como porcentajes de docentes ubicados en cada uno de los valores de la escala.

De manera adicional, se realizó un análisis del sub-grupo de docentes que mostraron mejoría al final del año escolar 2015-2016, respecto de su desempeño en el año escolar anterior. Esto se puede apreciar en el gráfico siguiente.

El gráfico muestra la comparación del desempeño promedio de aquellos docentes que evidenciaron mejora en su desempeño promedio entre el año escolar 2014-2015 y el año escolar 2015-2016. En el punto de inicio se representa el porcentaje del desempeño promedio alcanzado por los docentes al finalizar el primer año escolar 2014-2015 (51.5%); mientras que el punto de llegada representa el porcentaje del desempeño promedio alcanzado al finalizar el segundo año escolar 2015-2016 (64.5%). Obsérvese que hay un crecimiento entre el primer año escolar y el segundo: los docentes muestran un progreso en su desempeño promedio de 13%.

Gráfico 81: Comparación de Desempeño Promedio de los Docentes que Mostraron Mejora en el Desempeño, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015- 2016



Fuente: Reportes de Desempeño Docente Elaborados por el Equipo Curricular, mayo 2015 y mayo 2016

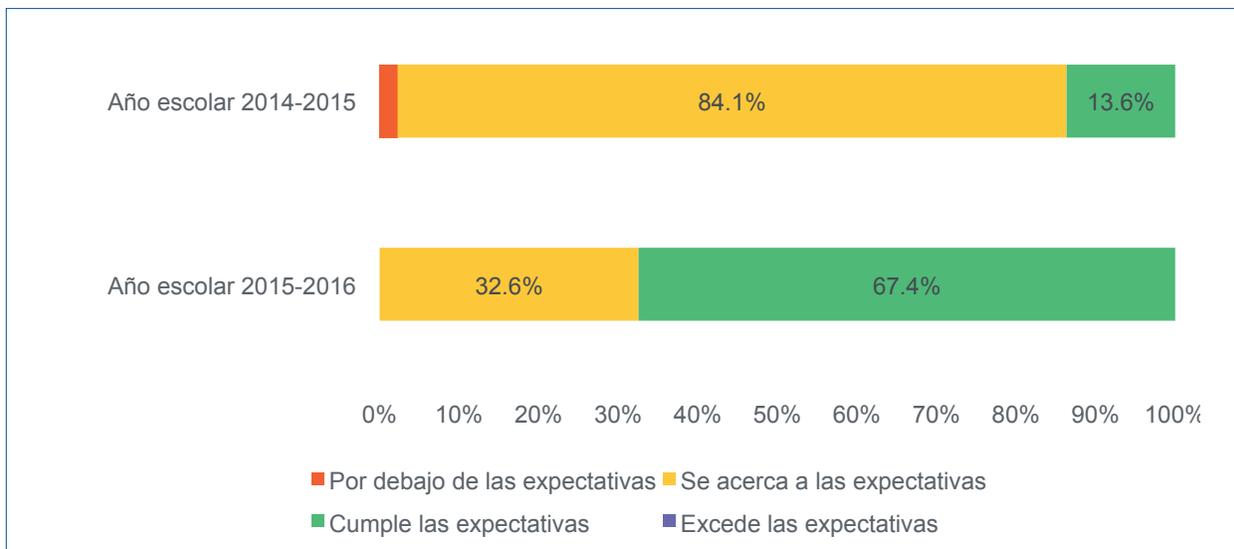
Nota 1: El desempeño promedio decimal ha sido convertido a porcentajes para facilitar la comprensión.

Nota 2: Sólo contempla aquellos docentes que mostraron mejoría de un año escolar a otro.

Al igual que en el análisis anterior, estos docentes que mostraron mejoría de un año escolar a otro fueron agrupados dentro de cada uno de los valores de la escala de acuerdo a su desempeño promedio y se determinó la proporción en porcentaje de cada uno de estos grupos respecto del total de docentes. Esta distribución de porcentajes es la que se muestra en el siguiente gráfico.

El gráfico muestra la comparación de la distribución de los desempeños de aquellos docentes que mostraron progreso entre el año escolar 2014-2015 y el año 2015-2016. Se observa que, entre un año y otro, hubo una disminución mayor al 50% en el grupo de docentes colocados en el nivel de valoración “Se acerca a las expectativas”, (51.5%). Finalmente, y como consecuencia del punto anterior, hubo un crecimiento en la concentración de docentes en la valoración “Cumple con las expectativas” de 53.8 %.

Gráfico 82: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Docentes que Mostraron Mejora, Distrito 10-01, año escolar 2014-2015 versus año escolar 2015-2016



Fuente: Reportes de Desempeño Docente Elaborados por el Equipo Curricular, mayo 2015 y mayo 2016

Nota 1: Los resultados se muestran como porcentajes de docentes ubicados en cada uno de los valores de la escala.

Nota 2: Sólo contempla aquellos docentes que mostraron mejoría de un año escolar a otro.

■ Conclusiones sobre el avance en el desempeño

Con respecto al progreso del desempeño promedio de los docentes entre el año escolar 2014-2015 y 2015-2016, se puede concluir lo siguiente:

Los análisis anteriores muestran que hubo un progreso en el desempeño promedio de los docentes acompañados durante la Estrategia entre el año escolar 2014-2015 y el año escolar 2015-2016. Entre estos dos años escolares, el porcentaje de los docentes concentrados en la valoración “Se acerca a las expectativas” disminuyó notablemente; generando, de esta manera, un crecimiento en el porcentaje de docentes concentrados en la valoración “Cumple con las expectativas”.

7.3 RESULTADOS DE LOS APRENDIZAJES

A continuación, se presentan los principales indicadores de avances que evidencian el impacto significativo en la mejora de los aprendizajes que se ha podido lograr, en un tiempo relativamente corto, pero que ha sido aprovechado al máximo por un equipo de profesionales de la educación que se han sumado a esta ardua, pero noble tarea.

Cabe señalar que la comparación se limita a las aplicaciones de mayo 2015 y mayo 2016. Esto así porque en octubre 2014, los estudiantes de Villa Mella tomaron la prueba del grado anterior. Esta fue una decisión tomada entre INAFOCAM-PUCMM porque la prueba estaba siendo aplicada al inicio del año escolar: no se podía examinar a los niños sobre contenidos y niveles de desempeño que aún no habrían sido impartidos. De todas maneras, los resultados de la evaluación de los aprendizajes en octubre 2014, proporcionaron información general sobre los desempeños de los niños en las áreas correspondientes para fines de diagnóstico y línea base, que era el objetivo principal de aquella aplicación.

En mayo 2015, los niños fueron evaluados nuevamente, sólo que esta vez sí tomaron la prueba de su grado. Esta también fue una decisión consensuada, porque se necesitaba información acerca de los desempeños de los niños en su propio grado.

7.3.1 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016

En sentido general, los resultados obtenidos de las pruebas aplicadas en mayo 2016 evidencian que, en relación a mayo 2015, el Distrito 10-01 muestra una imagen altamente positiva respecto del rendimiento de los estudiantes. Dicho de otro modo, se evidencian avances en el rendimiento académico, en todos los grados de 1ro a 6to y en todas las áreas curriculares evaluadas.

El grado de mayor avance tanto en Matemática como en Comprensión Lectora fue el 2do grado, llegando dicho incremento general a siete (7) puntos porcentuales, en el caso de Matemática, y a cuatro (4) puntos porcentuales en el caso de Comprensión Lectora.

Otro aspecto significativo en el nivel de avance en segundo grado, por encima de los demás grados, se evidencia cuando observamos el rango de estudiantes que obtuvo una puntuación por encima de los 50 puntos. En el caso de Comprensión Lectora, este porcentaje de estudiantes asciende a 8.3%, y en el área de Matemática, dicho porcentaje asciende a 14.8%.

En el área de Ciencias de la Naturaleza, cuya evaluación se realizó en los grados 5to y 6to, el mayor avance se evidencia en el 5to grado, en el cual los estudiantes alcanzaron una puntuación promedio en 2016 diez (10) puntos porcentuales por encima respecto del año 2015. De igual modo, el avance significativo de este grado se observa cuando comparamos el rango de estudiantes que obtuvo por encima de 50 puntos en la prueba. En el año 2015, fue un 0% y en el año 2016 alcanzó el 12.7%. En ese mismo tenor, el porcentaje de estudiantes que obtuvo por debajo de 40 puntos porcentuales se redujo drásticamente, experimentando una disminución de 33.2% de estudiantes por debajo de 40 puntos, respecto del año anterior.

En relación al área de Ciencias Sociales correspondiente a los grados 5to y 6to, el avance mayor alcanzado fue en 5to grado, con un incremento general de un (1) punto

porcentual en 2016. Sin embargo, cuando analizamos los rangos de desempeño de los estudiantes observamos que el porcentaje de estudiantes que obtuvo una puntuación general por encima de 50% en el 2016 fue de tres (3) puntos porcentuales por encima, respecto del año anterior. Así mismo, la disminución porcentual de estudiantes que obtuvieron por debajo de 40 puntos es bastante significativa, alcanzando un 13%, lo cual indica que un 13% de los estudiantes pudieron superar la barrera de los 40 puntos en apenas un año de acompañamiento de la Estrategia.

En el marco de la experiencia de la investigación sobre rendimiento académico, medido en pruebas estandarizadas, los niveles de avances de un año a otro, mostrado por los estudiantes del Distrito 10-01, son significativos, tomando en cuenta que cada punto porcentual incrementado, se traduce en un incremento del número de estudiantes que muestra mayores niveles de avance en los diversos rangos de desempeño, según las competencias medidas por las pruebas correspondientes a cada área curricular. Esto, a su vez, evidencia el impacto significativo que tienen todas las acciones de mejora emprendidas, en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

7.3.1.1 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Primer Grado

En relación al área de Comprensión Lectora, el Distrito pasó de un promedio de 52.9% en 2015 a un 55.8% en 2016, lo que representa un incremento de 2.9%. En relación al indicador de porcentaje de estudiantes con una puntuación por encima de 50 puntos, el distrito pasó de 48.9% de los estudiantes en el 2015 a 53.3% de los estudiantes en el 2016, para un aumento de 4.4% de estudiantes en este rango de desempeño.

En el área de Matemática, la comparación en el rendimiento de los estudiantes de los años 2015 y 2016 muestra un ligero incremento en este último año, pasando de 43.5% en 2015 a 43.8 en 2016. Sin embargo, en relación al porcentaje de estudiantes que obtuvo por encima de 50 puntos, la diferencia positiva en el Distrito 10-01 es mucho más evidente, dado que el incremento fue de 2.4% de estudiantes respecto del año anterior. De igual modo, la disminución del porcentaje de estudiantes que obtuvo por debajo de 40% fue de 2.5%.

7.3.1.2 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Segundo Grado

El grado de mayor avance tanto en Matemática como en Comprensión Lectora fue el 2do grado, llegando dicho incremento general a siete (7) puntos porcentuales, en el caso de Matemática, pasando de 48.3% en 2015 a 54.9% en 2016, y a cuatro (4) puntos porcentuales en el caso de Comprensión Lectora, pasando de 52.6% en 2015 a 56.6% en 2016.

Otro aspecto significativo en el nivel de avance en segundo grado, por encima de los demás grados, se evidencia cuando observamos el rango de estudiantes que obtuvo una puntuación por encima de los 50 puntos. En el caso de Comprensión Lectora, este porcentaje de estudiantes asciende a 8.3%, pasando de 50.9% en 2015 a 59.2% en 2016. En el área de Matemática, dicho porcentaje asciende a 14.8%, pasando de 43.6% en 2015 a 58.4% en 2016.

7.3.1.3 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Tercer Grado

En el área de Comprensión Lectora el Distrito 10-01 alcanzó una puntuación promedio de 49.8%, para un incremento respecto del año anterior, cuya puntuación promedio obtenida fue de 49.3%. Sin embargo, el dato más relevante que es preciso resaltar aquí es cómo se ha ido disminuyendo el porcentaje de estudiantes que estaba colocado en el rango por debajo de 40 puntos. Para el 2015, este rango de estudiantes era de 36.7%, mientras que apenas un año después se redujo a 31.2, para una disminución de 5.5% de estudiantes en este rango.

En el área de Matemática, al igual que en Comprensión Lectora, el Distrito mantuvo en el 2016 su puntuación promedio, con un ligero incremento respecto del 2015. En este último, el promedio fue de 31.8%, mientras que, en el 2016, dicha puntuación alcanzó un promedio de 31.9%. De igual modo, el avance positivo del Distrito en este grado se muestra al ver cómo se redujo en este último año el porcentaje de estudiantes que estaba en el rango por debajo de 40 puntos. Así pues, en el 2015, el Distrito colocó un porcentaje de 76.3% en el rango inferior a los 40 puntos, mientras que en el 2016 este porcentaje se disminuyó a 73.7%, lo que representa una disminución de alrededor de un 3%.

Para determinar el alcance del impacto de la Estrategia en este grado hay que tomar en cuenta que estamos ante el grado quizás de mayor complejidad. Si tomamos los datos referidos a la tasa de repitencia en el nivel primario, podemos comparar que, a nivel nacional la tasa de repitencia es de alrededor de un 7%, mientras que la repitencia en el 3er grado asciende a 11.5% (MINERD, indicadores educativos 2013).

7.3.1.4 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Cuarto Grado

Para el área de Comprensión Lectora, los datos obtenidos de las pruebas evidencian un incremento general de dos (02) puntos porcentuales en el Distrito 10-01. En el año 2015, el promedio obtenido por el Distrito en 4to grado fue de 41.8%, mientras que para el 2016 fue de 43.7%. Esta imagen positiva mostrada por los resultados cuando analizamos la distribución de los estudiantes según el rango de su desempeño. En tal sentido, el porcentaje de estudiantes con un desempeño superior a los 50 puntos incremento en el 2016 en 4 puntos porcentuales respecto del año 2015, ya que dicho porcentaje fue de 28.7% en 2015 y de 32.6% en el 2016. Así mismo, el porcentaje de estudiantes que estaba colocado en un rango de desempeño menor a 40 puntos era de 53.7% en el 2015, y se redujo a 46.5% en el 2016, lo que significa que en el 2016 más de un 7% de los estudiantes superaron la barrera de los 40 puntos.

Para el área de Matemática, los resultados generales muestran igualmente una imagen positiva, con un ligero aumento en la puntuación promedio del grado respecto del año anterior. En el 2015, el Distrito alcanzó un 37.1%, mientras que, en el 2016, obtuvo un 37.8%. No obstante, debemos resaltar aquí, que al igual que en Comprensión Lectora, un 7% de los estudiantes superó la barrera de los 40 puntos en su rango de desempeño, pasando de un 62.3% de estudiantes con puntuación inferior a 40 puntos en el 2015, a un 55.6% en el 2016.

7.3.1.5 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Quinto Grado

El área de Comprensión Lectora en 5to grado experimentó un incremento general de un 43.8% de puntuación promedio en el 2015, a un 45.2% en el 2016, lo que representa un 1.4% de aumento. Este avance también es evidenciado con el dato de que el rango de estudiantes que estuvo por encima de 50 puntos en el 2015 era de 34.8%, y en el 2016, dicho porcentaje aumentó a 37.1% y, al mismo tiempo, el porcentaje de estudiantes que en el 2015 estaba por debajo de los 40 puntos era de 47.5% y en el 2016, el mismo se redujo a 45.8%.

En el área de Matemática, este grado a nivel general mantuvo un promedio similar en comparación con los resultados del año anterior. Sin embargo, es importante resaltar aquí la reducción que experimentó el Distrito respecto del rango de estudiantes que para el año 2015 estuvo por debajo de los 40 puntos promedio. En el año 2015 un 77.2% de los estudiantes obtuvo una puntuación por debajo de 40, mientras que, en el año 2016, dicho porcentaje se redujo a un 73%, lo cual significa que el 4% de los estudiantes de 5to grado superó la barrera de los 40 puntos en las pruebas del 2016. De igual modo, el 01% de los estudiantes superó la barrera de los 50 puntos.

En el área de Ciencias de la Naturaleza, se evidencia en el 5to grado que los estudiantes alcanzaron una puntuación promedio en 2016 de 36.7%, lo cual es diez (10) puntos porcentuales por encima respecto del año 2015, cuya puntuación promedio apenas había alcanzado un 26.7%. De igual modo, el avance significativo de este grado se observa cuando comparamos el rango de estudiantes que obtuvo por encima de 50 puntos en la prueba. En el año 2015, fue un 0% y en el año 2016 alcanzó el 12.7%. En ese mismo tenor, el porcentaje de estudiantes que obtuvo por debajo de 40 puntos porcentuales en el 2015 fue de un 94.6% mientras que en el 2016 ese porcentaje se redujo drásticamente a 61.4%, lo cual implica una disminución de 33.2% de estudiantes por debajo de 40 puntos

En relación al área de Ciencias Sociales en 5to grado se observó un incremento general de un (1) punto porcentual, pasando de 40.3% en 2015 a 41.3% en 2016. Más aún, cuando se analizan los rangos de desempeño de los estudiantes observamos que el porcentaje de estudiantes que obtuvo una puntuación general por encima de 50% en el 2016 fue de tres (3) puntos porcentuales por encima, respecto del año anterior, moviéndose de un 10.8% en 2015 a un 13.6% en 2016. Así mismo, la disminución porcentual de estudiantes que obtuvieron por debajo de 40 puntos es bastante significativa, alcanzando un 13%, lo cual indica que un 13% de los estudiantes pudieron superar la barrera de los 40 puntos en apenas un año de acompañamiento de la Estrategia

7.3.1.6 Indicadores generales de avances en el rendimiento de los estudiantes 2015-2016: Sexto Grado.

Los resultados obtenidos de las pruebas en el área de Comprensión Lectora correspondiente al 6to grado en el año 2015 muestran que el Distrito alcanzó una puntuación promedio de 51.7%, mientras que, en la prueba del 2016, el Distrito obtuvo una puntuación promedio de 52.7%, lo cual representa un incremento de un punto porcentual. En esta misma proporción ocurrió el nivel de avance del Distrito respecto del porcentaje de estudiantes

que obtuvo una puntuación promedio por encima de 50 puntos. Para el año 2015, dicho porcentaje fue de 51.7% y para el 2016, se incrementó a 52.7%.

En relación al área de Matemática, la puntuación promedio obtenida por el Distrito 10-01 en ambas evaluaciones (2015 y 2016) mantuvo un desempeño similar. Sin embargo, el avance de los estudiantes en su rendimiento se observa cuando comparamos el porcentaje de estudiantes que estuvo en el rango de desempeño por debajo de los 40 puntos. Este porcentaje fue de un 65% de estudiantes en el año 2015 y, para el año 2016, se redujo a un 59.7%, lo que representa una disminución de un 7%. Dicho de otro modo, un 7% de los estudiantes de 6to del Distrito 10-01 superó la barrera de los 40 puntos en la prueba de Matemática del año 2016.

En lo que respecta al área de Ciencias de la Naturaleza, los resultados obtenidos por el Distrito en las evaluaciones correspondientes a los años 2015 y 2016, muestran unos resultados similares, con una situación de ligero avance en este último año. Los resultados en términos de puntuación promedio alcanzada en ambos años fueron de 35.4% y 35.6% respectivamente. No obstante, el porcentaje de estudiantes que logró superar el rango de desempeño de 40 puntos fue alrededor de 7%, ya que, para el año 2015, en el rango de desempeño inferior a 40 puntos se ubicó el 71.4% de los estudiantes, mientras que, en el 2016, dicho porcentaje se redujo a 64.5%.

El área de Ciencias Sociales en 6to grado mostró igualmente una situación similar en ambos años evaluados, con un ligero avance en el último año. La puntuación promedio alcanzada por el Distrito en la prueba del 2015 fue de 29.3%, mientras que en el año 2016 fue de 29.7%. Al igual que en los casos anteriores, señalamos aquí la disminución del porcentaje de estudiantes que ubicados en el rango de desempeño inferior a los 40 puntos. Este porcentaje era, en el 2015, de 93.7% y en el 2016 se redujo a un 89.4%.

7.3.2 Casos atípicos de grados en los cuales no hubo avances

Dentro de los resultados de los aprendizajes, se detectaron algunos casos de grados específicos dentro de las escuelas que no mostraron avances en alguna área curricular, con respecto al desempeño reportado el año anterior. Se hizo un análisis con una muestra de 10 escuelas y 40 docentes para encontrar factores, tanto externos como internos, que pudieran haber tenido una incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a los factores externos, se analizaron las siguientes variables:

- Movilidad docente
- Asistencia a las capacitaciones docentes
- Ausentismo

En sentido general, en más del 90% de los casos atípicos analizados se dieron situaciones relacionadas con al menos una de las variables identificadas más arriba, lo cual se constituye en un factor causal de mucha relevancia, que afecta negativamente el desempeño de la Estrategia y, por consiguiente, los resultados esperados.

■ Movilidad docente

La movilidad docente es un factor externo que impacta negativamente la secuencia de trabajo y progreso de la Estrategia de Formación Continua y, sobretodo, el aprendizaje de los estudiantes, ya que el trabajo realizado durante todo un año con el docente anterior se inicia desde cero. Se ha detectado en el análisis realizado con las áreas y grados que no presentan los avances esperados que el 50% de los docentes no se encontraba en ese grado el año anterior. Esto evidencia una gran movilidad docente. Las diversas situaciones de movilidad identificadas fueron las siguientes: docentes que pertenecían a otro ciclo y docentes ingresaban al sistema por primera vez (muchos de estos emigrantes de otras profesiones).

■ Asistencia a las capacitaciones docentes

La segunda variable analizada fue la asistencia a las capacitaciones docentes que se realizaban en el campus de la PUCMM. Estas capacitaciones son parte esencial del modelo de formación que busca que los docentes se apropien de los modelos pedagógicos de las áreas curriculares que imparten y que también conozcan estrategias y actividades para implementar en el aula. Los acompañamientos áulicos se desprenden de estos encuentros, ya que son la primera referencia para poner la teoría en práctica. De los docentes que formaron parte de la muestra analizada, el 40% de ellos asistió a menos de la mitad de la cantidad de capacitaciones correspondientes a su área. Por lo tanto, no tenían la base teórica necesaria para poner en práctica y reflexionar durante el acompañamiento áulico, pudiendo esto evidenciarse en el desempeño de su práctica y, en consecuencia, en los aprendizajes de los estudiantes.

■ Ausentismo

El ausentismo es otro factor externo que perjudica los procesos de la Estrategia y el aprendizaje de los estudiantes, pues no permite dar continuidad a lo que ocurre dentro del aula. De la muestra, el 15% de los docentes presentaron situaciones de ausentismo. Esto impacta directamente en la cantidad de acompañamientos que recibe el docente durante el año escolar y en su desempeño.

Dentro del análisis de estos factores externos, cabe destacar que el 15% de docentes que presentan ausentismo no coincide con el 50% de los docentes que presentaron casos de movilidad, lo que implica que un 65% de los docentes, de una manera u otra, representan un impedimento a la continuidad de los procesos que se llevan a cabo en la Estrategia que buscan, a largo plazo, transformar la práctica docente para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

7.3.3 Representación gráfica de los resultados de aprendizaje por áreas

■ Comprensión Lectora

Gráfico 83: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primer Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

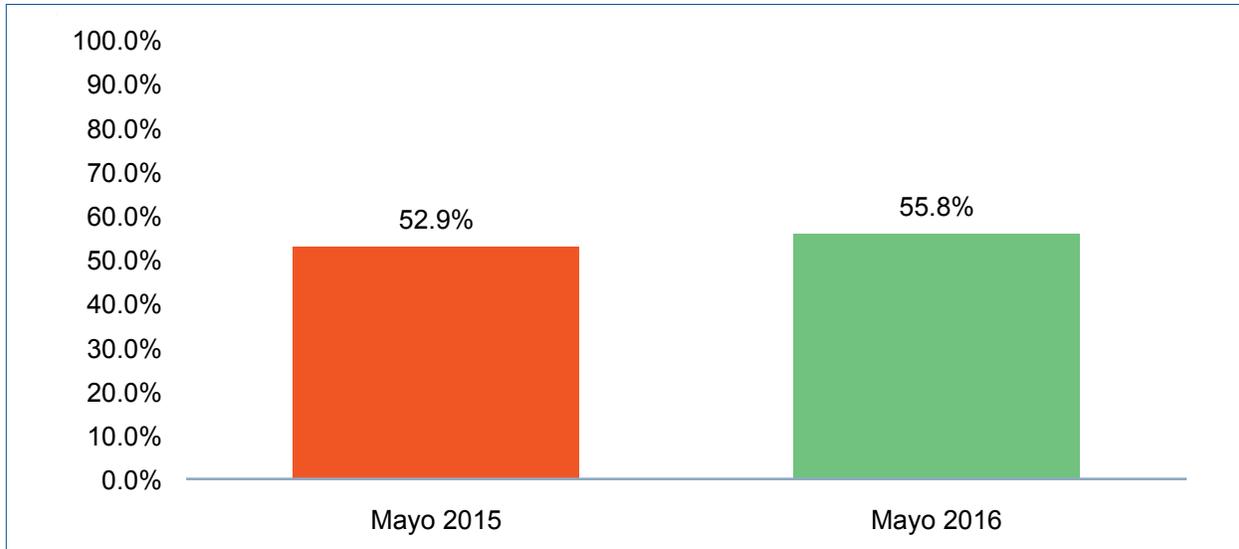


Gráfico 84: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primer Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

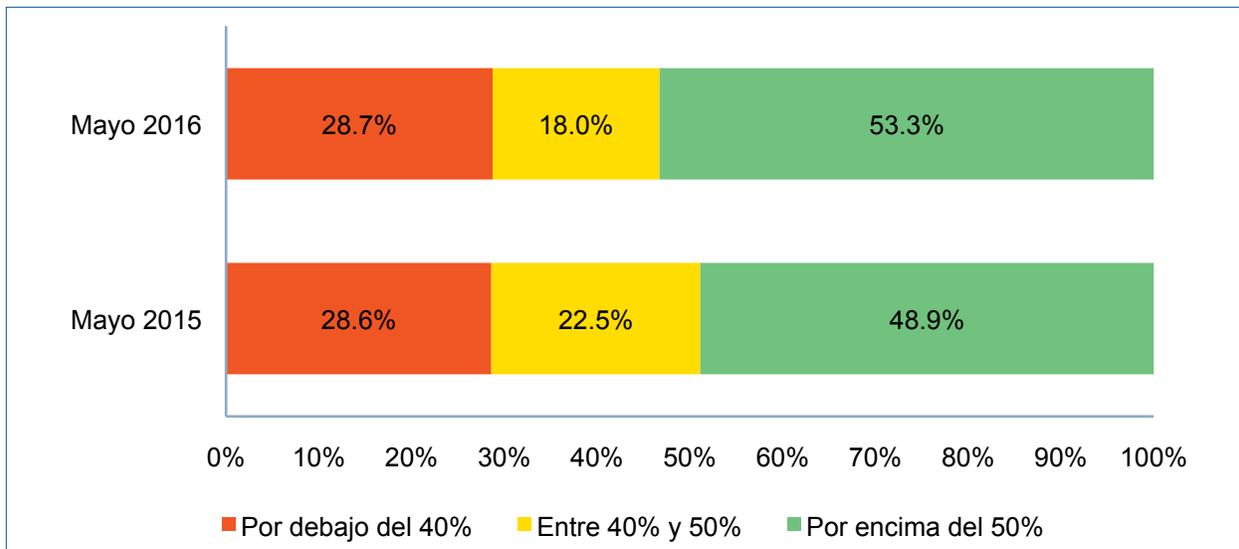


Gráfico 85: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Segundo Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

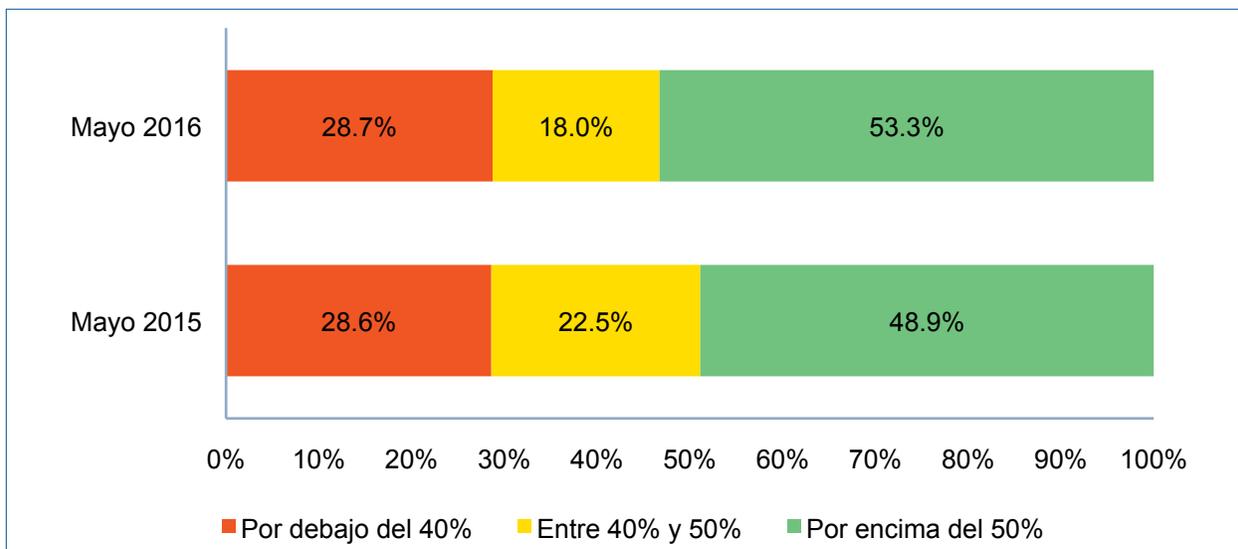


Gráfico 86: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Segundo Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

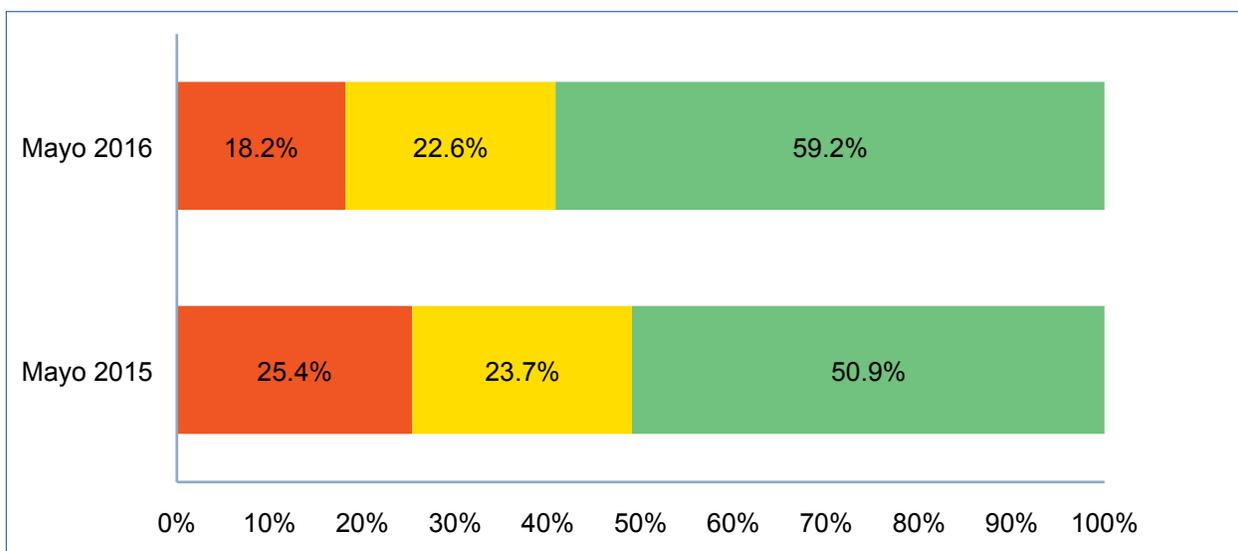


Gráfico 87: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Tercer Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

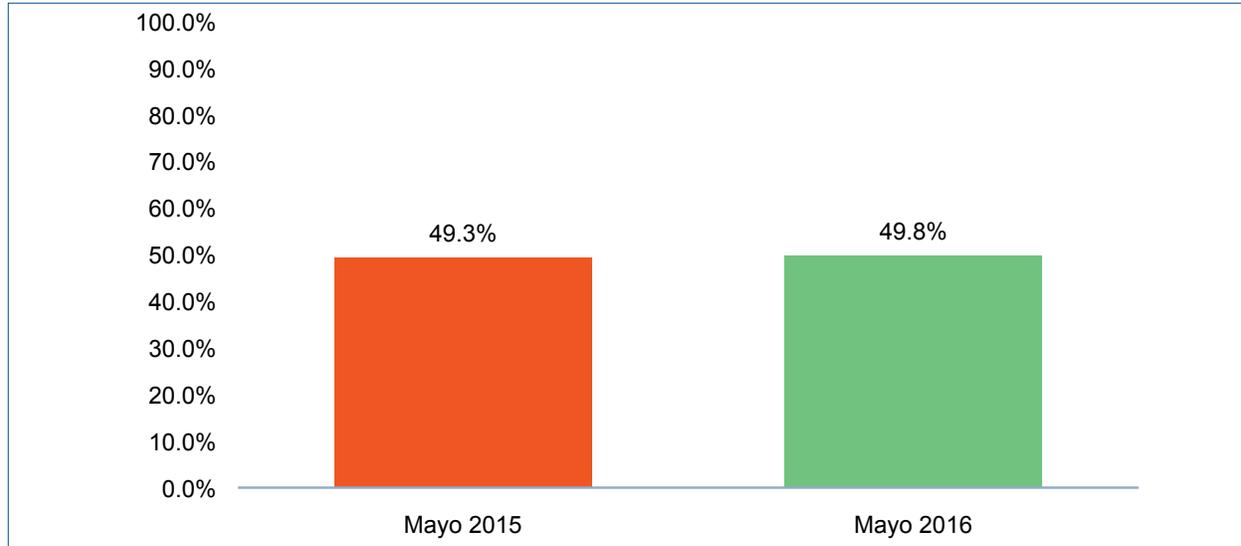


Gráfico 88: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Tercer Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

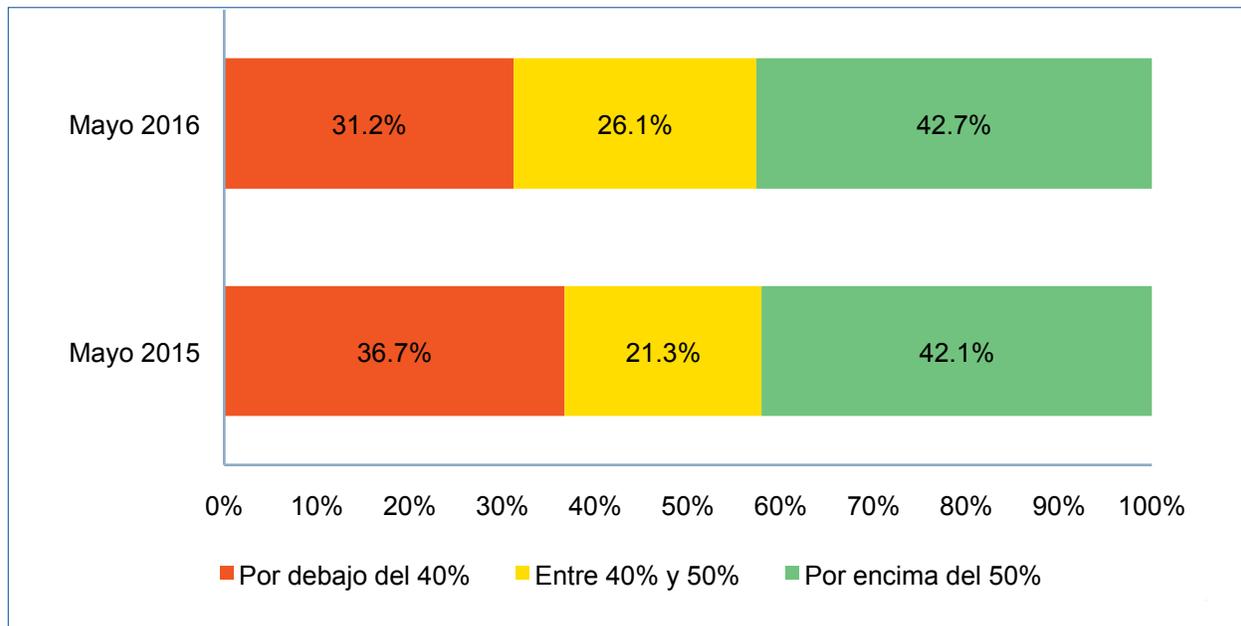


Gráfico 89: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Cuarto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

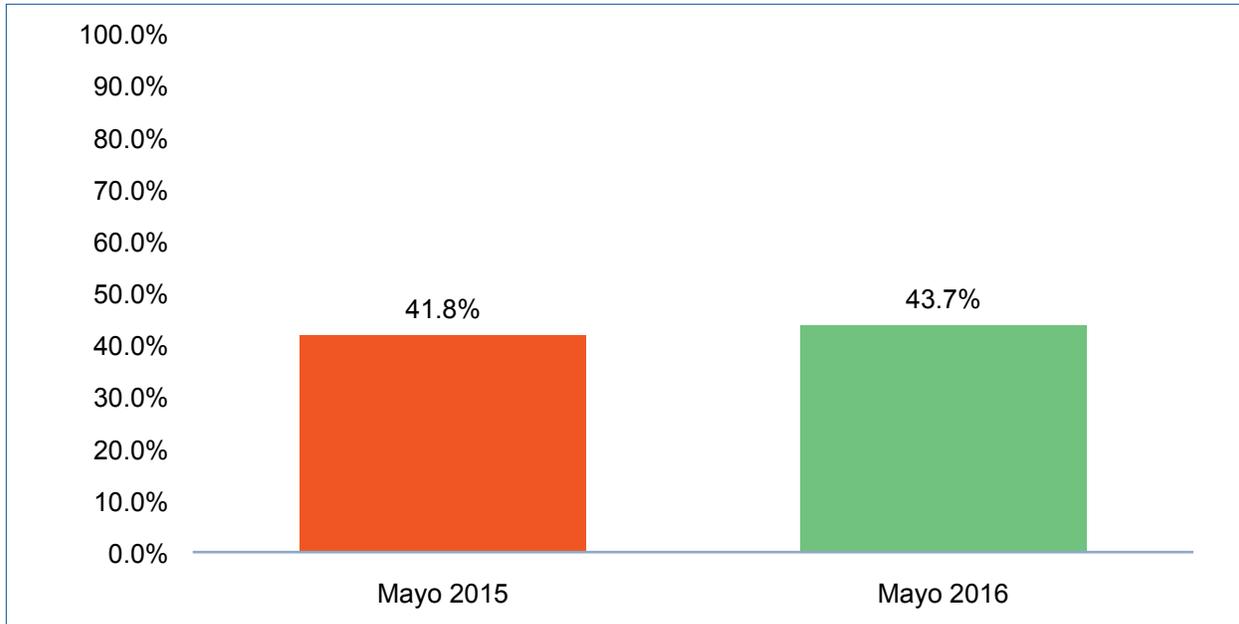


Gráfico 90: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Cuarto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

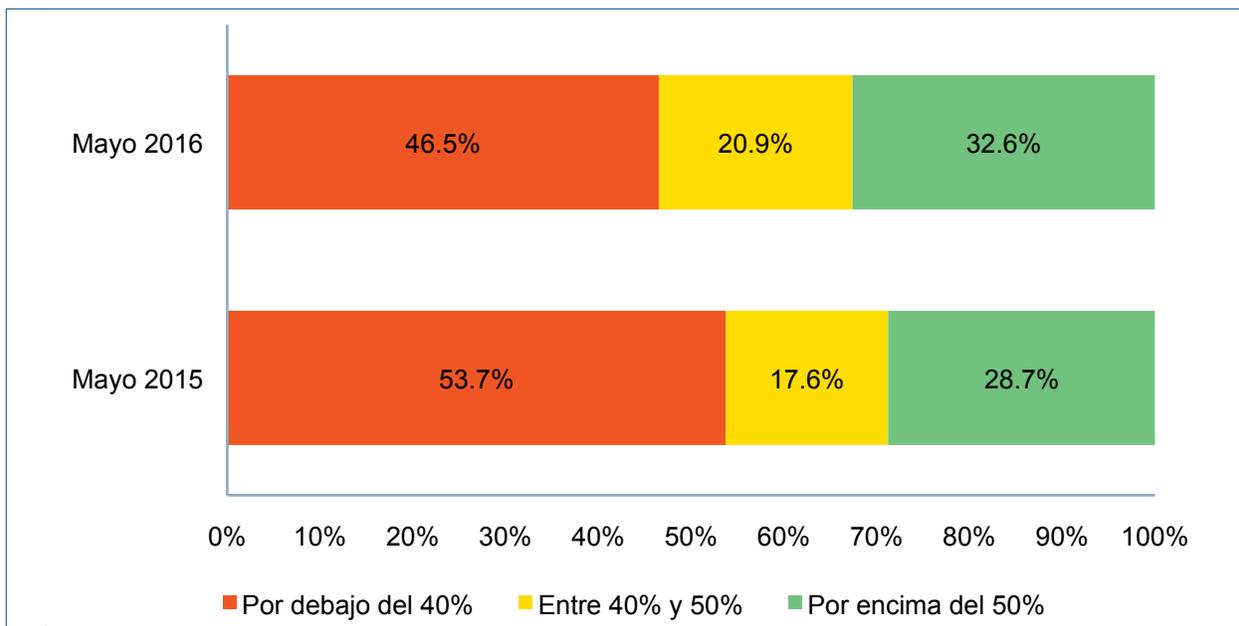


Gráfico 91: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Quinto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

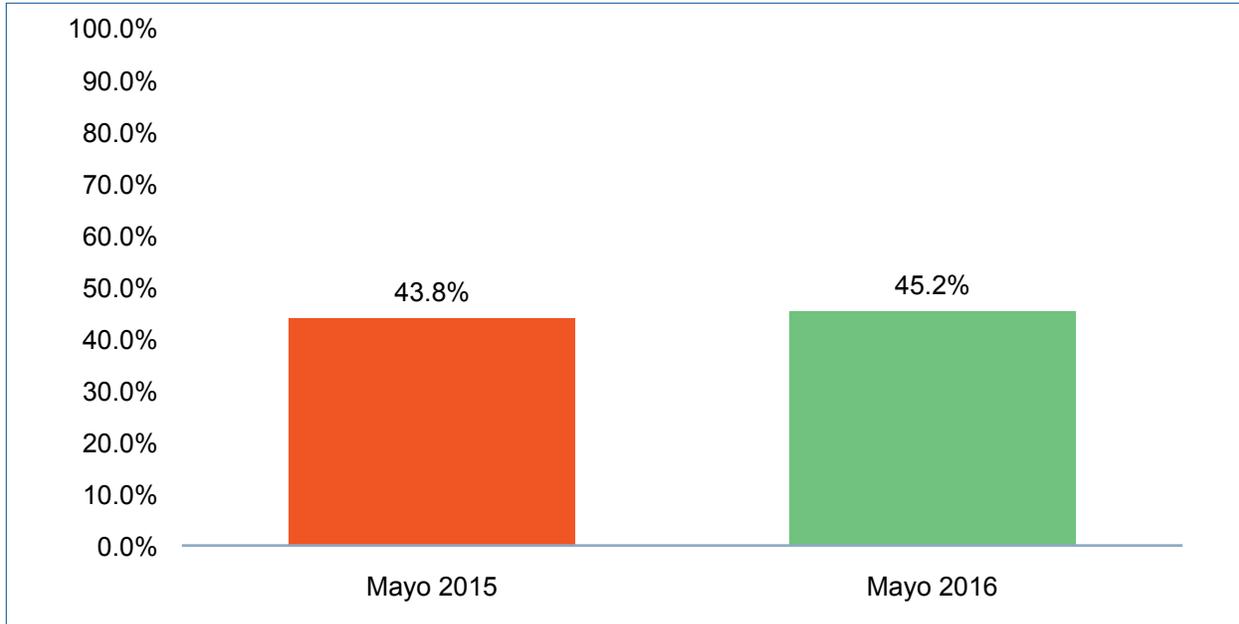


Gráfico 92: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

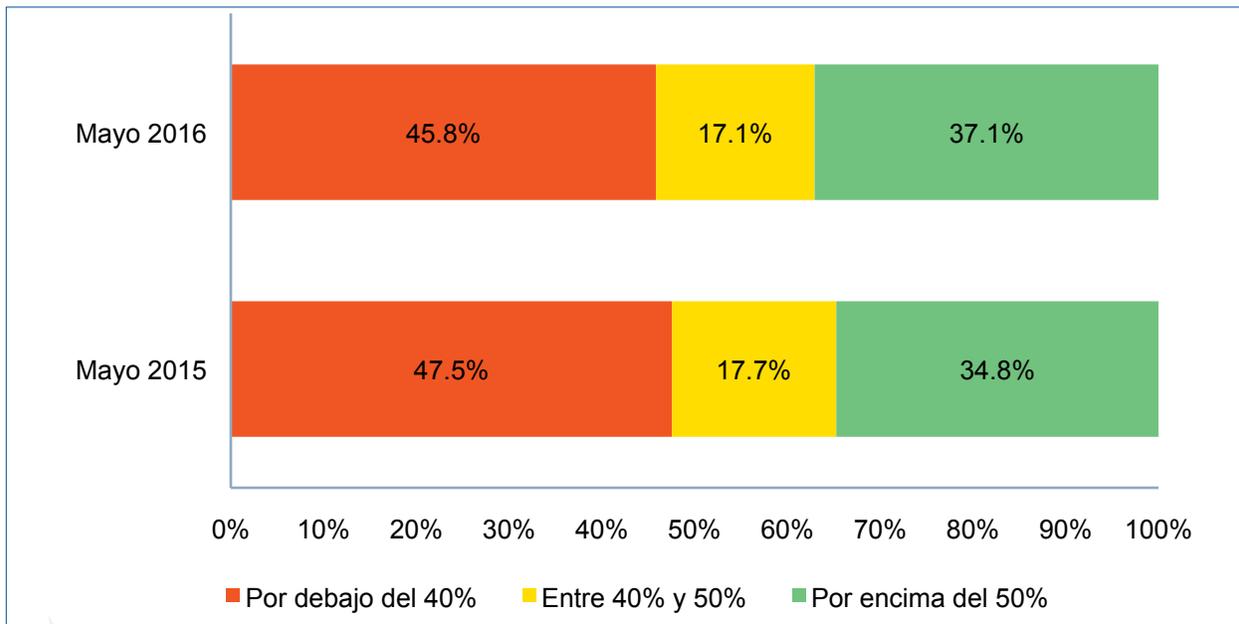


Gráfico 93: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Sexto Grado en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

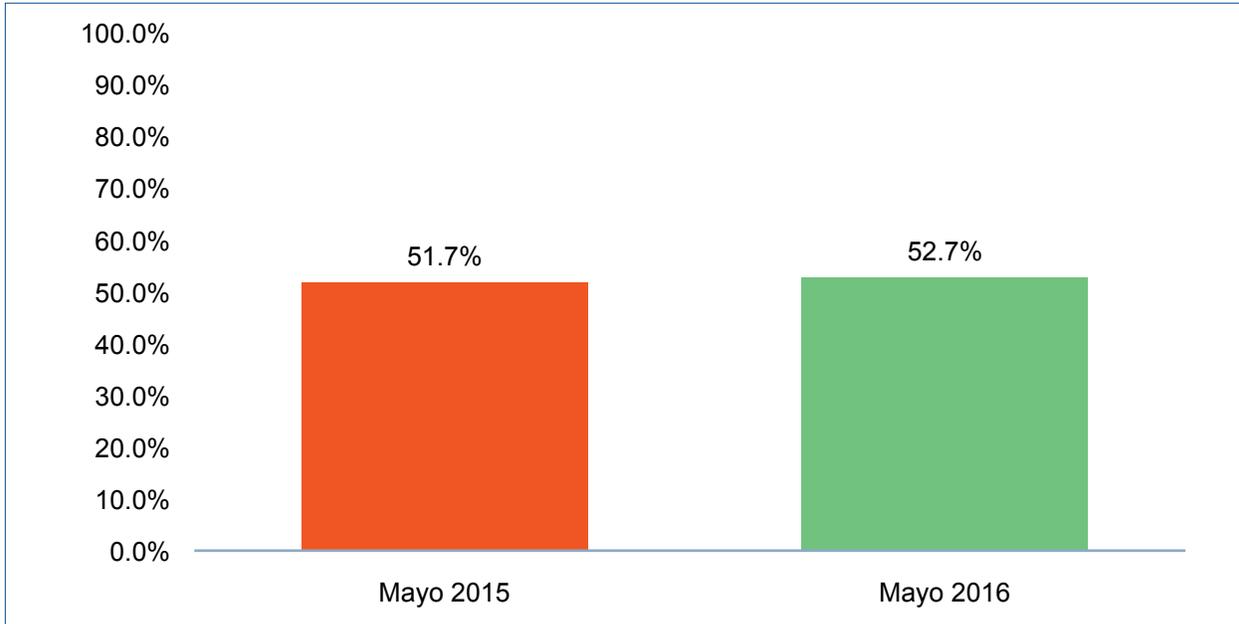
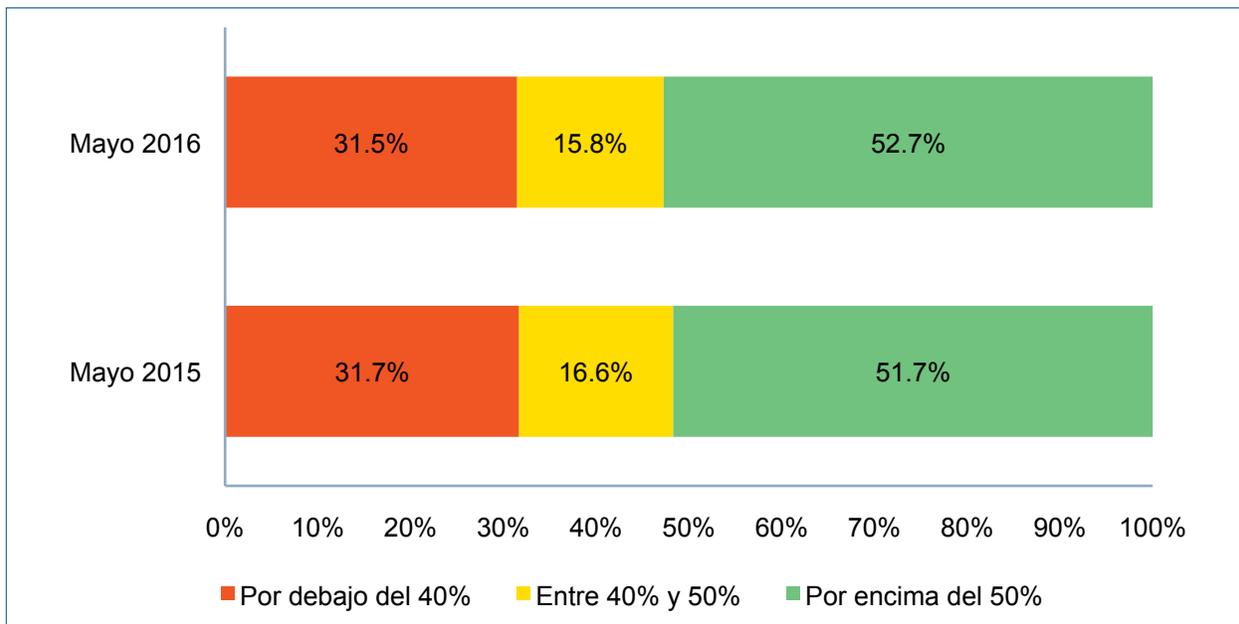


Gráfico 94: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Comprensión Lectora, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016



■ **Matemática**

Gráfico 95: Comparación de Desempeño Promedio de los Estudiantes de Primer Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

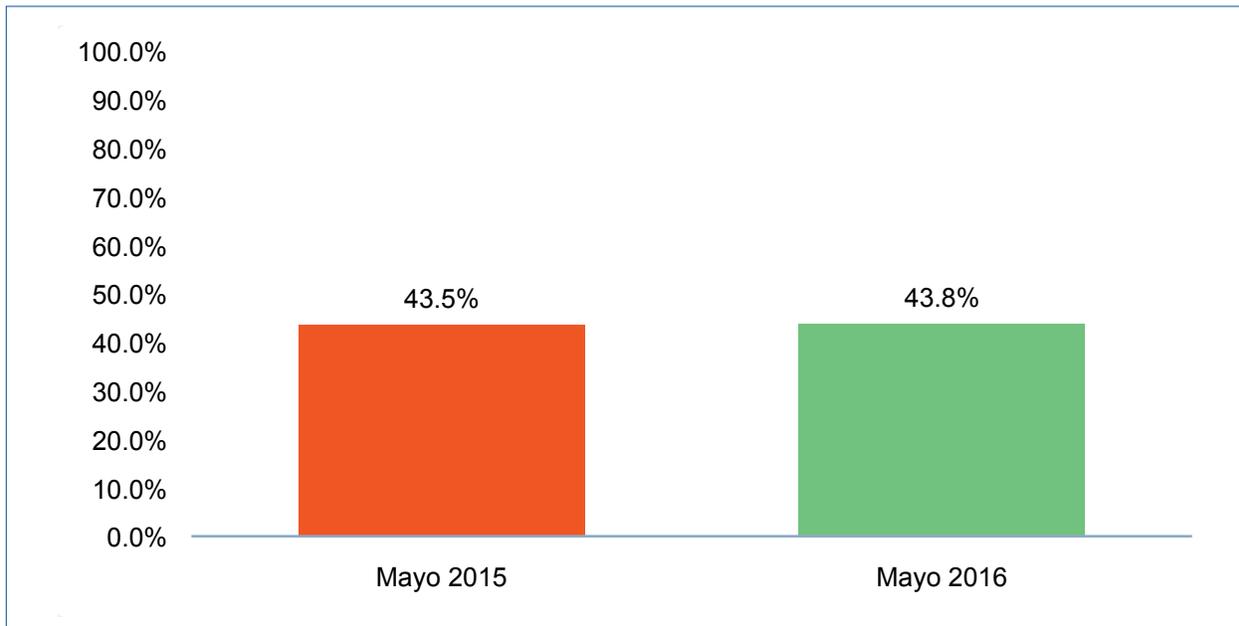


Gráfico 96: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Primer Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

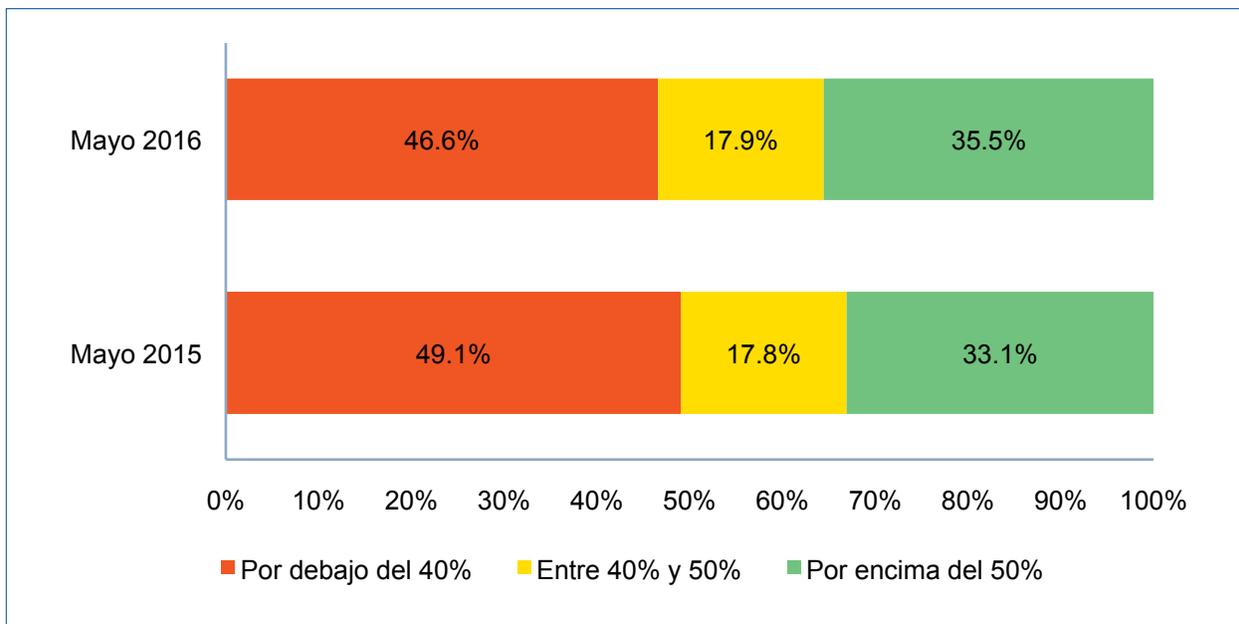


Gráfico 97: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Segundo Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

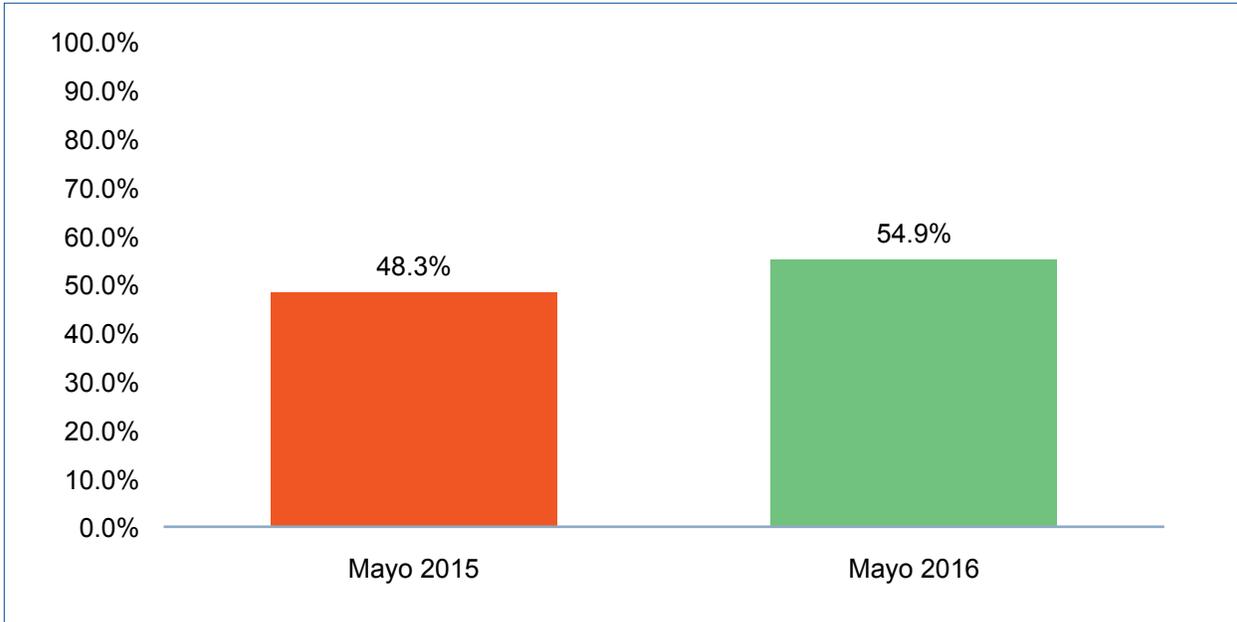


Gráfico 98: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Segundo Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

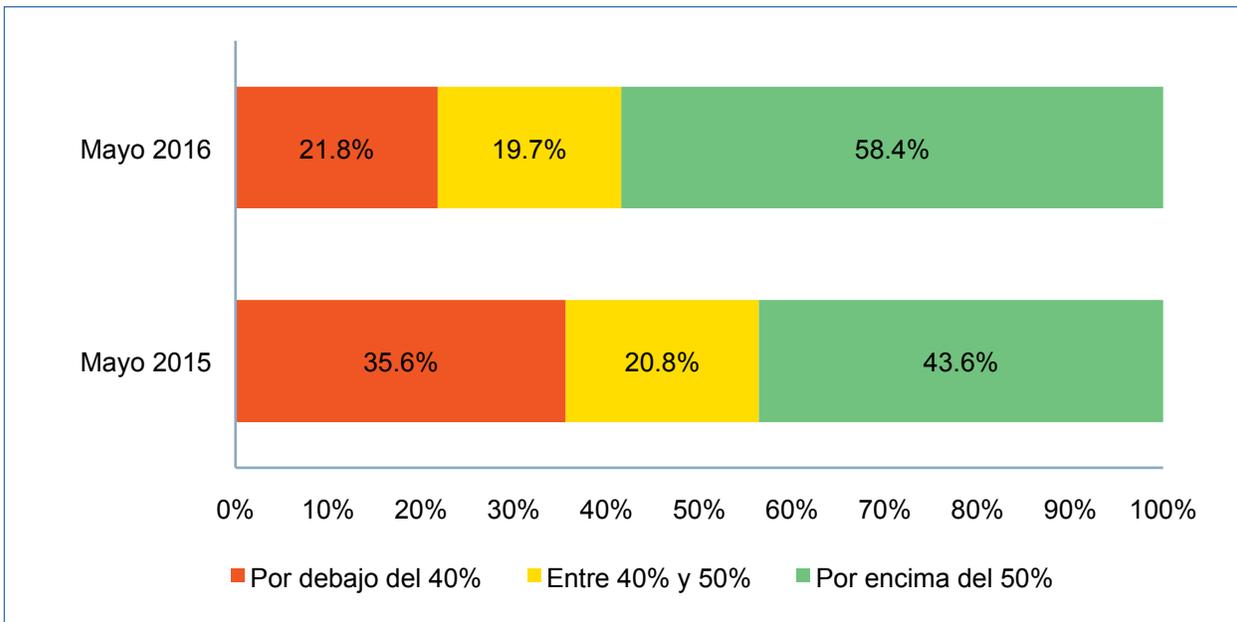


Gráfico 99: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Tercer Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

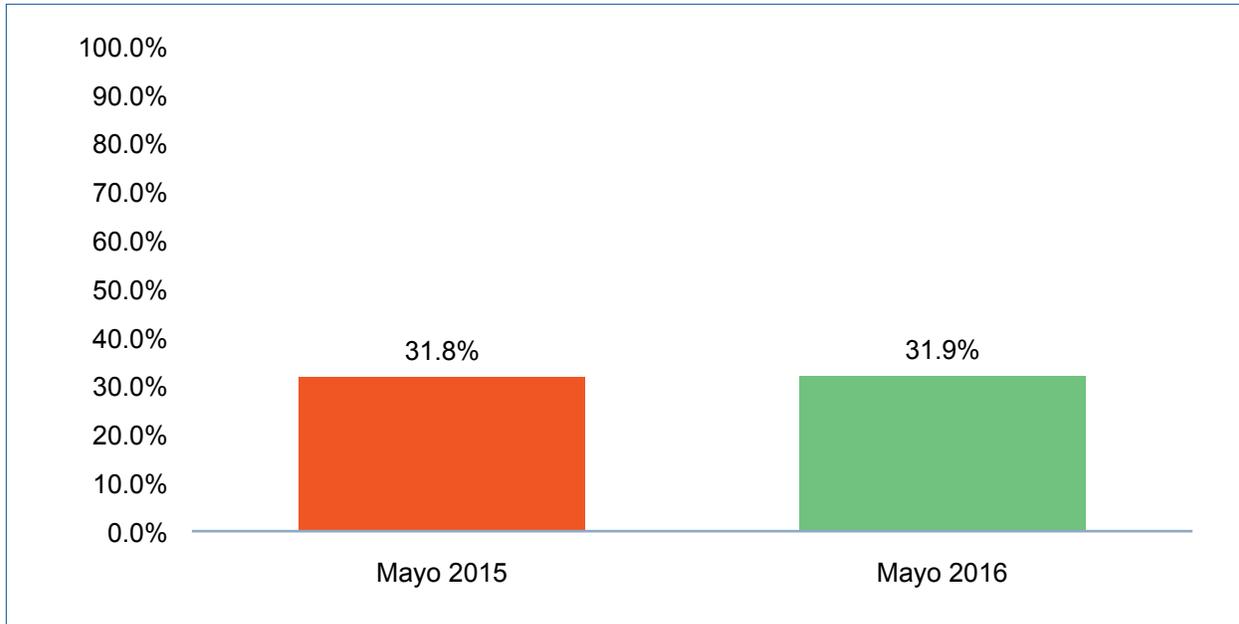


Gráfico 100: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Tercer Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

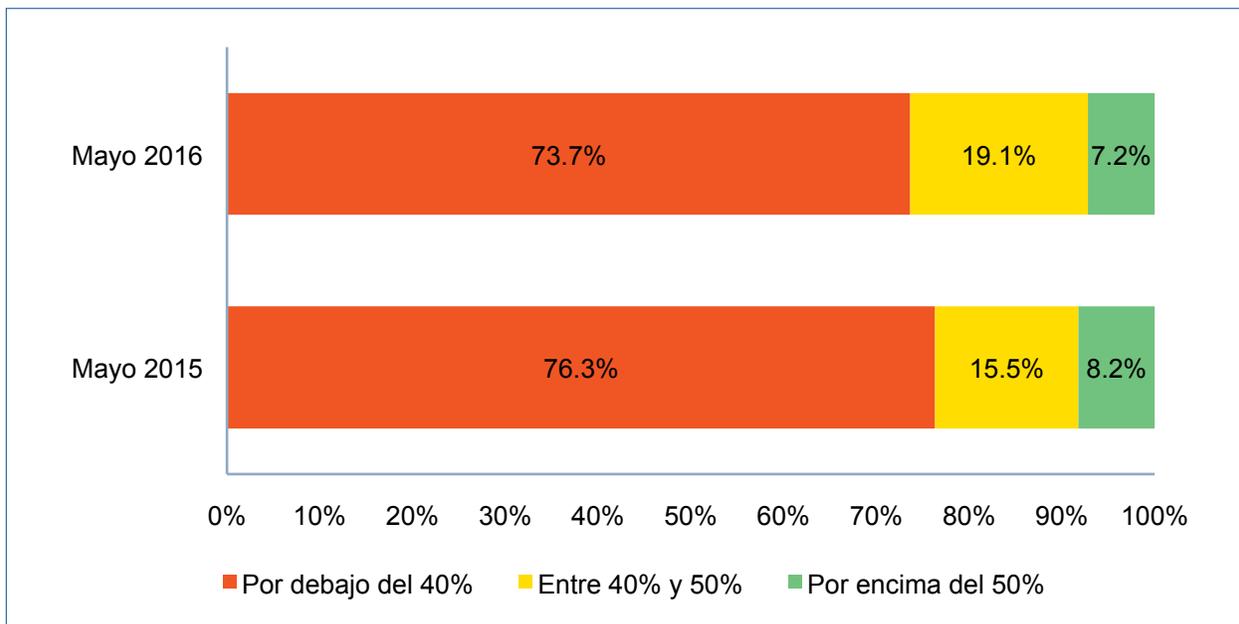


Gráfico 101: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Cuarto Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

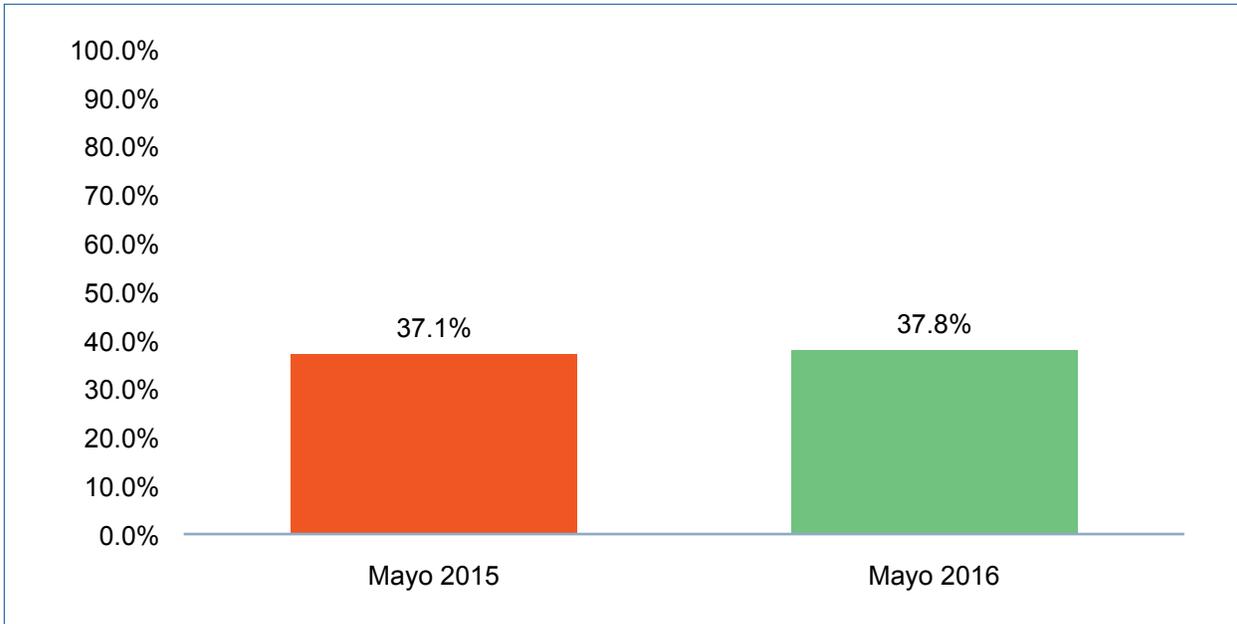


Gráfico 102: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Cuarto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

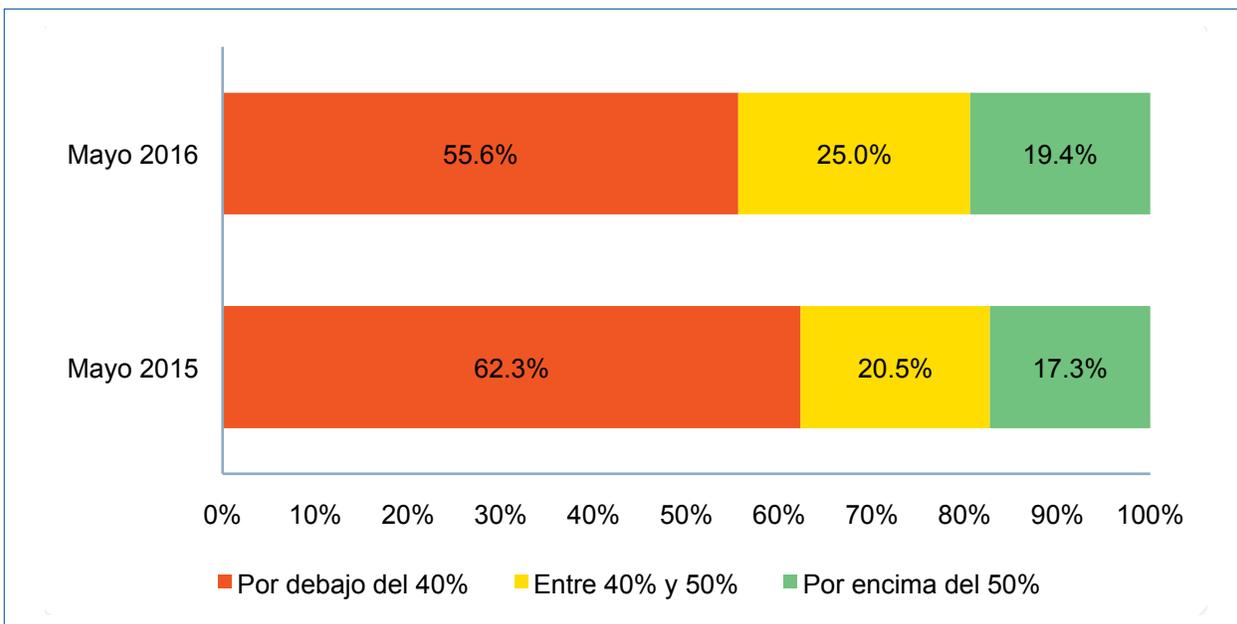


Gráfico 103: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

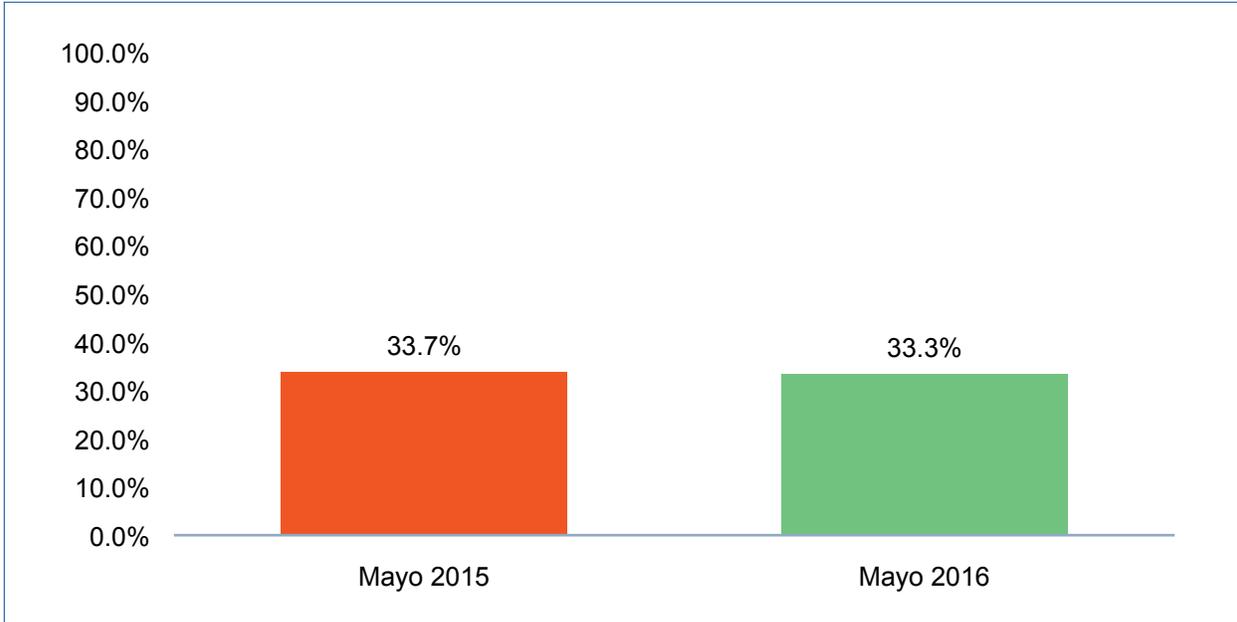


Gráfico 104: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

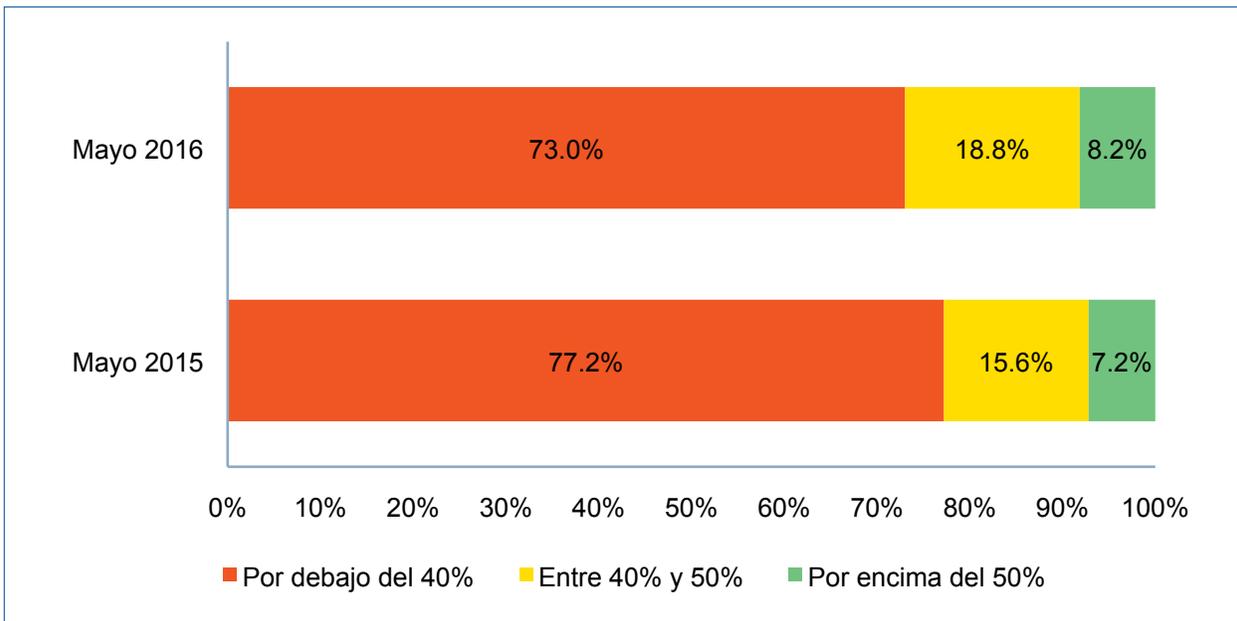


Gráfico 105: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

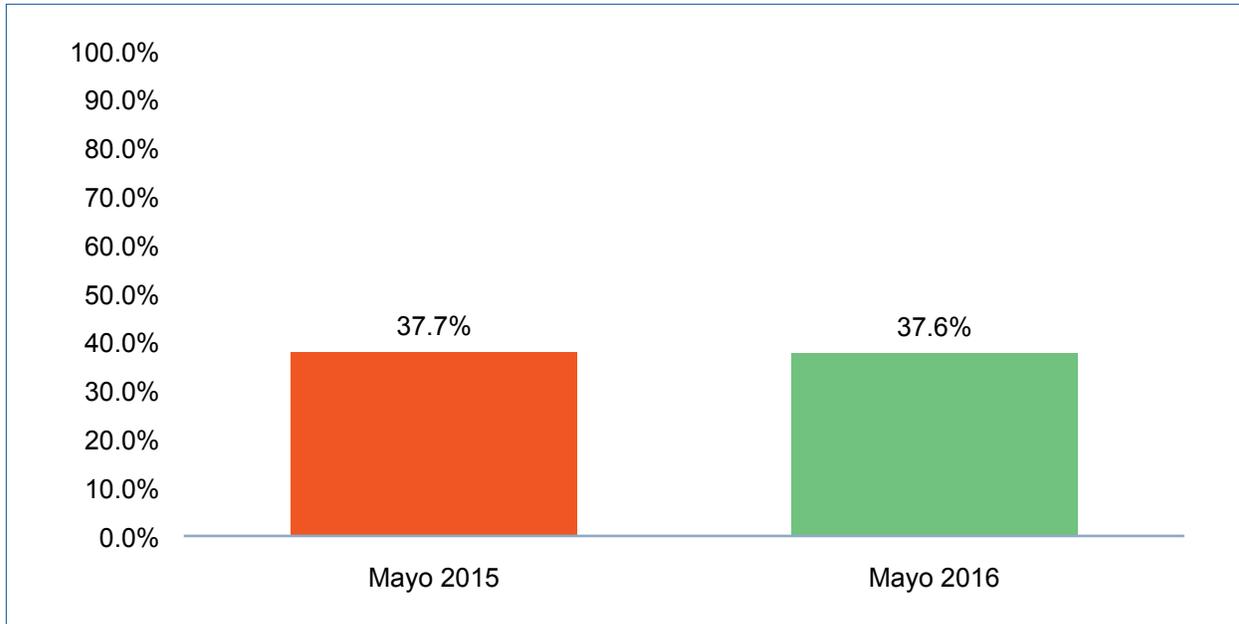
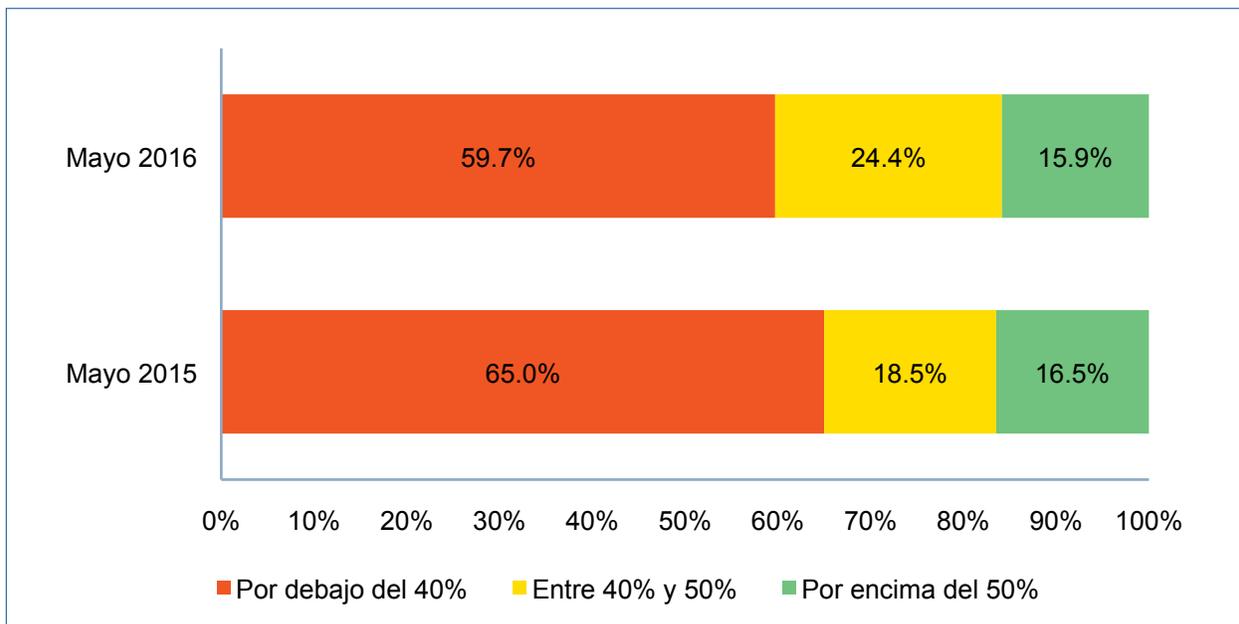


Gráfico 106: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Matemática, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016



■ **Ciencias de la Naturaleza**

Gráfico 107: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

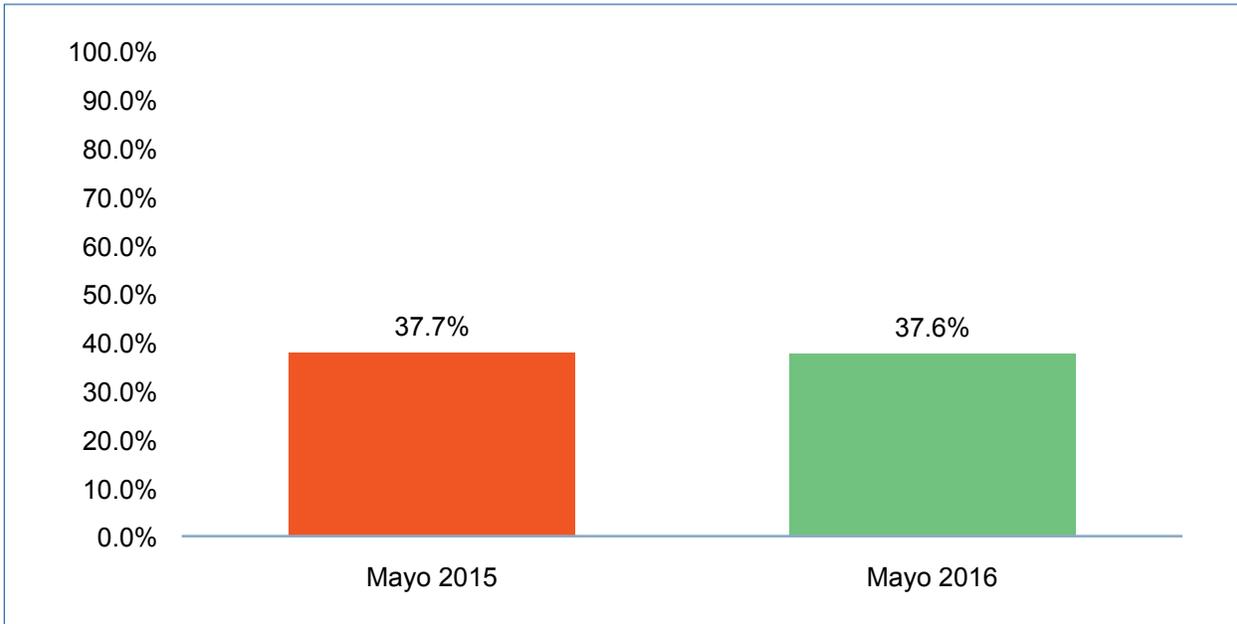


Gráfico 108: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

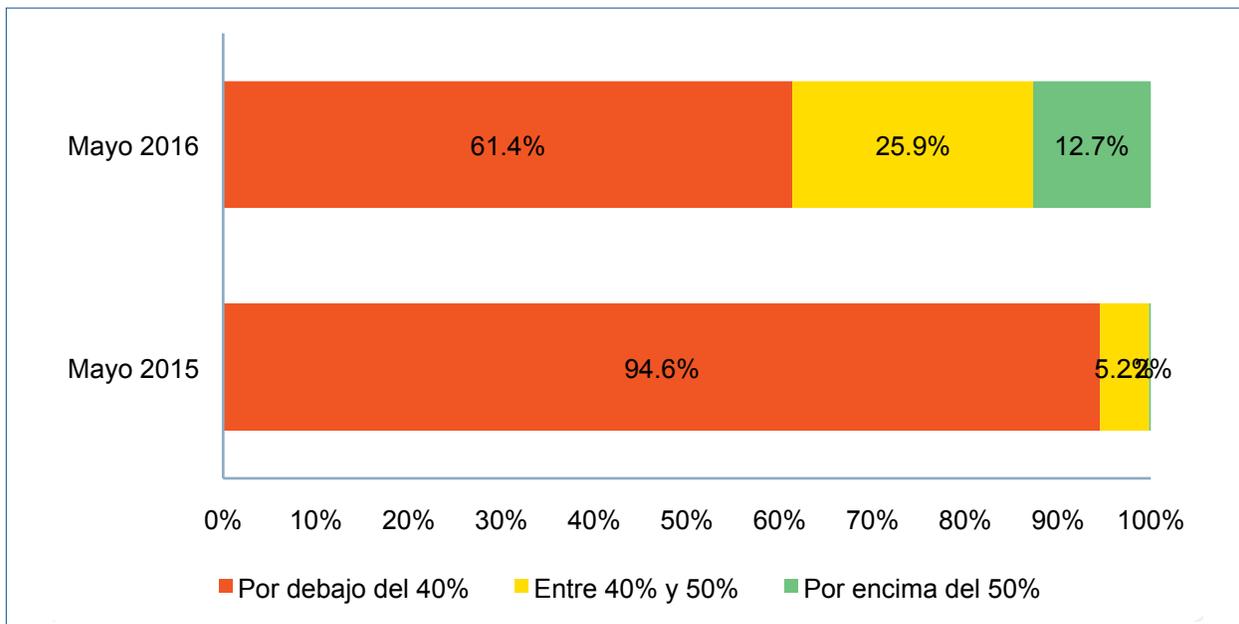


Gráfico 109: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

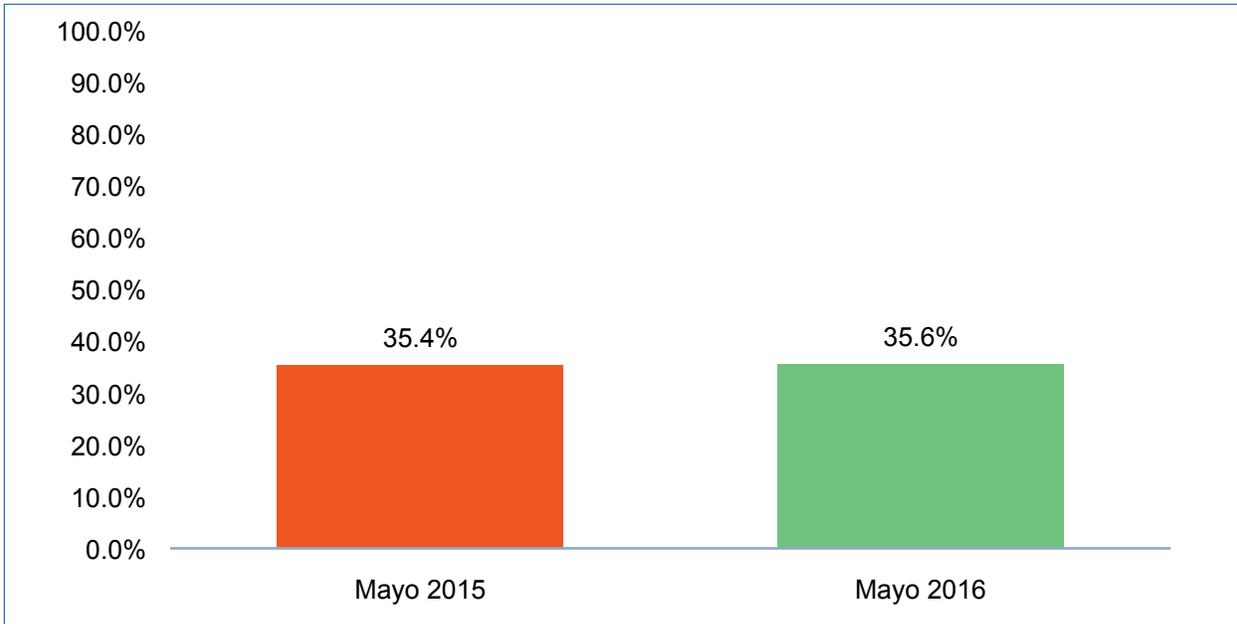
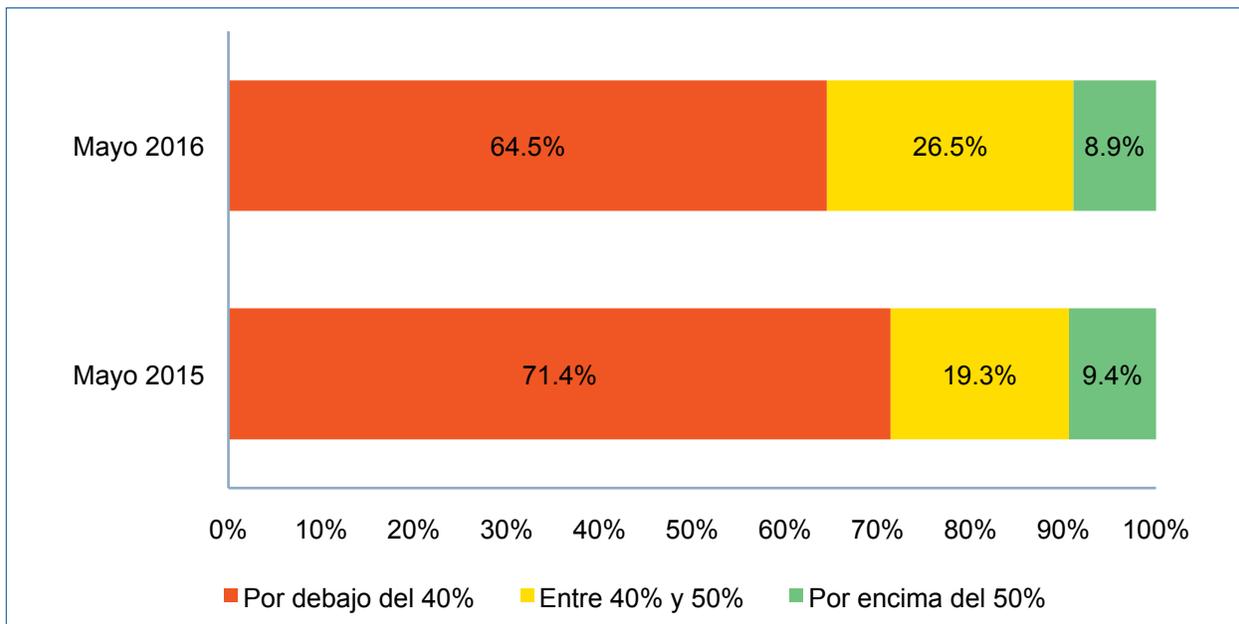


Gráfico 110: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias de la Naturaleza, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016



■ **Ciencias Sociales**

Gráfico 111: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

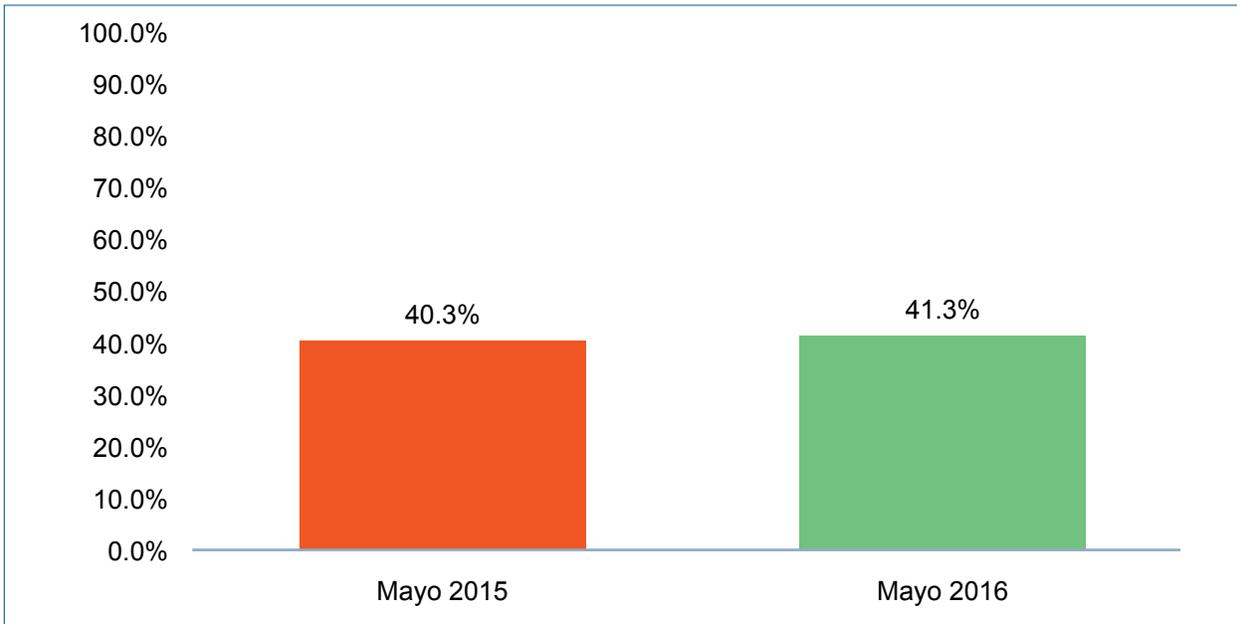


Gráfico 112: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Quinto Grado en Tres Rangos en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

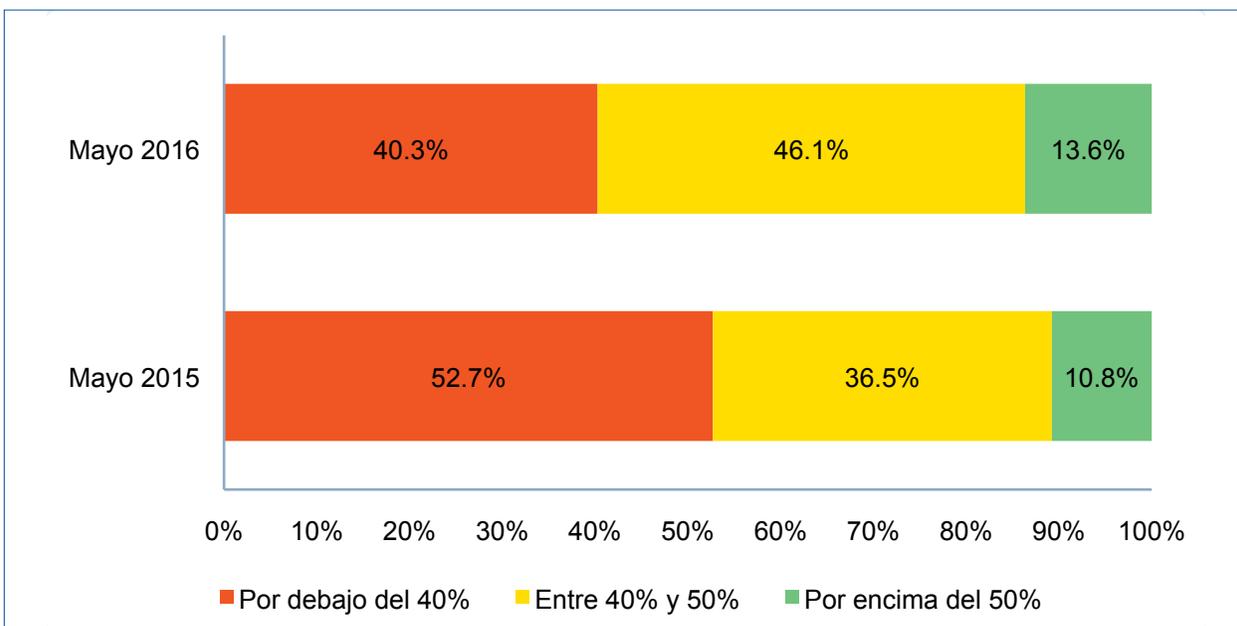


Gráfico 113: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016

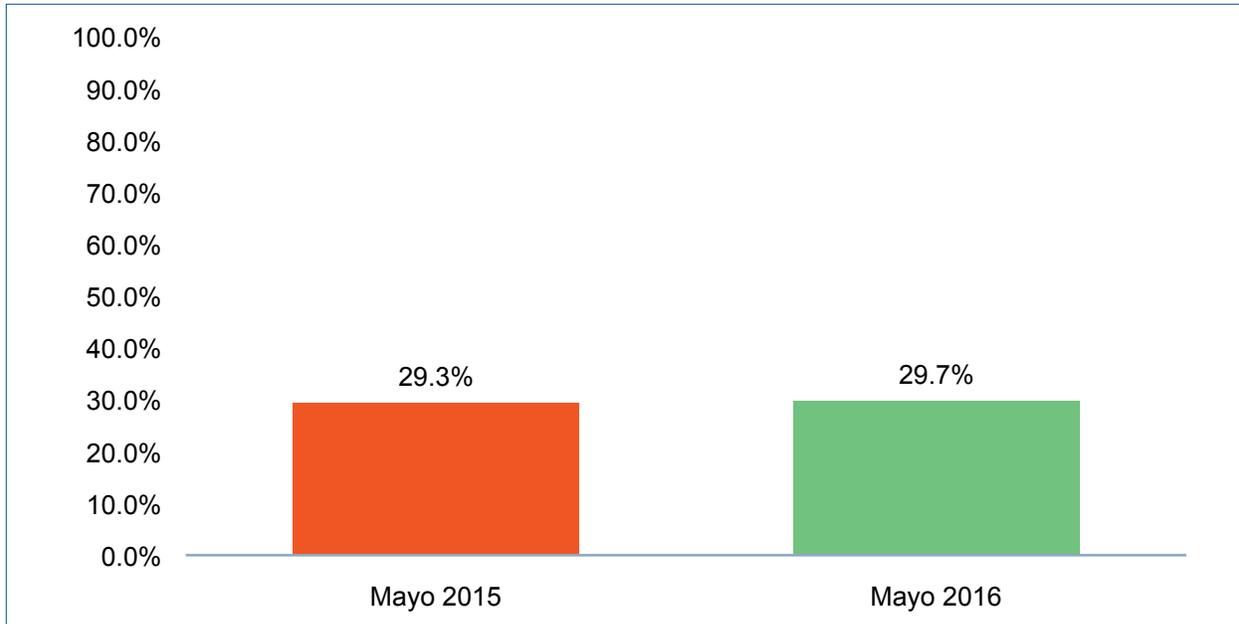
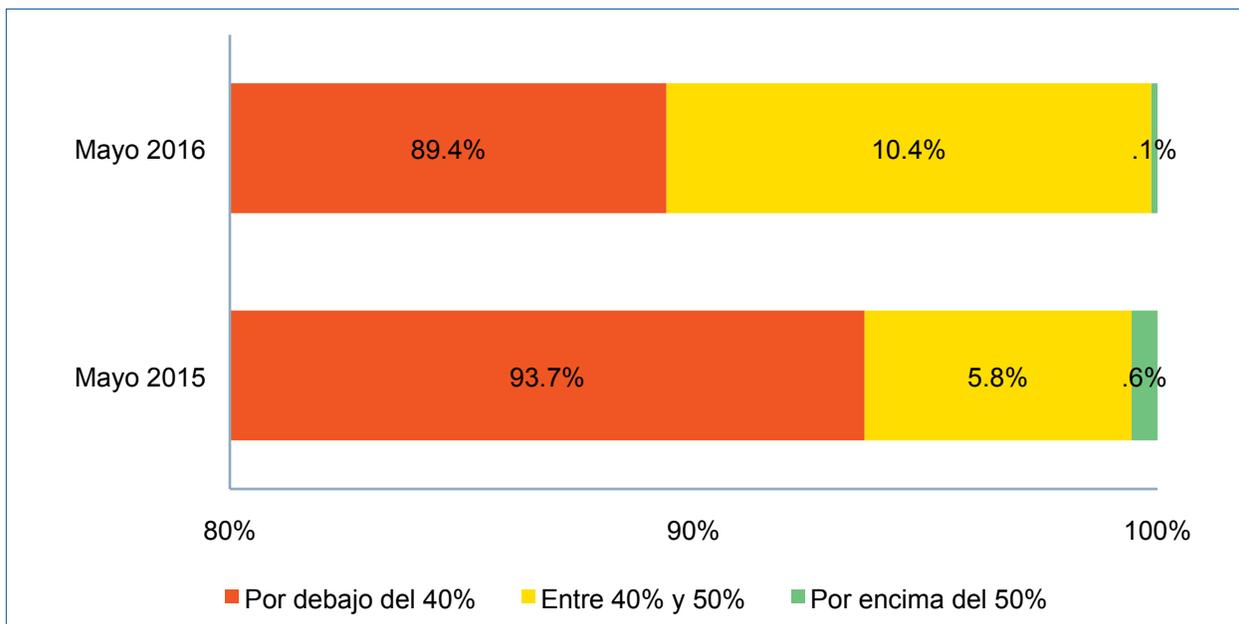


Gráfico 114: Comparación de Distribución de los Desempeños de los Estudiantes de Sexto Grado en Tres Rangos en Ciencias Sociales, Distrito 10-01, mayo 2015 versus mayo 2016



7.4 RESULTADOS COMPONENTE GESTIÓN

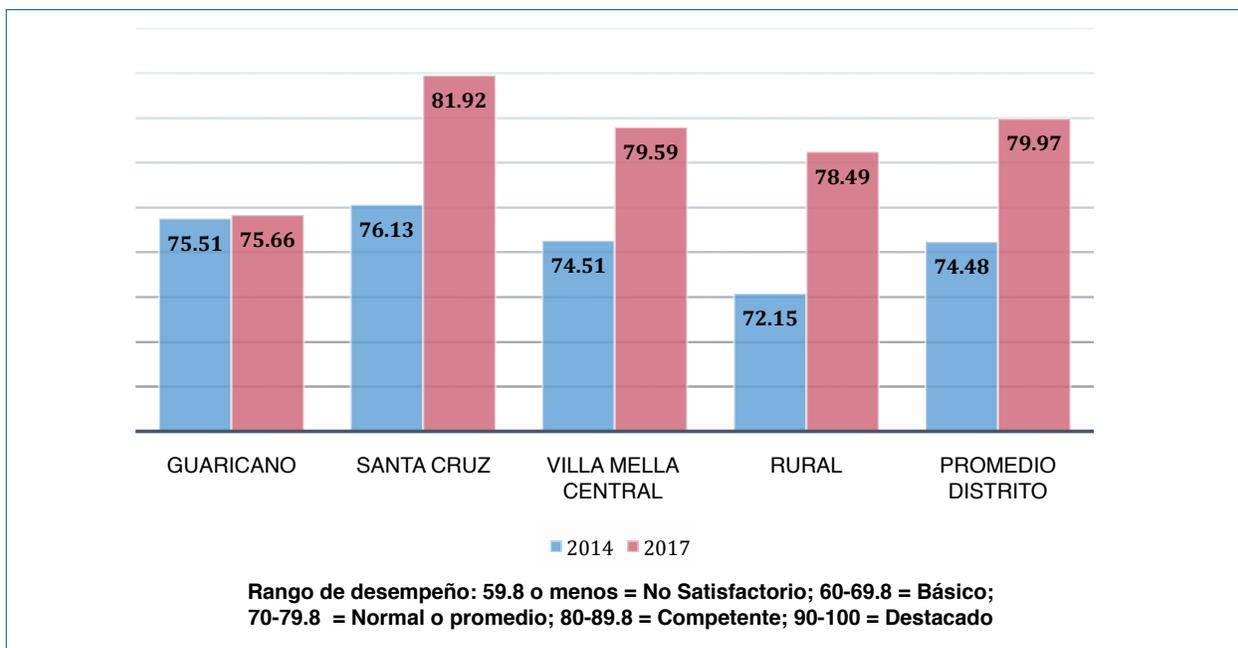
7.4.1 Nivel de Liderazgo Pedagógico del Director

Todos los procesos y actividades de capacitación y acompañamiento previstos para el componente de Gestión en el marco de la EFCCE, fueron desarrollados con la finalidad de propiciar, en los directivos de los centros educativos, el fortalecimiento del liderazgo centrado en el aprendizaje, de manera que los mismos puedan influir positiva y efectivamente en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus respectivos contextos. Por consiguiente, es preciso verificar en qué medida se avanzó en el logro de tal objetivo, y para ello se requiere contrastar la situación de partida o línea base con los resultados obtenidos al finalizar las acciones implementadas.

Al finalizar la implementación de la Estrategia, el Componente de Gestión procedió con la realización de un estudio del liderazgo de los directivos, con un proceso metodológico similar al realizado durante la fase diagnóstica, de manera que los resultados puedan ser comparables y poder determinar así hasta qué punto los procesos de formación y acompañamiento favorecieron la mejora de las prácticas de gestión y liderazgo. No obstante, los componentes institucionales, administrativos y de eficiencia interna constituyen factores que, en gran medida, escapan al marco de influencia de la Estrategia, por lo que la comparación solo estará centrada en las dimensiones referidas al desarrollo del liderazgo en los centros educativos.

A continuación, se presenta una comparación de los resultados en ambos escenarios.

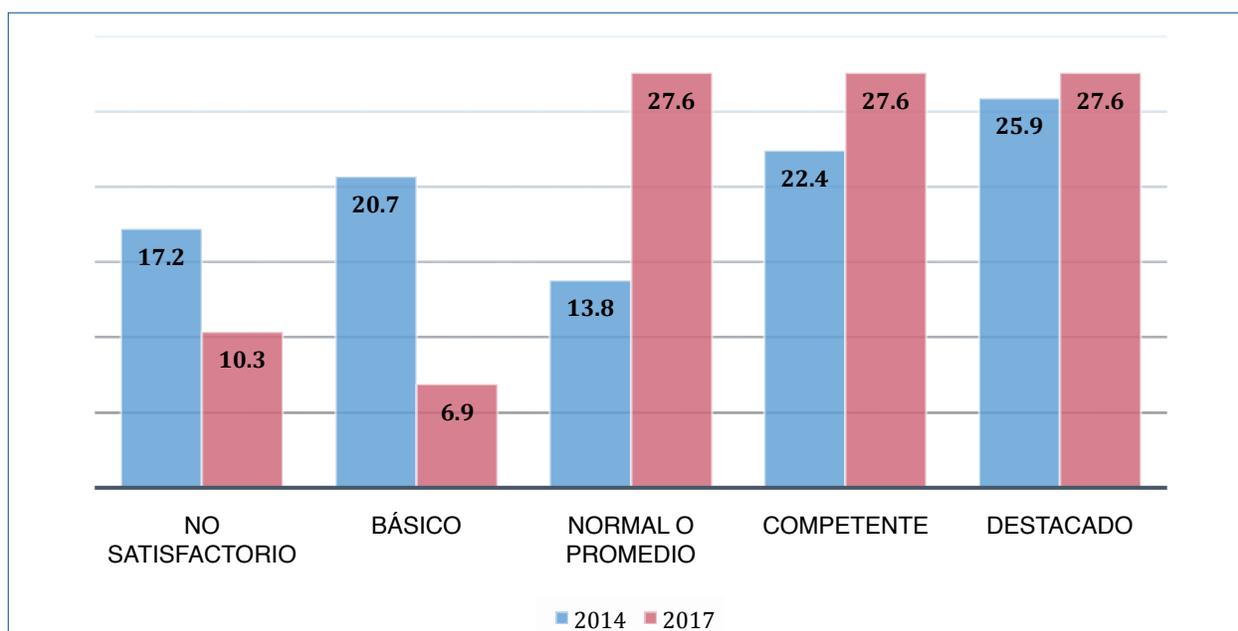
Gráfico 115: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017



Se debe considerar que, de acuerdo a los resultados obtenidos en la escala, fueron asignados unos valores en base a 100 puntos, con un rango de desempeño que permitió establecer los niveles de desarrollo del liderazgo desde No Satisfactorio hasta Destacado. En ese sentido, en la situación de partida o línea base, el Distrito alcanzó una puntuación de 74.48, lo cual lo ubicaba en el rango de desempeño Normal o Promedio. Esta situación indicaba que, en los centros educativos pertenecientes al Distrito 10-01, las prácticas asociadas al liderazgo, aunque presentes en ciertos casos, no ejercían una influencia directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al finalizar la Estrategia, dicha puntuación subió a 79.97, para un rango de desempeño Competente. Esto indica que, en sentido general, se logró que los directivos transformaran sus prácticas de liderazgo, de modo que las mismas se focalizaran en los aspectos pedagógicos, sobretodo en el desarrollo curricular y el monitoreo del aprendizaje de los estudiantes.

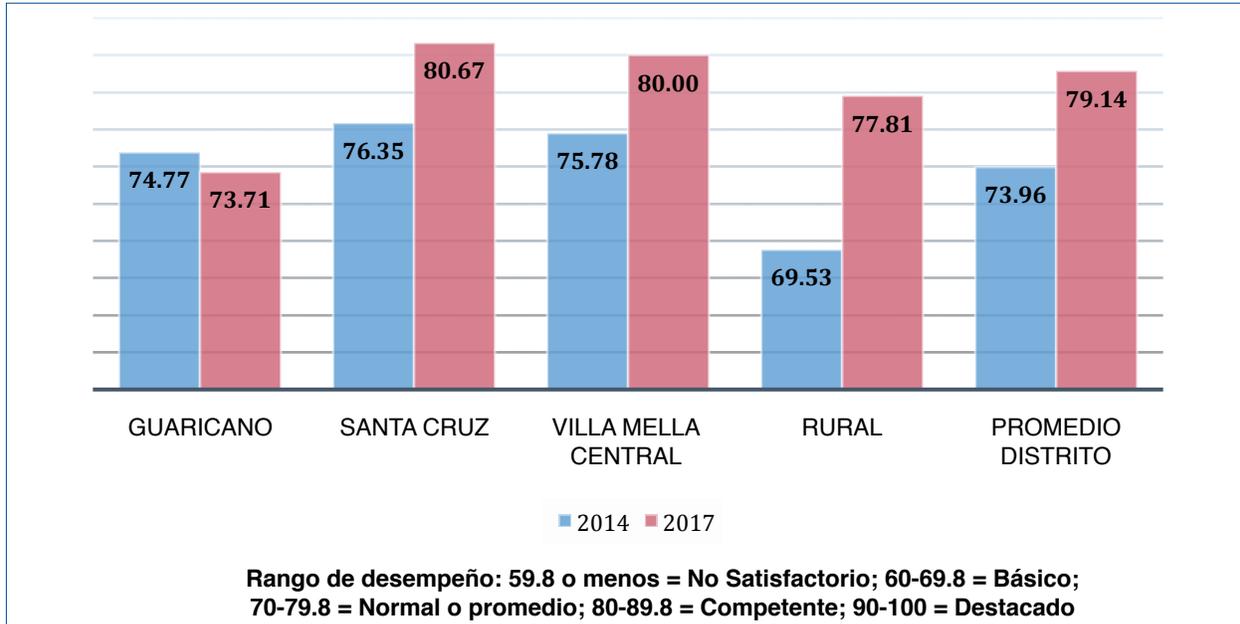
Como se puede notar en el gráfico anterior, el incremento porcentual fue de alrededor de 6% para el Distrito y para tres de las cuatro redes o zonas geográficas que lo componen; en el caso de la Red 1 de Guaricano, la puntuación al final fue solo ligeramente incrementada respecto de la situación inicial, pasando de 75.51 a 75.66.

Gráfico 116: Porcentaje de centros según niveles de desarrollo del Liderazgo Centrado en el Aprendizaje. Distrito 10-01 Comparación año 2014 y año 2017



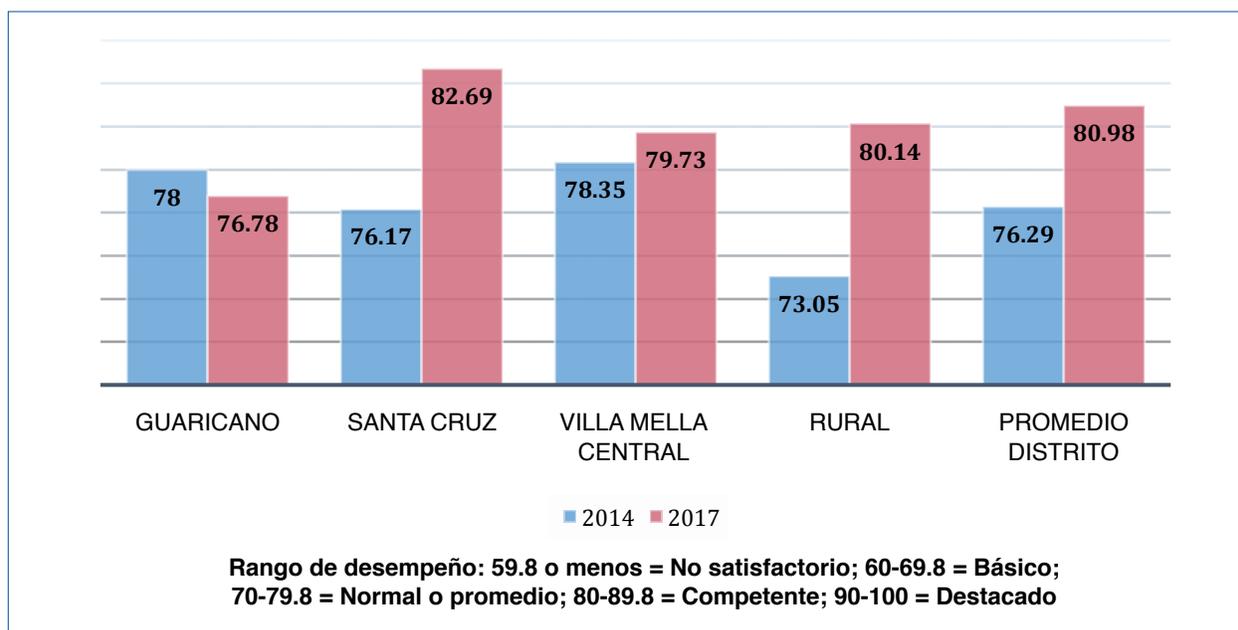
Los resultados obtenidos al inicio de la Estrategia en los centros educativos permitieron clasificar los mismos de acuerdo a su nivel de desarrollo respecto de las prácticas de liderazgo centrado en el aprendizaje. En tal sentido, al hacer la misma clasificación al final, se observa cómo, de un número de centros equivalente al 48% que estaban ubicados en los rangos de competente y destacado, pasamos a 55% de centros en dichos rangos para el final de la Estrategia. De igual modo, de un número de centros igual al 38% en los rangos No satisfactorio y Básico, se redujo a un porcentaje de apenas 17% de centros en los mismos rangos.

Gráfico 117: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 1: Currículo Garantizado



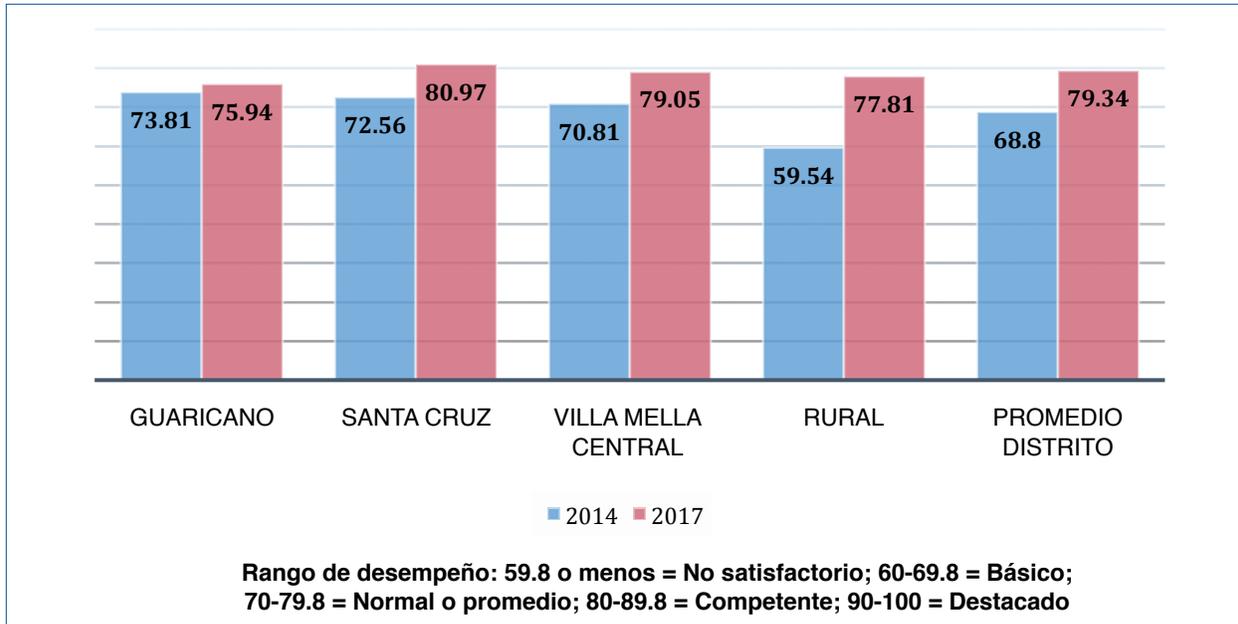
El factor Currículo Garantizado, abarca todas las prácticas de liderazgo asociadas al involucramiento directo del director en el desarrollo curricular. En este factor el Distrito alcanzó una puntuación inicial de 73.96, para un rango de desempeño Normal o promedio. Sin embargo, al finalizar la Estrategia el Distrito se colocó muy cerca del rango competente, con una puntuación de 79.14. El caso más significativo fue el de la Red 4 de los centros ubicados en la zona rural, los cuales estaban al inicio en el rango básico (69.53), pero al final se ubicaron cerca del rango competente, con una puntuación de 77.81. Por su parte, la Red urbana 1 de Guaricano se mantuvo en el mismo nivel, mostrando incluso, una ligera disminución de un punto porcentual respecto de la situación de partida. Los resultados de esta Red pudiesen estar de alguna manera vinculados a diversas situaciones estructurales y del contexto fuera del círculo de influencia de la Estrategia y que distraen la gestión de los directivos del foco central que es el aprendizaje.

Gráfico 118: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 2: Colaboración y Desarrollo Profesional



El factor de Colaboración y Desarrollo Profesional agrupa las prácticas de liderazgo vinculadas al trabajo colaborativo y las oportunidades de formación in situ propiciadas desde la gestión para todos los docentes. En este aspecto, el Distrito avanzó seis puntos porcentuales, para colocarse dentro del rango de desempeño Competente, con una puntuación de 80.98. Por su parte, las redes Rural y Santa Cruz fueron las de mayor incremento, equivalente a 7% y 6% respectivamente, mientras que las redes de Villa Mella Central y Guaricano, se mantuvieron en una situación bastante similar a la línea base.

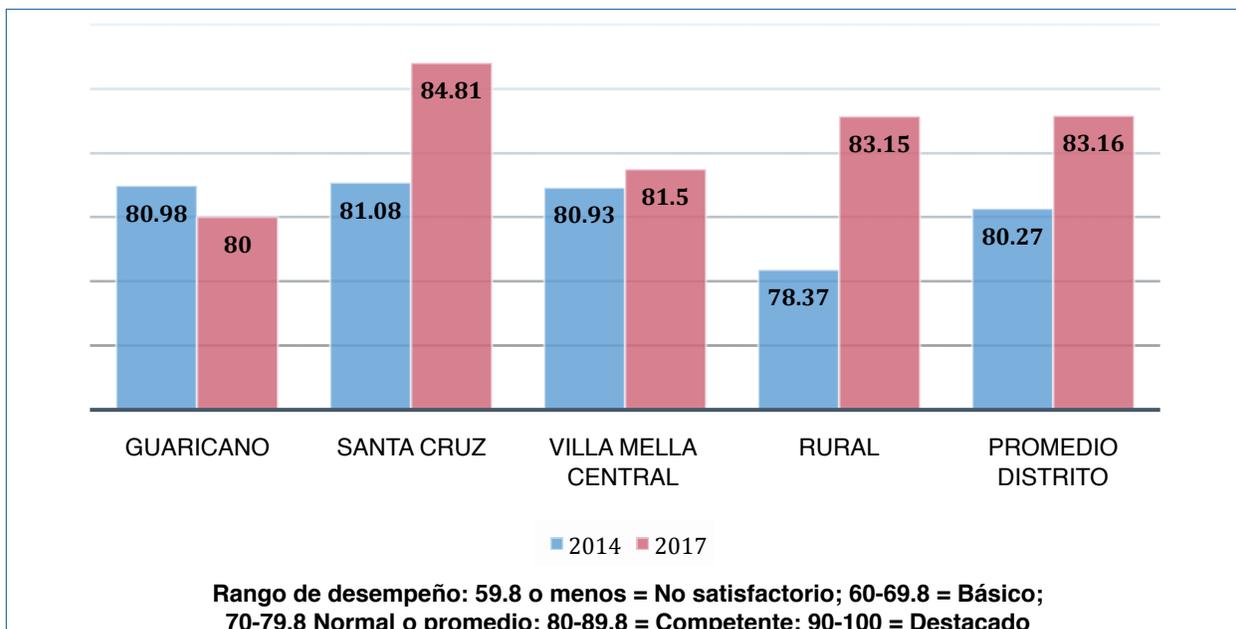
Gráfico 119: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 3: Objetivos Retadores



El factor Objetivos retadores está compuesto por el conjunto de prácticas de liderazgo asociadas al establecimiento de objetivos y metas de aprendizaje, así como el monitoreo y seguimiento a dichas metas desde la gestión, y la rendición de cuentas en relación a dichos objetivos y metas de aprendizaje. Al respecto, el gráfico anterior nos muestra cómo el Distrito logró un avance bastante significativo, pasando de una situación inicial de un rango Básico (68.8), a una situación de rango de desempeño muy cerca del Competente, con una puntuación de 79.34. Esto significa que las prácticas de los directores lograron focalizar el aprendizaje de los estudiantes como una prioridad, lo cual, según los datos arrojados por el diagnóstico inicial, era algo prácticamente ausente en la cultura de trabajo de los directores.

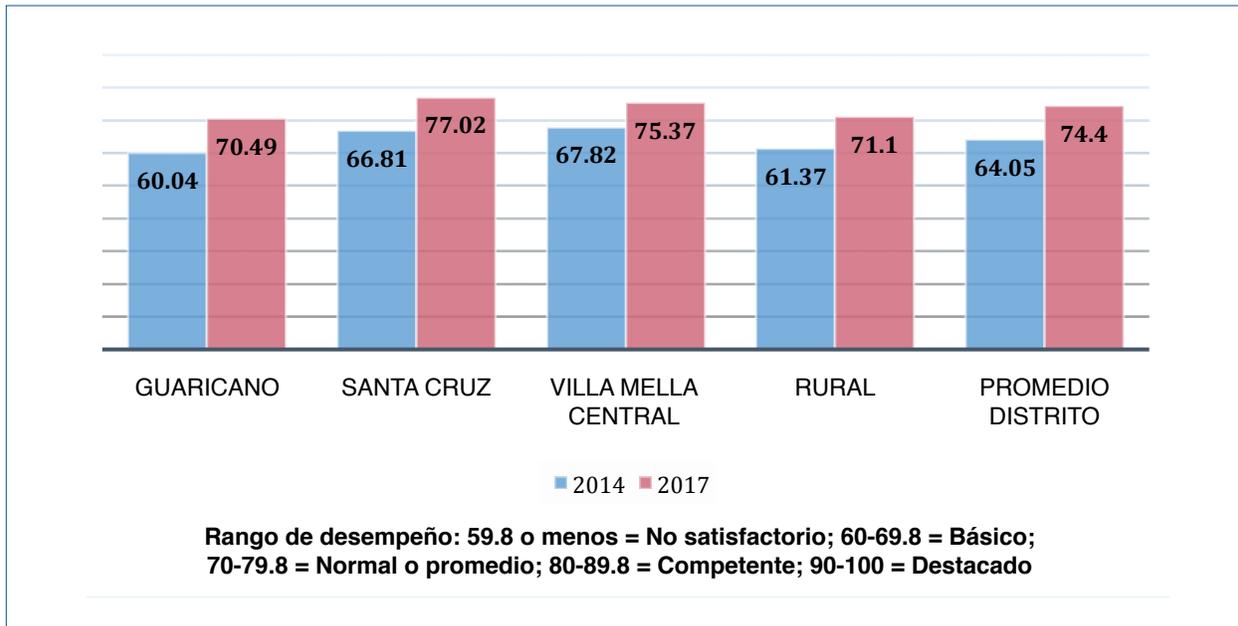
De manera muy especial, hay que resaltar aquí el avance de la red rural, la cual pasó de 59.54 (rango No Satisfactorio), a 77.81, para ubicarse cerca del rango de desempeño Competente.

Gráfico 120: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 4: Ambiente Seguro y Ordenado



El factor Ambiente seguro y ordenado, dentro del desarrollo del liderazgo abarca aquellas prácticas que se asocian a la construcción de un clima escolar a nivel de centro y de aula que propicie el desarrollo favorable del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la situación inicial encontrada en el distrito fue bastante positiva, ya que la puntuación obtenida alcanzó un 80.27, lo que lo ubicaba dentro del rango de desempeño Competente. No obstante, dichas prácticas fueron potenciadas y, al finalizar la Estrategia, el Distrito incrementó 3 puntos porcentuales en relación a la situación inicial.

Gráfico 121: Desarrollo del Liderazgo Centrado en el aprendizaje. Nivel Primario Distrito 10-01, comparación año 2014 y año 2017 para el Factor 5: Relación Escuela, Familia y Comunidad



La relación Escuela-Familia-Comunidad constituye uno de los componentes más desafiantes para el liderazgo en los centros educativos, ya que, por más esfuerzos que se hacen, los padres no parecen mostrar mucho interés por involucrarse de manera activa en la vida escolar. Al inicio de la Estrategia, esta realidad se evidenció de manera particular en el contexto del Distrito 10-01, cuando la puntuación promedio obtenida por los directores alcanzó un 64.05 en este factor, para un desempeño Básico, lo que significa a grandes rasgos que la práctica de los directores apenas lograba una incidencia muy mínima en los padres y la comunidad a la hora de su participación activa en la escuela. Sin embargo, al finalizar la experiencia, los resultados muestran un incremento de alrededor de 10 puntos porcentuales, colocando el Distrito en una puntuación de 74.4. Esto indica que, si bien, aún el liderazgo requiere de mayor fortalecimiento en este aspecto, el avance ha sido bastante significativo si se compara con la situación inicial.

Es importante resaltar aquí que, contrario a los aspectos anteriores, el caso de la Red Guaricano mostró un avance de cerca de 11 puntos en relación a su línea base. Este dato evidencia el énfasis puesto por los actores en mantener prácticas de liderazgo focalizadas en el logro de mayores niveles de participación de los padres y la comunidad en la escuela.

7.4.2 Resultados del fortalecimiento distrital

El proceso de implementación del Sistema para el Fortalecimiento Institucional produjo una serie de resultados en términos de documentación que se detallan a continuación:

1. Plan Estratégico Distrital: Documento elaborado por un asesor externo, conjuntamente con el personal técnico del Distrito, el cual contiene los objetivos de impacto y estratégicos a alcanzar desde el 2016 al 2020. En este sentido, el plan estratégico constituye la carta de ruta que orientaría las acciones para que los centros educativos bajo su orientación, asistencia técnica, supervisión y acompañamiento estén en condiciones de ofrecer una educación de calidad para que los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que asistían a sus aulas, logran mejores y mayores aprendizajes.
2. Actualización de la filosofía institucional: se actualizó la misión, visión y los valores del Distrito, permitiendo así que todo el sistema se desarrollara bajo los objetivos institucionales establecidos y en base a la cultura organizacional.
3. Creación de la Política de Calidad: se diseñó una política de calidad en la que se estipulan todos los acuerdos a los que se compromete el Distrito para la prestación de servicios que satisfagan las necesidades internas y externas de manera efectiva y eficiente.
4. Manual de calidad: Se creó el manual de calidad, el cual establece los objetivos y los estándares de calidad del Distrito. Describe sus políticas de calidad y los instrumentos con los que logrará los objetivos fijados. Es, en términos generales, el documento marco que explicita el compromiso con la calidad y que determina el sistema de gestión de la calidad (SGC) con el que se dota para evaluar sus procesos, actividades, formatos y procedimientos. El mismo es un documento público que el Distrito pone a disposición de clientes, usuarios, proveedores e instituciones para que conozcan, se ajusten y supervisen respectivamente los estándares de calidad con los que se ha comprometido.
5. Mapa de procesos: Es la herramienta que presenta gráficamente cómo se relacionan y comunican los diferentes procesos entre sí. Toma en consideración tanto los procesos internos como externos de la organización. De igual manera identifica cuáles son los procesos claves, de apoyo y estratégicos a desarrollar.
6. Caracterización de Procesos: Se identificaron todos los factores que intervienen en los procesos y que se deben controlar, quién debe hacer qué, cómo debe hacerlo, con qué debe hacerlo y cuándo debe hacerlo, lo que facilita el gerenciamiento de los mismos y la comunicación entre los involucrados.
7. Manual de Políticas de RRHH: Este manual se concibió para que constituyera el marco de referencia para todos los integrantes de la institución y, a su vez, sea una herramienta de gestión para todos aquellos que tienen responsabilidades de Dirección. El mismo contribuye a facilitar los procesos de comunicación y toma de decisiones, aportando claridad y agilidad.
8. Manual de Descripción de Puestos: Este manual fue elaborado por un consultor externo. En el mismo se levantaron todas y cada una de las actividades que realizan

los colaboradores del Distrito. Este manual fue actualizado a medida que se realizaban los levantamientos y ajustes de los procesos en los distintos departamentos por los técnicos y el acompañante de la Estrategia. Este manual constituye una herramienta administrativa que describe las actividades (tareas) y las responsabilidades de los puestos que existen en la institución, así como también sus interrelaciones internas y externas, y el perfil que se requiere para aspirar a un puesto.

9. Organigrama Institucional: Se identificó y se adecuó la jerarquía organizacional a una estructura más coherente que respondiera tanto a las necesidades internas como a lo estipulado en las distintas leyes y normas del sistema educativo nacional. Este nuevo organigrama representa la cadena de mando y comunicación que debe primar en el Distrito y por el cual todos sus colaboradores se rigen.
10. Matriz de Seguimiento del Plan Estratégico: Esta matriz representa el instrumento de seguimiento a las metas y objetivos establecidos en el Plan Estratégico. La misma agrupa coherentemente los distintos indicadores que dan evidencias de que el plan estratégico se esté ejecutando de la manera correcta. Igualmente, su debida implementación, ayuda a identificar cualquier desviación que se produzca en términos de logro de objetivos para poder realizar los ajustes y planes correspondientes para encausar los esfuerzos hacia el logro de los objetivos.
11. Matriz de Indicadores de control y desempeño: Esta matriz reúne todos los indicadores de control y desempeño identificados y establecidos en los procedimientos. Cada procedimiento fue asociado a indicadores que determinan el grado de calidad con el que el mismo se está ejecutando. En este sentido, la matriz permite dar seguimiento oportuno al cumplimiento correcto de los procesos por medio de criterios de cumplimiento de eficiencia y eficacia predeterminados.
12. Plan de Emergencia y Evacuación: Se elaboró un plan de emergencia y evacuación que delimita todas las acciones a realizar en caso de un evento atmosférico o de peligro en el Distrito. Se identificaron las rutas de evacuación, se crearon las señalizaciones para su colocación en los puntos indicados, se creó un equipo de emergencia para atender estas responsabilidades y se impartió un taller de Gestión de Riesgos que abarca tanto los riesgos de índole natural como laboral.
13. Mapa de áreas críticas: Debido a la política de puertas abiertas que predomina en el Distrito se identificaron situaciones riesgosas relacionadas con el control de acceso a las instalaciones. Debido a esta situación y dado que la materialización de algún riesgo relacionado a control de acceso puede impedir el logro de algún objetivo se hizo necesario la identificación de las áreas críticas para monitorear y restringir el acceso a las mismas.
14. Sistema de control de acceso: Se estipuló una política de mantener cerrados los portones de entrada a las instalaciones del Distrito y que cualquier vehículo se le permitiera el acceso por medio del portero quien abriría y cerraría el portón a la llegada del visitante. De igual manera, se estipuló un libro de visitas donde todo visitante queda registrado. Se elaboraron carnets para visitantes codificados por números y colores para identificar las zonas en las que ese visitante podía estar.

7.5 NIVEL DE SATISFACCIÓN DE LOS ACTORES PRINCIPALES

7.5.1 Aspectos curriculares

Uno de los objetivos fundamentales de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, es el aprendizaje de los estudiantes. Para lograr este propósito es necesario el fortalecimiento profesional y pedagógico del docente, labor que ocupó un lugar preponderante en las actividades implementadas por el CIEDHumano. Por tal razón, para medir el impacto de la Estrategia, los directores, profesores y técnicos fueron cuestionados sobre su grado de satisfacción con aspectos de orden curricular. En lo que respecta a la formación presencial de los docentes, el 97% de los directores y el 88% de los profesores manifestaron sentirse “muy satisfechos” o “satisfechos”; mientras que el solo el 52% de los técnicos distritales se siente de igual manera.

Los espacios de reflexión sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y la dinámica del aula, denominados “grupos pedagógicos” fueron también muy bien valorados por los directores y técnicos distritales, ya que el 97% y el 96% indicaron que están “muy satisfechos” o “satisfechos”, respectivamente. En esta condición se encontró el 64% de los técnicos distritales.

El fortalecimiento de los conceptos y procedimientos aprendidos en los espacios de formación, así como la integración de la teoría y la práctica pedagógica se hace efectiva, entre otras estrategias, a través de los estudios independientes de los docentes. Esta actividad obtuvo un porcentaje de aceptación menor, ya que el 76% de los directores, el 76% de los docentes y el 55% de los técnicos distritales indicó sentirse “muy satisfechos” o “satisfechos”. Este resultado denota la necesidad de impulsar en los docentes un hábito de lectura y estudio profundo, en el que reflexione sobre su práctica pedagógica y pueda contrastar su desempeño en aula con lo planteado conceptualmente como estado ideal.

Una actividad clave de la Estrategia implementada en el Distrito Educativo 10-01 es el acompañamiento, entendida como una herramienta muy útil para potenciar la calidad de la enseñanza y, por ende, del aprendizaje de los estudiantes. Al evaluar la efectividad de los acompañamientos ofrecidos a la docencia y los docentes, el 89% de los directores, el 93% de los profesores y el 67% de los técnicos distritales indicaron que están “muy satisfechos” o “satisfechos”. En ese mismo orden, el 92% de los docentes indicó sentirse satisfechos con la capacidad técnica y conceptual de quienes les acompañaron durante los años de ejecución de la Estrategia.

Por otra parte, la percepción acerca del aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes presentó variaciones, según la población consultada. Mientras que el 96% de los docentes y el 73% de los directores manifestaron estar “muy satisfecho” o “satisfecho” con los avances, apenas el 25% de los técnicos distritales se siente de igual manera. Es importante destacar que en este aspecto está implicado el rol del docente, por lo que, al evaluar qué tanto han aprendido los estudiantes, de alguna manera, entra en el análisis el trabajo realizado por el profesor.

No obstante, como se pudo evidenciar previamente, en términos cuantitativos, los resultados de las mediciones realizadas para constatar el aprendizaje de los estudiantes en las áreas de Comprensión Lectora, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales,

demuestran que hubo mejoras significativas en los distintos niveles académicos. En los análisis efectuados, se identificaron algunos factores asociados al aprendizaje o variables independientes que limitaron la posibilidad de obtener resultados más positivos, entre los que se encuentran: la asistencia de los profesores a las capacitaciones, el ausentismo de los estudiantes y la movilidad de los docentes de un grado a otro o de un centro educativo a otro. El primer factor es de vital importancia debido a que, mediante la formación focalizada a los niveles respectivos, los docentes adquieren los conceptos y competencias disciplinares y pedagógicas necesarias para su práctica en el aula. El segundo factor, interfiere en el seguimiento y la continuidad de los contenidos impartidos, debido a que se producen intermitencias en el aprendizaje por las inasistencias de los estudiantes. El tercer factor, tiene una incidencia directa en el proceso enseñanza-aprendizaje, dado que un cambio de profesor implica una ruptura en el plan formativo y probables modificaciones en el enfoque curricular, lo que, probablemente, incidirá negativamente en el desarrollo de los planes de estudio.

En la calidad de la enseñanza incide tanto la capacidad y destrezas de los instructores como los recursos que sirven de canal para viabilizar el aprendizaje. Es por esto que se analizó la pertinencia de los materiales didácticos proporcionados a los docentes y los centros educativos. En este sentido, el 100% de los directores, el 91% de los profesores y el 61% de los técnicos distritales manifestaron estar “muy satisfechos” o “satisfechos” con los mismos.

Otro aspecto que fue sometido a la consideración de las poblaciones consultadas fue el desempeño del equipo técnico del CIEDHumano, labor con la que el 100% de los directores, el 88% de los docentes y el 61% de los técnicos distritales se sintieron “muy satisfecho” o “satisfecho”.

En otro orden, los directores, docentes y técnicos distritales fueron consultados respecto a los cambios que habían observado en el desempeño de los docentes y estudiantes, a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido desde la Estrategia. La ponderación fue realizada indicando si su labor estaba “por debajo de las expectativas”, “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”. En cuanto al dominio del contenido de las asignaturas que demuestran los docentes, el 97% de los directores, el 98% de los docentes y el 45% de los técnicos distritales indicó que está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”. Vale destacar que el 35% de los técnicos distritales señaló que está “por debajo de las expectativas”. Este último dato podría ser un reflejo de la actitud negativa mostrada inicialmente por los técnicos, dado que algunos se sentían amenazados con la presencia de los expertos del CIEDHumano, al entender que estaban interfiriendo con funciones que ellos entendían que les eran propias. Esta actitud fue cambiando gradualmente, al darse cuenta que el propósito estaba fundamentado en ayudarles a realizar mejor su labor de acompañamiento en las escuelas.

Una debilidad palpable identificada en los diagnósticos iniciales, fue la deficiencia o inexistencia en la planificación de la docencia. Por tal razón, se cuestionó a las poblaciones consultadas sobre el particular. Al concluir la Estrategia, el 100% de los directores, el 99% de los docentes y el 48% de los técnicos distritales señaló que la planificación curricular mejorada y ajustada a los requerimientos de tiempos de aprendizajes y la selección de estrategias didácticas está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”

En cuanto a las estrategias de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes, así

como los recursos pedagógicos utilizados, al inicio del acompañamiento se identificaron deficiencias notables en los docentes. Al concluir la Estrategia, el 92% de los directores, el 93% de los profesores y el 42% de los técnicos distritales indicó que las estrategias de evaluación de los aprendizajes utilizadas por los docentes están “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”. Es importante resaltar que el 45% de los técnicos señaló que están “por debajo de las expectativas”. En lo que se refiere a los recursos pedagógicos y estrategias de enseñanza, el 97% de los directores, el 96% de los docentes y el 58% de los técnicos distritales expresó que está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”.

Al analizar las competencias pedagógicas y disciplinares de las áreas trabajadas, el 87% de los directores, el 95% de los docentes y el 51% de los técnicos distritales consideró que, como efecto de la Estrategia, los profesores están actualizados en didáctica y conocimientos disciplinares, así como modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. De igual manera, el 92% de los directores, el 89% de los docentes y el 54% de los técnicos entiende que los profesores están actualizados en didáctica y conocimientos disciplinares, así como modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española. Además, el 97% de los directores, el 86% de los docentes y el 61% de los técnicos distritales entiende que la integración de un mayor número de recursos para la enseñanza y el aprendizaje de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”.

Por otra parte, una transformación importante que se ha introducido en el sistema educativo dominicano es la incorporación del currículo de formación por competencias, cuyo paradigma implica cambios importantes en la forma de planificar e implementar la docencia. En este sentido, el 97% de los directores y el 58% de los técnicos distritales considera que la planificación e implementación de la docencia acorde a los parámetros del nuevo currículo dominicano está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”.

En lo que se refiere al aprendizaje de los estudiantes, el 84% de los directores, el 92% de los profesores y el 29% de los técnicos distritales entiende que se ha producido un incremento en el hábito lector de docentes y estudiantes “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”. Asimismo, el 97% de los directores, el 96% de los docentes y el 49% de los técnicos consideran que el sistema de seguimiento al aprendizaje de los estudiantes está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”.

Como se podrá apreciar en las informaciones suministradas en esta sección, así como en las tablas y gráficos que aparecerán más adelante, la población menos satisfecha con la labor realizada desde la Estrategia, son los técnicos distritales. Sin embargo, al cuestionarles sobre sus impactos positivos, señalaron múltiples aspectos favorables.

Tabla 52: Grado de satisfacción de los directores con los resultados obtenidos en sus escuelas a partir de las iniciativas emprendidas desde la Estrategia de Formación Continua

Modalidades/ actividades/recursos/ resultados	Grado de satisfacción											
	Muy satisfecho		Satisfecho		Más o menos satisfecho		Poco satisfecho		Insatisfecho		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Formación presencial de los docentes.	12	32%	24	65%	1	3%	0	0%	0	0%	37	100%
Grupos pedagógicos (Círculos de innovación docentes).	16	43%	20	54%	1	3%	0	0%	0	0%	37	100%
Acompañamientos a la docencia y a los docentes.	22	59%	11	30%	1	3%	1	3%	0	0%	35	95%
Ferías de aprendizajes.	22	59%	11	30%	3	8%	0	0%	1	3%	37	100%
Estudios independientes.	13	35%	15	41%	7	19%	2	5%	0	0%	37	100%
Materiales didácticos proporcionados.	20	54%	17	46%	0	0%	0	0%	0	0%	37	100%
Metodología implementada en la formación de los docentes.	15	41%	20	54%	2	5%	0	0%	0	0%	37	100%
Aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes.	8	22%	19	51%	10	27%	0	0%	0	0%	37	100%
Desempeño del equipo técnico y administrativo del CIEDHumano.	20	54%	17	46%	0	0%	0	0%	0	0%	37	100%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela. Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Directores de Centros Educativos, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 53: Grado de satisfacción de los profesores con lo provechoso de las iniciativas emprendidas desde la Estrategia para su desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes

Modalidades/actividades/ recursos/ resultados	Grado de satisfacción													
	Muy satisfecho		Satisfecho		Poco satisfecho		Insatisfecho		No aplica		No contestó		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Contenido de la formación presencial de los docentes.	33	42%	36	46%	1	1%	1	1%	5	6%	2	3%	78	100%
Grupos pedagógicos (Círculos de innovación docentes).	36	46%	39	50%	2	3%	0	0%	0	0%	1	1%	78	100%
Acompañamientos a la docencia y a los docentes.	41	53%	31	40%	3	4%	2	3%	0	0%	1	1%	78	100%
Ferías de aprendizajes.	45	58%	26	33%	1	1%	0	0%	5	6%	1	1%	78	100%
Estudios independientes.	17	22%	42	54%	9	12%	2	3%	6	8%	2	3%	78	100%
Materiales didácticos proporcionados.	42	54%	29	37%	2	3%	0	0%	1	1%	4	5%	78	100%
Metodología implementada en la formación de los docentes.	48	62%	21	27%	2	3%	1	1%	4	5%	2	3%	78	100%
Aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes.	28	36%	47	60%	2	3%	0	0%	0	0%	1	1%	78	100%
Desempeño del equipo técnico y administrativo del CIEDHumano.	41	53%	27	35%	4	5%	0	0%	5	6%	1	1%	78	100%
Capacidad técnica y conceptual de los acompañantes.	50	64%	22	28%	3	4%	2	3%	0	0%	1	1%	78	100%
Seguimiento ofrecido por los acompañantes	49	63%	23	29%	5	6%	0	0%	0	0%	1	1%	78	100%

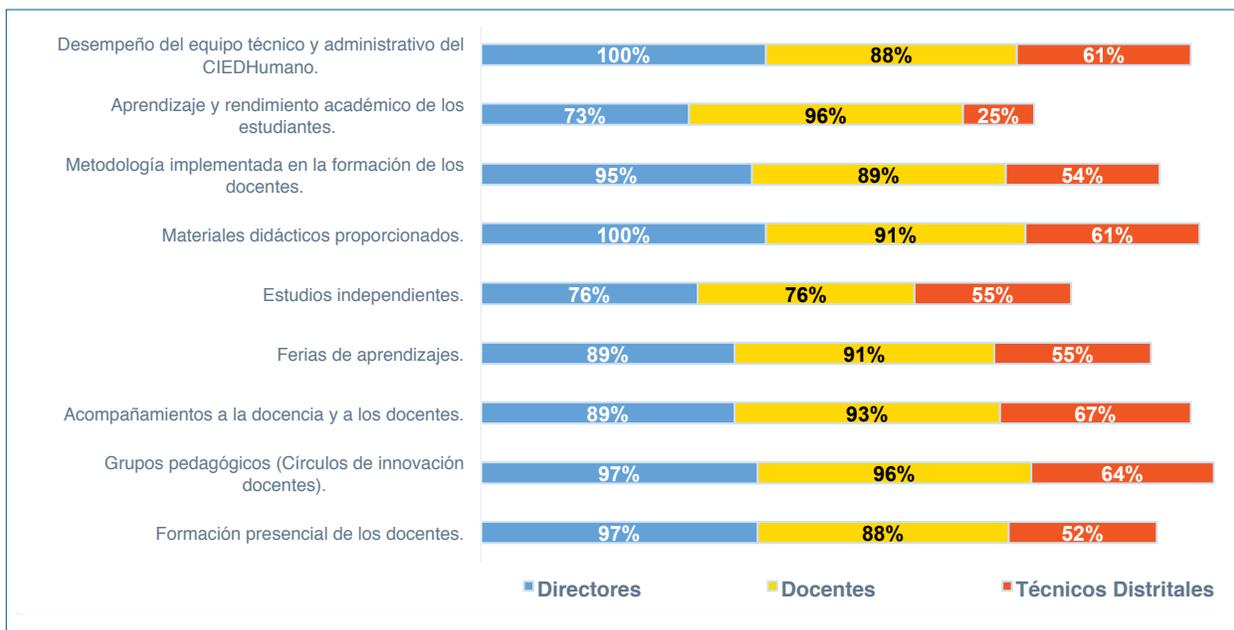
Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Entrevista realizada a Docentes, del 13 al 17 de febrero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 54: Grado de satisfacción de los Técnicos Distritales con las iniciativas emprendidas desde la Estrategia en función de los resultados obtenidos en los centros que acompaña

Modalidades/ actividades/recursos/ resultados	Grado de satisfacción													
	Muy satisfecho		Satisfecho		Más o menos satisfecho		Poco satisfecho		Insatisfecho		No contestó		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Formación presencial de los docentes.	4	13%	12	39%	8	26%	2	6%	1	3%	4	13%	31	100%
Grupos pedagógicos (Círculos de innovación docentes).	5	16%	15	48%	4	13%	3	10%	0	0%	4	13%	31	100%
Acompañamientos a la docencia y a los docentes.	10	32%	11	35%	6	19%	1	3%	0	0%	3	10%	31	100%
Ferías de aprendizajes.	4	13%	13	42%	6	19%	4	13%	0	0%	4	13%	31	100%
Estudios independientes.	3	10%	14	45%	5	16%	4	13%	1	3%	4	13%	31	100%
Materiales didácticos proporcionados.	8	26%	11	35%	6	19%	1	3%	1	3%	4	13%	31	100%
Metodología implementada en la formación de los docentes.	6	19%	11	35%	10	32%	0	0%	1	3%	3	10%	31	100%
Aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes.	2	6%	6	19%	8	26%	10	32%	1	3%	4	13%	31	100%
Desempeño del equipo técnico y administrativo del CIEDHumano.	5	16%	14	45%	6	19%	0	0%	0	0%	6	19%	31	100%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Gráfico 122: Grado de satisfacción de Directores, Docentes y Técnicos Distritales con las iniciativas emprendidas a través de la Estrategia y su incidencia en el desempeño de sus respectivos roles



Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Consulta realizada a Directores, Docentes y Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Gráfico 123: Grado de satisfacción de los docentes con el acompañamiento recibido

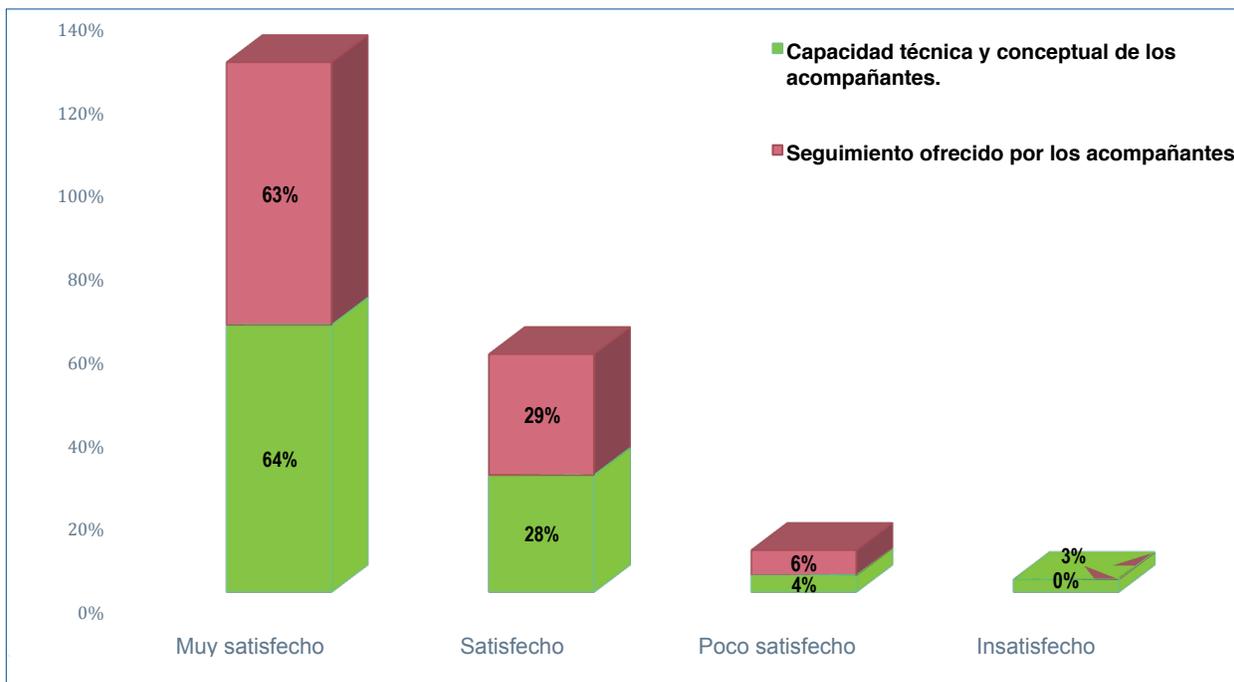


Tabla 55: Cambios observados por los directores consultados en el desempeño de los docentes y los estudiantes de sus centros educativos a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido desde la Estrategia

Aspectos del desempeño docente/estudiante	Cambio experimentado					
	Por debajo de las expectativas		De acuerdo a las expectativas		Por encima de las expectativas	
	F	%	F	%	F	%
Dominio del contenido de las asignaturas que imparte.	1	3%	33	89%	3	8%
Planificación curricular mejorada y ajustada a los requerimientos de tiempos de aprendizajes y selección de estrategias didácticas.	0	0%	30	81%	7	19%
Evaluación de los aprendizajes.	2	5%	30	81%	4	11%
Ambientación de las aulas.	1	3%	22	59%	14	38%
Recursos pedagógicos y estrategias de enseñanza.	0	0%	29	78%	7	19%
Profesores actualizados en didáctica y conocimientos disciplinarios, así como modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de las Matemática .	5	14%	28	76%	4	11%
Incremento en el hábito lector de docentes y estudiantes.	6	16%	24	65%	7	19%
Sistema de seguimiento al aprendizaje de los estudiantes.	1	3%	27	73%	9	24%
Integración de un mayor número de recursos para la enseñanza y el aprendizaje de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.	1	3%	26	70%	10	27%
Profesores actualizados en didáctica y conocimientos disciplinarios, así como modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de Lengua Española.	3	8%	28	76%	6	16%
Planificación e implementación de la docencia acorde a los parámetros del nuevo currículo dominicano.	1	3%	29	78%	7	19%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Directores de Centros Educativos, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Gráfico 124: Cambios observados por los directores consultados en el desempeño de los docentes y estudiantes de sus centros educativos a partir de la formación y acompañamiento ofrecido desde la Estrategia

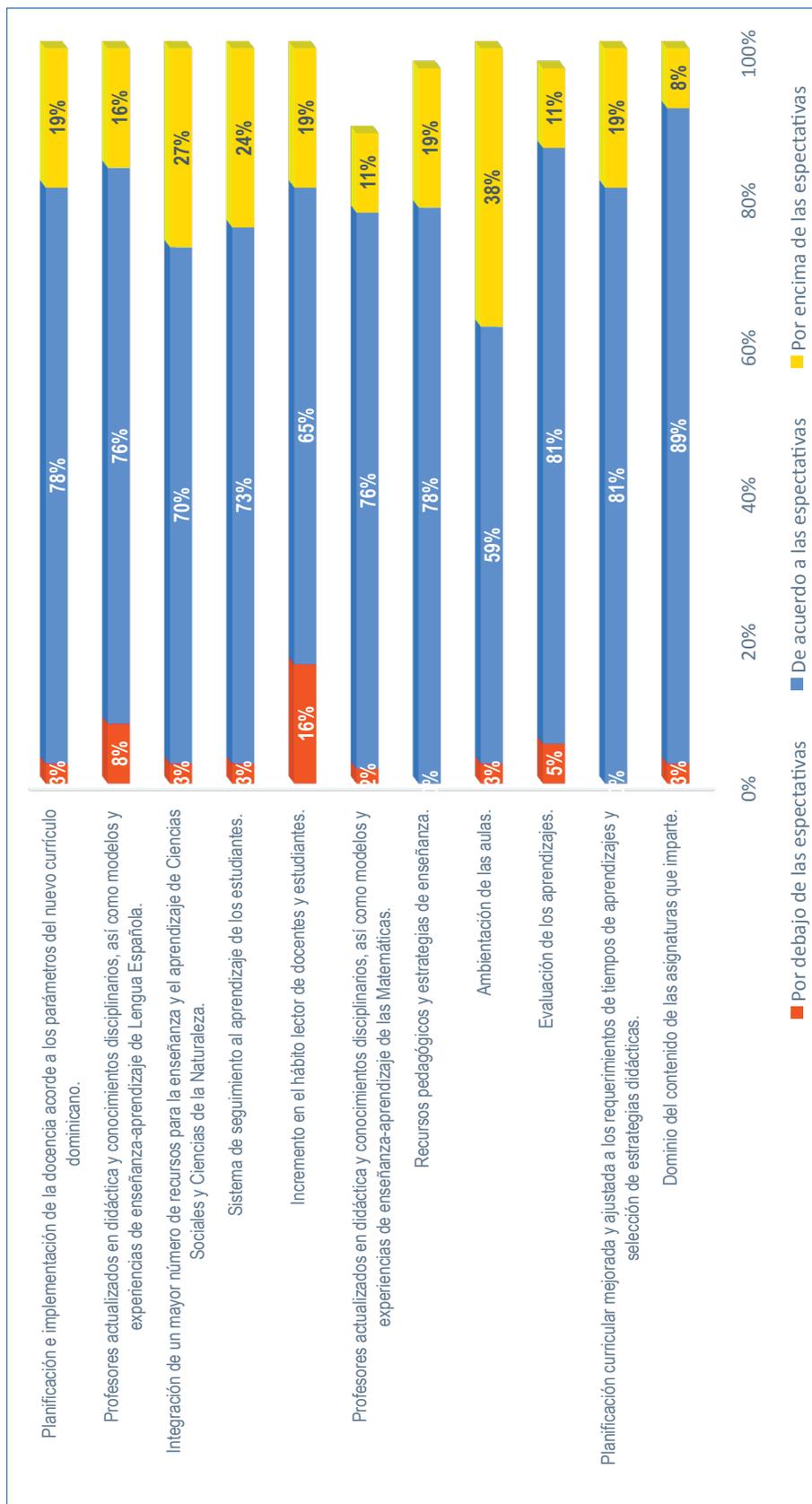


Tabla 56: Cambios que los profesores han observado en su desempeño docente y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido a través de la Estrategia

Aspectos del desempeño docente/estudiante	Cambio experimentado							
	Por debajo de las expectativas		De acuerdo a las expectativas		Por encima de las expectativas		No contestó	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Dominio del contenido de las asignaturas que imparte.	1	1%	45	58%	31	40%	1	1%
Planificación curricular mejorada y ajustada a los requerimientos de tiempos de aprendizajes y selección de estrategias didácticas.	0	0%	45	58%	32	41%	1	1%
Estrategias para la evaluación de los aprendizajes.	3	4%	47	60%	26	33%	2	3%
Organización y ambientación de las aulas.	1	1%	34	44%	42	54%	1	1%
Recursos pedagógicos y estrategias de enseñanza.	2	3%	40	51%	35	45%	1	1%
Actualización en didáctica en la enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas	2	3%	34	44%	40	51%	2	3%
Conocimientos disciplinarios en la enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas	3	4%	37	47%	32	41%	6	8%
Modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas	2	3%	35	45%	35	45%	6	8%
Incremento en el hábito lector de docentes y estudiantes.	3	4%	42	54%	30	38%	3	4%
Sistema de seguimiento al aprendizaje de los estudiantes.	0	0%	43	55%	32	41%	3	4%
Integración de un mayor número de recursos para la enseñanza y el aprendizaje de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.	3	4%	39	50%	28	36%	8	10%
Actualización en didáctica en la enseñanza-aprendizaje de Lengua Española.	0	0%	38	49%	31	40%	9	12%
Conocimientos disciplinarios en la enseñanza-aprendizaje de Lengua Española.	0	0%	41	53%	28	36%	9	12%
Modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de Lengua Española.	0	0%	38	49%	29	37%	11	14%
Planificación e implementación de la docencia acorde a los parámetros del nuevo currículo dominicano.	0	0%	40	51%	36	46%	2	3%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Entrevista realizada a Docentes, del 13 al 17 de febrero de 2017, Santo Domingo.

Gráfico 125: Cambios que los profesores han observado en su desempeño docente y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido a través de la Estrategia

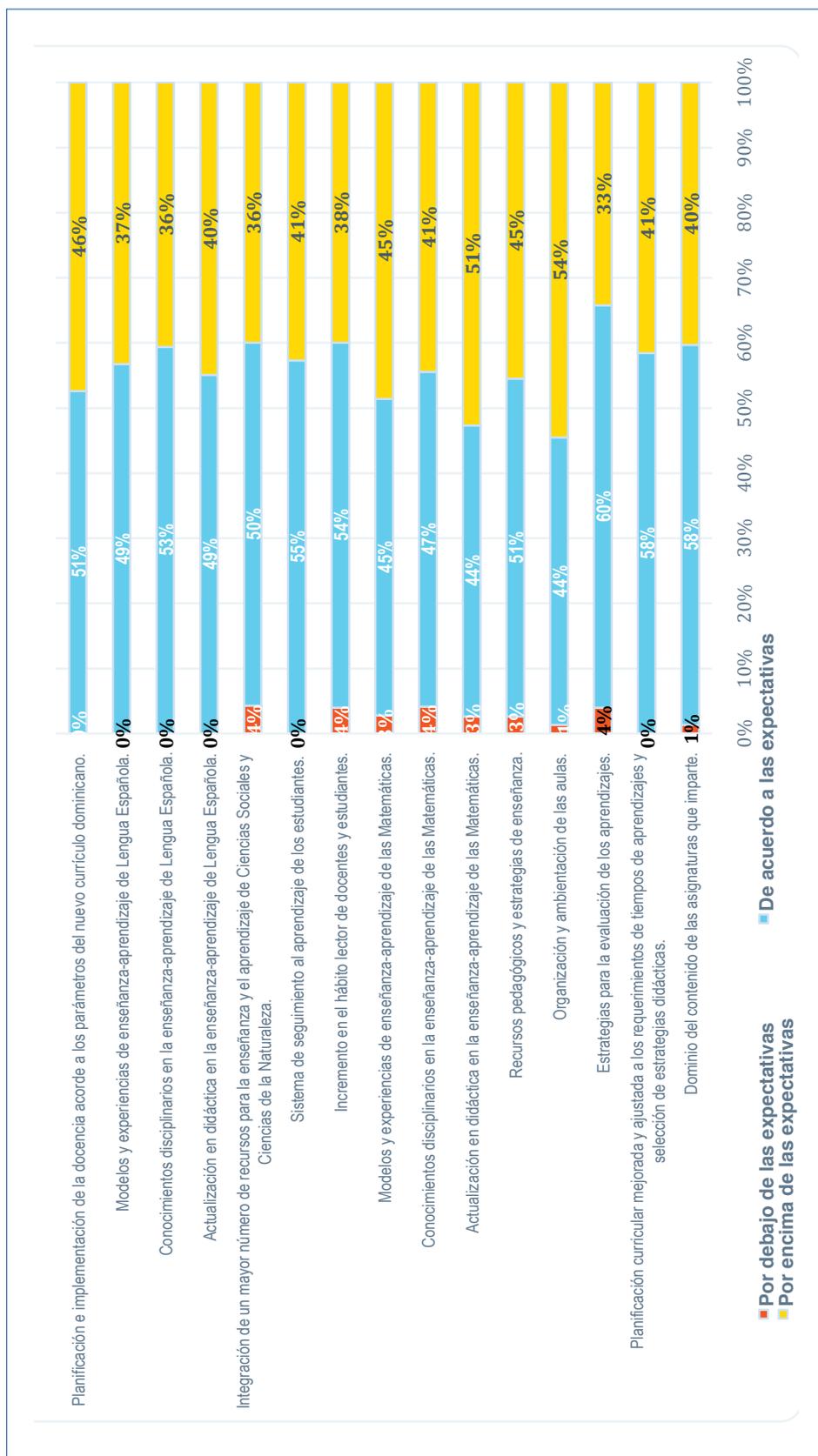
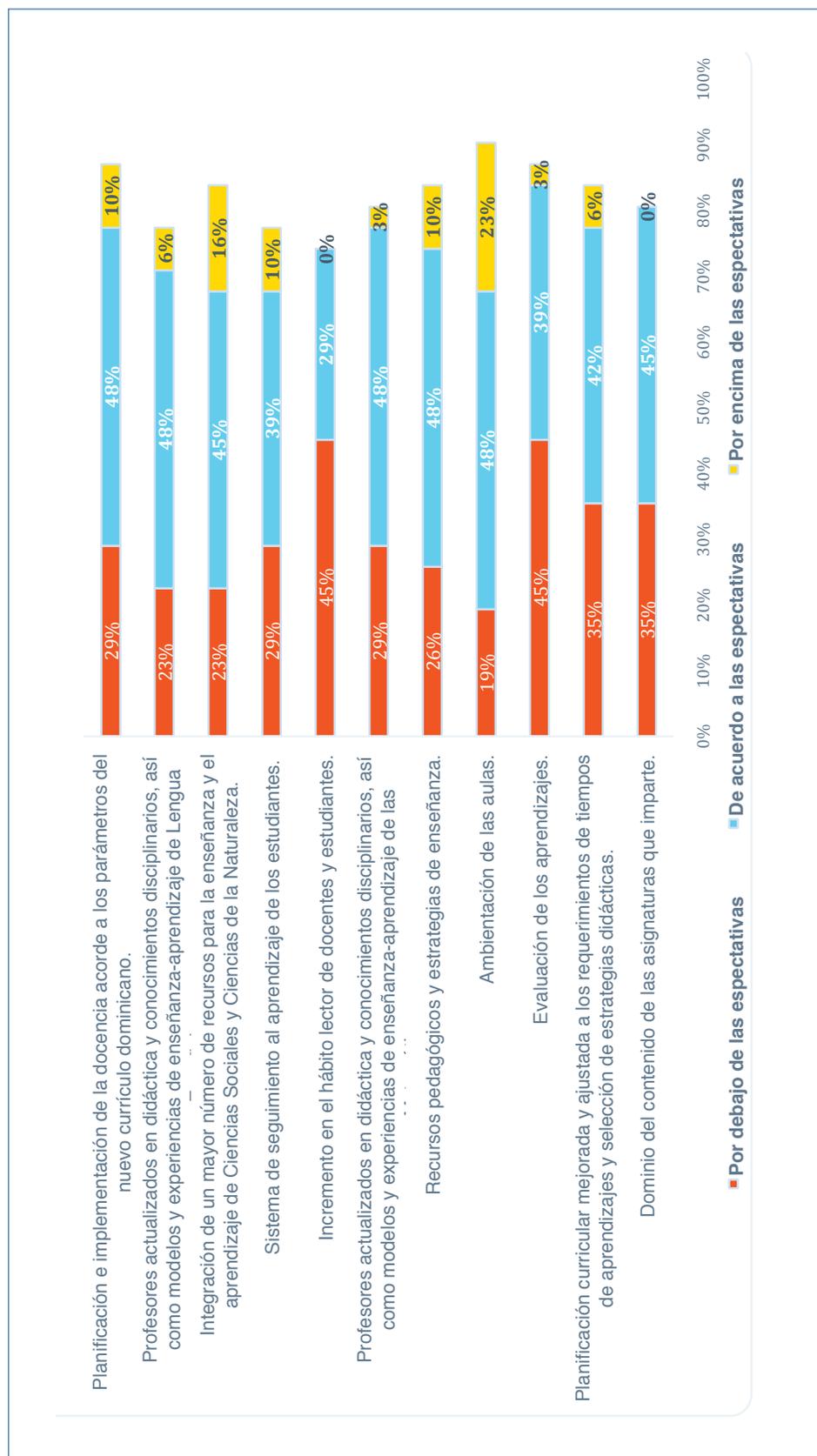


Tabla 57: Cambios que los Técnicos Distritales han observado en el desempeño de los docentes y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido desde la Estrategia

Aspectos del desempeño docente/estudiante	Cambio experimentado							
	Por debajo de las expectativas		De acuerdo a las expectativas		Por encima de las expectativas		No contestó	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Dominio del contenido de las asignaturas que imparte.	11	35%	14	45%	0	0%	6	19%
Planificación curricular mejorada y ajustada a los requerimientos de tiempos de aprendizajes y selección de estrategias didácticas.	11	35%	13	42%	2	6%	5	16%
Evaluación de los aprendizajes.	14	45%	12	39%	1	3%	4	13%
Ambientación de las aulas.	6	19%	15	48%	7	23%	3	10%
Recursos pedagógicos y estrategias de enseñanza.	8	26%	15	48%	3	10%	5	16%
Profesores actualizados en didáctica y conocimientos disciplinarios, así como modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de las Matemática .	9	29%	15	48%	1	3%	6	19%
Incremento en el hábito lector de docentes y estudiantes.	14	45%	9	29%	0	0%	8	26%
Sistema de seguimiento al aprendizaje de los estudiantes.	9	29%	12	39%	3	10%	7	23%
Integración de un mayor número de recursos para la enseñanza y el aprendizaje de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.	7	23%	14	45%	5	16%	5	16%
Profesores actualizados en didáctica y conocimientos disciplinarios, así como modelos y experiencias de enseñanza-aprendizaje de Lengua Española.	7	23%	15	48%	2	6%	7	23%
Planificación e implementación de la docencia acorde a los parámetros del nuevo currículo dominicano.	9	29%	15	48%	3	10%	4	13%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Gráfico 126: Cambios que los técnicos han observado en su desempeño docente y en el rendimiento de los estudiantes a partir de la formación y el acompañamiento ofrecido a través de la Estrategia



7.5.2 Gestión y liderazgo

Entre las áreas y dimensiones a evaluar en el Marco del Formación Continua elaborado por el INAFOCAM, se encuentra el liderazgo y la gestión del equipo directivo del centro educativo. Es por esto que desde el Estrategia se implementó el Componente de Gestión, el cual focaliza sus acciones formativas y de acompañamiento en el desarrollo de capacidades en los directivos y sus respectivos equipos de gestión para el desarrollo del liderazgo pedagógico y transformador en los centros educativos.

En tal sentido, los directores y los técnicos fueron consultados sobre su grado de acuerdo con distintos aspectos que evidencian mejoras en el liderazgo y la gestión del Centro Educativo. De hecho, el 97% de los directores y el 51% de los técnicos distritales están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” con que el equipo de gestión tiene la capacidad de orientar la acción docente para producir aprendizajes efectivos.

El 92% de los directores y el 45% de los técnicos están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” con que el director y el Coordinador acompañan de forma pertinente a los docentes en su desempeño de aula. En ese mismo orden, el 96% de los profesores está “muy satisfecho” o “satisfecho” con el acompañamiento recibido.

A la afirmación de que el equipo tiene capacidades para fortalecer la vinculación del centro educativo con la comunidad y entorno, el 97% de los directores y el 55% de los técnicos, indicó estar “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo”.

El enfoque de la Estrategia está centrado en la búsqueda de soluciones conjuntas a los problemas y necesidades de los centros educativos, por lo que fue preciso impulsar espacios para el análisis reflexivo. De hecho, el 92% de los directores y el 49% de los técnicos distritales están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que existen espacios de reflexión cooperativa de los docentes, centrados en el quehacer de aula y en la efectividad en el logro de aprendizajes. De igual forma, el 79% de los directores y el 42% de los técnicos dijo estar “de acuerdo” en que existen instancias de reflexión e integración de los ejes transversales a los procesos educativos formales.

La formación de todos los actores involucrados fue el foco de atención de Estrategia, efectividad que fue bien valorada por el 92% de los directores y el 84% de los técnicos, al sentirse satisfechos con el programa de formación de directores, técnicos y acompañantes.

En lo referente al acompañamiento en la gestión de los centros, el 100% de los directores 100% y el 77% de los técnicos expresó estar “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que la Estrategia aportó a esta labor.

Uno de los propósitos fundamentales de la Estrategia consistía en producir un cambio en la visión del acompañamiento, el cual era concebido como una estrategia de fiscalización y supervisión más que de apoyo y colaboración. En tal sentido, el 75% de los directores y el 81% de los técnicos distritales se mostraron “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que se ha producido un cambio positivo en la percepción del acompañamiento.

Por otro lado, al preguntar sobre el grado en que la Estrategia ha incidido o aportado a su gestión, los directores expresaron con variadas proporciones que “muchísima incidencia”, en cuanto a la organización administrativa del Centro (81%), la gestión de los aprendizajes (76%), mejoría en la toma de decisiones (78%), seguimiento a la docencia (73%), disciplina general del Centro (54%), diseño y seguimiento a los planes de mejora (76%) y fortalecimiento de los vínculos con el Distrito Educativo (41%).

Los docentes, por su parte, valoraron que la Estrategia tuvo un alto grado de incidencia en aspectos relacionados con su desempeño, tales como: acompañamiento ofrecido en el aula (87%), planificación de la docencia (85%), dominio de los contenidos conceptuales de las asignaturas que imparte (78%), uso de estrategias y recursos didácticos innovadores y más efectivos (83%), manejo de la disciplina en el aula (62%), ambientación y mejor organización del aula (86%), motivación para el aprendizaje de los estudiantes (83%) e implementación de estrategias más adecuadas para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes (74%).

Los técnicos distritales también ponderaron el impacto de la Estrategia en las actividades propias de su quehacer. Con proporciones más bajas que las demás poblaciones, indicaron que tuvo “muchísima incidencia” en la organización administrativa del Distrito (58%), gestión de los aprendizajes (45%), mejoría en la toma de decisiones (55%), seguimiento a la docencia (52%), disciplina general del Centro (35%), diseño y seguimiento a los planes de mejora del Distrito y los centros (55%), fortalecimiento de los vínculos con las escuelas (48%) y formación de los técnicos distritales para el acompañamiento (74%).

Tabla 58: Grado de acuerdo de los directores consultados en cuanto a las mejoras evidenciadas en el liderazgo y la gestión del Centro Educativo en el Distrito 10-01

Ámbitos de mejora	Grado de acuerdo									
	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Más o menos de acuerdo		En Desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
El equipo de gestión tiene la capacidad de orientar la acción docente para producir aprendizajes efectivos.	23	62%	13	35%	1	3%	0	0%	0	0%
El Director y el coordinador acompañan de forma pertinente a los docentes en su desempeño de aula.	16	43%	18	49%	3	8%	0	0%	0	0%
El equipo tiene capacidades para fortalecer la vinculación del centro educativo con la comunidad y entorno.	17	46%	19	51%	1	3%	0	0%	0	0%
Existen espacios de reflexión cooperativa de los docentes, centrados en el quehacer de aula y en la efectividad en el logro de aprendizajes.	15	41%	19	51%	2	5%	1	3%	0	0%
Existen instancias de reflexión e integración de los ejes transversales a los procesos educativos formales.	4	11%	25	68%	8	22%	0	0%	0	0%
Aprendizajes a partir de la observación y análisis de buenas prácticas de gestión.	6	16%	28	76%	1	3%	0	0%	0	0%
Programa de formación de directores, técnicos y acompañantes.	25	68%	9	24%	2	5%	0	0%	1	3%
Acompañamiento en la gestión de los centros por parte de la Estrategia.	28	76%	9	24%	0	0%	0	0%	0	0%
Cambio en la visión del acompañamiento por parte de los técnicos del Distrito (Acompañamiento VS supervisión)	12	32%	16	43%	6	16%	2	5%	1	3%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Directores de Centros Educativos, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 59: Grado de satisfacción de los profesores en cuanto a las mejoras evidenciadas en el liderazgo y la gestión por parte del equipo directivo de las escuelas en la que laboran en el Distrito 10-01

Ámbitos de mejora	Grado de satisfacción											
	Muy satisfecho		Satisfecho		Poco satisfecho		Insatisfecho		No tengo base para opinar		No contestó	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
El equipo de gestión tiene la capacidad de orientar la acción docente para producir aprendizajes efectivos.	31	40%	44	56%	2	3%	0	0%	0	0%	1	1%
El Director y el coordinador acompañan de forma pertinente y sistemática a los docentes en su desempeño de aula.	35	45%	40	51%	1	1%	1	1%	0	0%	1	1%
El equipo tiene capacidades para fortalecer la vinculación del centro educativo con la comunidad y entorno.	33	42%	40	51%	3	4%	1	1%	0	0%	1	1%
Existen espacios de reflexión cooperativa de los docentes, centrados en el quehacer de aula y en la efectividad en el logro de aprendizajes.	27	35%	40	51%	6	8%	4	5%	0	0%	1	1%
Existen espacios de reflexión e integración de los ejes transversales a los procesos educativos formales.	26	33%	41	53%	7	9%	2	3%	0	0%	2	3%
Aprendizajes a partir de la observación y análisis de buenas prácticas de gestión.	23	29%	50	64%	4	5%	0	0%	0	0%	1	1%
Programa de formación de directores, técnicos y acompañantes.	22	28%	43	55%	0	0%	2	3%	8	10%	3	4%
Acompañamiento en la gestión de los centros por parte de la Estrategia.	33	42%	37	47%	1	1%	0	0%	6	8%	1	1%
Cambio en la visión del acompañamiento por parte de los técnicos del Distrito (Acompañamiento VS supervisión)	20	26%	47	60%	4	5%		0%	6	8%	1	1%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Entrevista realizada a Docentes, del 13 al 17 de febrero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 60: Grado de acuerdo de los técnicos distritales en cuanto a las mejoras evidenciadas en el liderazgo y la gestión por parte del equipo directivo de las escuelas que acompañan en el Distrito 10-01

Ámbitos de mejora	Grado de acuerdo											
	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Más o menos de acuerdo		En desacuerdo		Totalmente en desacuerdo		No contestó	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
El equipo de gestión tiene la capacidad de orientar la acción docente para producir aprendizajes efectivos.	6	19%	10	32%	14	45%	0	0%	0	0%	1	3%
El Director y el coordinador acompañan de forma pertinente a los docentes en su desempeño de aula.	4	13%	10	32%	14	45%	1	3%	0	0%	2	6%
El equipo tiene capacidades para fortalecer la vinculación del centro educativo con la comunidad y entorno.	4	13%	13	42%	11	35%	2	6%	0	0%	1	3%
Existen espacios de reflexión cooperativa de los docentes, centrados en el quehacer de aula y en la efectividad en el logro de aprendizajes.	8	26%	7	23%	13	42%	2	6%	0	0%	1	3%
Existen instancias de reflexión e integración de los ejes transversales a los procesos educativos formales.	3	10%	10	32%	15	48%	1	3%	0	0%	2	6%
Aprendizajes a partir de la observación y análisis de buenas prácticas de gestión.	4	13%	13	42%	10	32%	1	3%	0	0%	3	10%
Programa de formación de directores, técnicos y acompañantes.	18	58%	8	26%	2	6%	1	3%	1	3%	1	3%
Acompañamiento en la gestión de los centros por parte de la Estrategia.	19	61%	5	16%	5	16%	0	0%	0	0%	2	6%
Cambio en la visión del acompañamiento por parte de los técnicos del Distrito (Acompañamiento VS supervisión)	17	55%	8	26%	4	13%	1	3%	0	0%	1	3%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 61: Grado en que la Estrategia ha incidido o aportado en su gestión, según opinión de los directores de centros del Distrito 10-01

Aspectos/actividades	Grado de incidencia							
	Mucha incidencia		Mediana incidencia		Poca incidencia		Ninguna incidencia	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Organización administrativa del Centro.	30	81%	3	8%	3	8%	1	3%
Gestión de los aprendizajes.	28	76%	8	22%	1	3%	0	0%
Mejoría en la toma de decisiones.	29	78%	6	16%	2	5%	0	0%
Seguimiento a la docencia.	27	73%	9	24%	1	3%	0	0%
Disciplina general del Centro.	20	54%	15	41%	2	5%	0	0%
Diseño y seguimiento a los planes de mejora.	28	76%	8	22%	1	3%	0	0%
Fortalecimiento de los vínculos con el Distrito Educativo.	15	41%	15	41%	6	16%	1	3%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Directores de Centros Educativos, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 62: Opinión de los profesores sobre el grado en que la Estrategia ha incidido y aportado en su gestión docente en el Distrito 10-01

Aspectos/actividades	Grado de incidencia									
	Mucha incidencia		Mediana incidencia		Poca incidencia		Ninguna incidencia		No contestó	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Acompañamiento ofrecido en el aula	68	87%	9	12%	0	0%	0	0%	1	1%
Planificación de la docencia.	66	85%	10	13%	1	1%	0	0%	1	1%
Domio de los contenidos conceptuales de las asignaturas que imparte	61	78%	15	19%	0	0%	0	0%	2	3%
Uso de estrategias y recursos didácticos innovadores y más efectivos.	65	83%	11	14%	1	1%	0	0%	1	1%
Manejo de la disciplina en el aula	48	62%	25	32%	2	3%	1	1%	2	3%
Ambientación y mejor organización del aula.	67	86%	10	13%	0	0%	0	0%	1	1%
Motivación para el aprendizaje de los estudiantes.	65	83%	12	15%	0	0%	0	0%	1	1%
Implementación de estrategias más adecuadas para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	58	74%	18	23%	0	0%	1	1%	1	1%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Entrevista realizada a Docentes, del 13 al 17 de febrero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 63: Opinión de los técnicos distritales sobre el grado en que la Estrategia ha incidido y aportado en su gestión en el Distrito 10-01

Aspectos/actividades	Grado de incidencia									
	Mucha incidencia		Mediana incidencia		Poca incidencia		Ninguna incidencia		No contestó	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Organización administrativa del Distrito	18	58%	10	32%	1	3%	0	0%	2	6%
Gestión de los aprendizajes.	14	45%	12	39%	5	16%	0	0%	0	0%
Mejoría en la toma de decisiones.	17	55%	9	29%	4	13%	0	0%	1	3%
Seguimiento a la docencia.	16	52%	12	39%	2	6%	0	0%	1	3%
Disciplina general del Centro.	11	35%	13	42%	7	23%	0	0%	0	0%
Diseño y seguimiento a los planes de mejora del Distrito y los centros	17	55%	10	32%	3	10%	0	0%	1	3%
Fortalecimiento de los vínculos con las escuelas.	15	48%	10	32%	4	13%	0	0%	2	6%
Formación de los técnicos distritales para el acompañamiento.	23	74%	5	16%	2	6%	0	0%	1	3%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 64: Forma en que los directores y técnicos califican su participación en el acompañamiento y todas las actividades desarrolladas en la estrategia en el Distrito 10-01

Forma en que los directores y técnicos califican su participación en el acompañamiento y todas las actividades desarrolladas en la estrategia						
Valoración	Directores		Técnicos		Total	
	F	%	F	%	F	%
Excelente	16	43%	7	23%	23	34%
Buena	19	51%	18	58%	37	54%
Regular	1	3%	4	13%	5	7%
No contestó	1	3%	2	6%	3	4%
Total	37	100%	31	100%	68	100%

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuestas aplicadas a Directores de Centros y Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Gráfico 127: Forma en la que los directores de centros y los técnicos distritales califican su participación en el proceso de acompañamiento y todas las actividades desarrolladas en la Estrategia en el Distrito 10-01

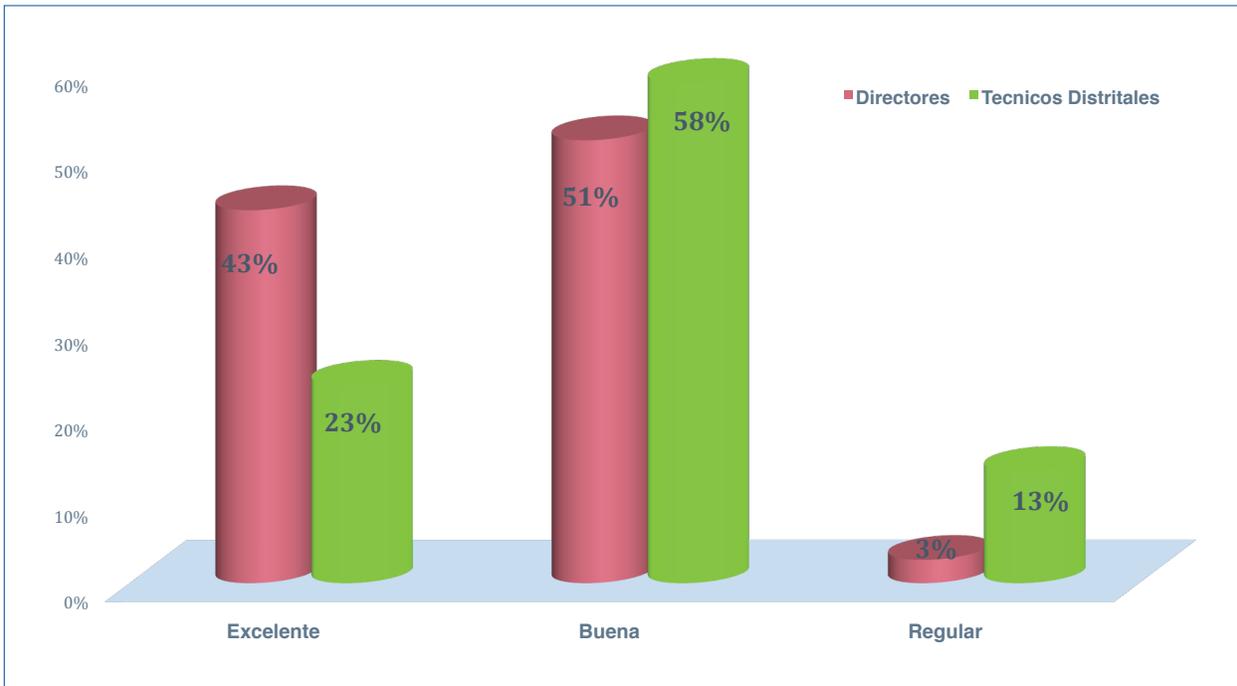
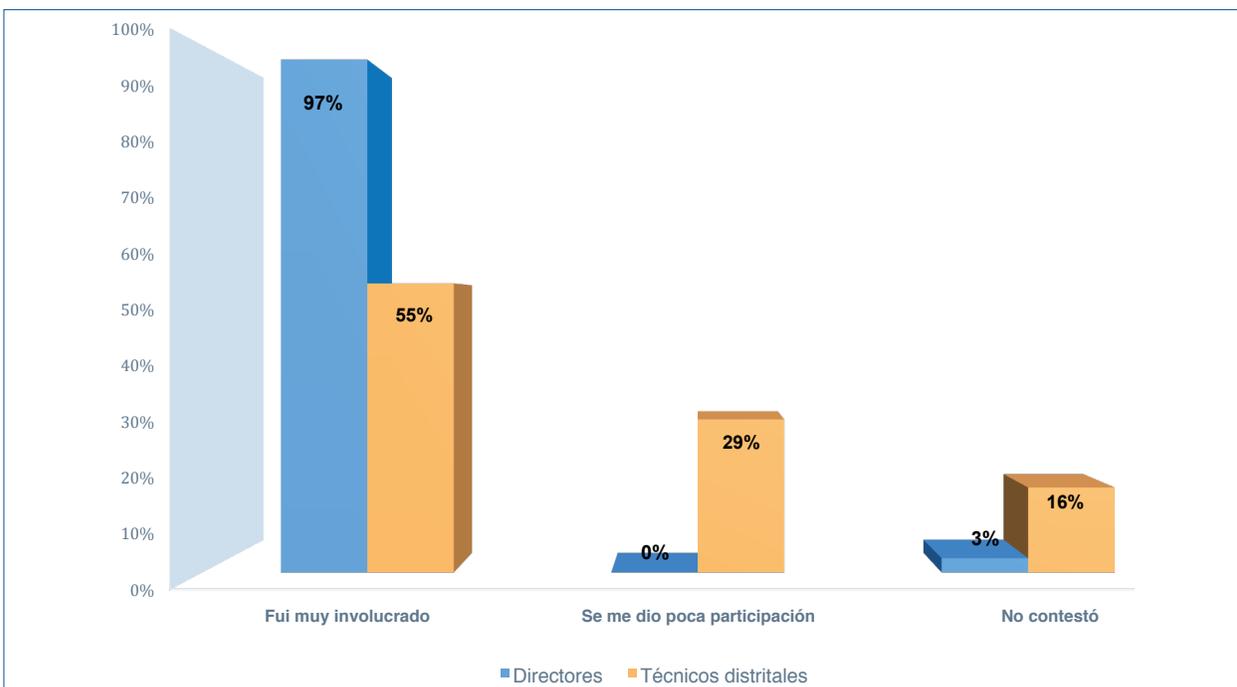


Gráfico 128: Grado en que fueron involucrados en las actividades de la Estrategia, según opinión de los directores y los técnicos distritales del Distrito 10-01



7.5.3 Relación Escuela-Familia-Comunidad

Los diagnósticos socio-territorial y de gestión realizados en la etapa previa al inicio de la implementación de la Estrategia, evidenciaron la necesidad de fortalecer el involucramiento de los padres y la comunidad en los centros educativos amén de lograr los avances esperados de la implementación de la Estrategia. En tal sentido, como parte integral de este nuevo compromiso de colaboración y apoyo con el MINERD, la PUCMM apostó por el trabajo directo con las familias y la comunidad con el propósito fundamental de fortalecer la cultura democrática y participativa en los centros educativos y, de esta manera, integrar a todos los actores en el proceso de mejora de la calidad educativa.

Los resultados de la medición de liderazgo pedagógico respecto del factor relación Escuela-Familia-Comunidad referidos en el gráfico 121 evidencian el avance significativo mostrado por el distrito en cuanto a la capacidad de los directores para integrar de manera efectiva a los padres y la comunidad en la vida escolar.

Dada la importancia de este componente, adicionalmente se consultó a directores y técnicos distritales en torno al grado en el que la Estrategia logró robustecer la relación Escuela-Familia-Comunidad. En tal sentido, el 89% de los directores y el 52% de los técnicos indicó que el fortalecimiento de la relación familiar está “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”.

Otros aspectos en los que los directores y los técnicos que están “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas” que la Estrategia contribuyó a robustecer, son: el fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela (92% de los directores y el 65% de los técnicos), la atención a situaciones críticas en el ambiente familiar (84% de los directores y el 42% de los técnicos), la generación de espacios de reflexión entre psicólogos, orientadores, docentes, directivos, padres y madres (81% de los directores y el 52% de los técnicos), el desarrollo de estrategias de liderazgo en miembros de los órganos de participación (90% de los directores y el 51% de los técnicos), el fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela (81% de los directores y el 62% de los técnicos), la generación de espacios de reflexión para el fortalecimiento de las APMAES (84% de los directores y el 58% de los técnicos).

También ponderaron “de acuerdo a las expectativas” o “por encima de las expectativas”: la mejora de las relaciones interpersonales y clima escolar (94% de los directores y el 55% de los técnicos), la comunicación efectiva y resolución de conflictos (81% de los directores y el 51% de los técnicos), la creación y/o fortalecimiento de redes de apoyo a la escuela (76% de los directores y el 58% de los técnicos), la generación de espacios de reflexión para una escuela segura (87% de los directores y el 58% de los técnicos), el involucramiento en acciones de educación y promoción de salud (70% de los directores y el 48% de los técnicos), la atención a situaciones críticas en el ambiente escolar (81% de los directores y el 41% de los técnicos), la promoción de acciones para la protección medioambiental (81% de los directores y el 38% de los técnicos), la creación y/o fortalecimiento de alianzas institucionales de apoyo a la escuela (48% de los directores y el 32% de los técnicos), la motivación a padres y madres para la participación en la escuela (84% de los directores y el 61% de los técnicos), el impulso de actividades lúdicas como recurso de aprendizaje (92% de los directores y el 52% de los técnicos), el soporte a la participación de la comunidad educativa en proyectos curriculares (82% de los directores y el 52% de los técnicos) y el impulso a las estrategias de aprendizaje centradas en actividades grupales (97% de los directores y el 58%).

Tabla 65: Grado en que se logró robustecer la relación Escuela-Familia-Comunidad y mejorar las condiciones ambientales del Centro Educativo, a través de la Estrategia, según opinión de los directores del Distrito 10-01

Indicador de logro	Nivel de mejora									
	Por debajo de las expectativas		De acuerdo a las expectativas		Por encima de las expectativas		Ese aspecto no fue trabajado en el Centro			
	F	%	F	%	F	%	F	%		
1. Fortalecimiento de la relación familiar.	4	11%	26	70%	7	19%	0	0%		
2. Fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela.	3	8%	24	65%	10	27%	0	0%		
3. Atención a situaciones críticas en el ambiente familiar.	4	11%	21	57%	10	27%	2	5%		
4. Generación de espacios de reflexión entre psicólogos, orientadores, docentes, directivos, padres y madres.	4	11%	21	57%	9	24%	2	5%		
5. Desarrollo de estrategias de liderazgo en miembros de los órganos de participación	3	8%	25	68%	8	22%	0	0%		
6. Fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela.	5	14%	24	65%	6	16%	0	0%		
7. Generación de espacios de reflexión para el fortalecimiento de las APMAES.	5	14%	23	62%	8	22%	1	3%		
8. Mejora de las relaciones interpersonales y clima escolar.	1	3%	23	62%	12	32%	1	3%		
9. Comunicación efectiva y Resolución de conflictos.	5	14%	18	49%	12	32%	1	3%		
10. Creación y/o fortalecimiento de redes de apoyo a la escuela.	5	14%	24	65%	4	11%	2	5%		
11. Generación de espacios de reflexión para una escuela segura.	4	11%	24	65%	8	22%	1	3%		
12. Involucramiento en acciones de educación y promoción de salud.	7	19%	20	54%	6	16%	3	8%		
13. Atención a situaciones críticas en el ambiente escolar.	3	8%	24	65%	6	16%	2	5%		
14. Promoción de acciones para la protección medioambiental.	4	11%	26	70%	4	11%	3	8%		
15. Creación y/o fortalecimiento de alianzas institucionales de apoyo a la escuela	9	24%	16	43%	2	5%	8	22%		
16. Motivación a padres y madres para la participación en la escuela.	4	11%	17	46%	14	38%	2	5%		
17. Impulso de actividades lúdicas como recurso de aprendizaje.	1	3%	27	73%	7	19%	1	3%		
18. Soporte a la participación de la comunidad educativa en proyectos curriculares.	4	11%	25	68%	5	14%	3	8%		
19. Impulso a las estrategias de aprendizaje centradas en actividades grupales.	1	3%	26	70%	10	27%	0	0%		

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Directores de Centros Educativos, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Tabla 66: Grado en que se logró robustecer la relación Escuela-Familia-Comunidad y mejorar las condiciones ambientales del Centro Educativo, a través de la Estrategia, según opinión de los técnicos distritales del Distrito 10-01

Indicador de logro	Nivel de mejora											
	Por debajo de las expectativas		De acuerdo a las expectativas		Por encima de las expectativas		Ese aspecto no fue trabajado en el Centro		No contestó			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
1. Fortalecimiento de la relación familiar.	8	26%	13	42%	3	10%	1	3%	6	19%		
2. Fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela.	3	10%	17	55%	3	10%	0	0%	8	26%		
3. Atención a situaciones críticas en el ambiente familiar.	6	19%	12	39%	1	3%	1	3%	11	35%		
4. Generación de espacios de reflexión entre psicólogos, orientadores, docentes, directivos, padres y madres.	4	13%	12	39%	4	13%	0	0%	11	35%		
5. Desarrollo de estrategias de liderazgo en miembros de los órganos de participación	4	13%	15	48%	1	3%	1	3%	10	32%		
6. Fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela.	2	6%	16	52%	3	10%	0	0%	10	32%		
7. Generación de espacios de reflexión para el fortalecimiento de las APMAES.	4	13%	15	48%	3	10%	0	0%	9	29%		
8. Mejora de las relaciones interpersonales y clima escolar.	6	19%	14	45%	3	10%	0	0%	8	26%		
9. Comunicación efectiva y Resolución de conflictos.	5	16%	14	45%	2	6%	1	3%	9	29%		
10. Creación y/o fortalecimiento de redes de apoyo a la escuela.	3	10%	15	48%	3	10%	1	3%	9	29%		
11. Generación de espacios de reflexión para una escuela segura.	2	6%	15	48%	3	10%	0	0%	11	35%		
12. Involucramiento en acciones de educación y promoción de salud.	8	26%	13	42%	2	6%	0	0%	8	26%		
13. Atención a situaciones críticas en el ambiente escolar.	6	19%	11	35%	2	6%	0	0%	12	39%		
14. Promoción de acciones para la protección medioambiental.	6	19%	11	35%	1	3%	0	0%	13	42%		
15. Creación y/o fortalecimiento de alianzas institucionales de apoyo a la escuela	9	29%	9	29%	1	3%	2	6%	10	32%		
16. Motivación a padres y madres para la participación en la escuela.	3	10%	15	48%	4	13%	1	3%	8	26%		
17. Impulso de actividades lúdicas como recurso de aprendizaje.	4	13%	13	42%	3	10%	1	3%	10	32%		
18. Soporte a la participación de la comunidad educativa en proyectos curriculares.	4	13%	13	42%	3	10%	1	3%	10	32%		
19. Impulso a las estrategias de aprendizaje centradas en actividades grupales.	3	10%	16	52%	2	6%	1	3%	9	29%		

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuesta aplicada a Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo

7.5.4 Testimonios de los padres

Los testimonios de los padres y madres en el proceso de sistematización de la Estrategia son una muestra fehaciente de cómo el programa les impactó y les sirvió como espacio para auto reflexionar sobre su rol en la educación de sus hijos:

“Muy buena orientación, aprendimos mucho en la formación de los niños. Uno se desespera en la situación que estamos viviendo, en la escuela uno quisiera mantener a su niño donde hay menos niños, pero ahora hay problemas familiares. La madre tiene que salir a trabajar o vive sola con los hijos a veces la madre se va antes de ellos salir para la escuela y ese programa ayudó mucho (Programa EPIFANIA). Me gusto que ellos me enseñaron a darles más cariño, amor, estar más pendiente a él.”

“Cuando tenemos un niño saludable mental, físicamente, ayuda positivamente, primero a la familia porque la familia trabaja con ese niño, pero también lo muestra en la escuela y lo muestra en la comunidad. Ahí hay una relación entre Familia-Escuela-Comunidad; es un trabajo que se empieza en la familia, pero va afectar positivamente a todos los actores. Algo que fortaleció: Las capas: capa amarilla, capa roja y capa negra. La capa negra es cuando el padre es agresivo con el niño, no lo deja crecer; la capa roja es cuando el padre es el que actúa completamente; el padre es posesivo y la capa amarilla es cuando hay una integración tanto el padre como el niño. Dialogan, ayudan, conversan. Ayuda a crecer al niño positivamente. Anteriormente uno se quitaba una capa y se ponía otra, pero ya por lo menos tuve esa estrategia y también la comunicación. En esa parte pienso que deberían hacer un taller donde participe el niño, que se haga familiar.”

“La familia es la célula de la sociedad. Una sociedad depende de una familia sana, todos los problemas Ciencias Sociales afectan a la familia. Todas las familias tienen alguna disfunción, ya sea producto de los problemas cotidianos de la vida. En los 5 programas de EPIFANIA que participé, me llamó mucho la atención el programa #: 4 y el de los estilos de crianza. Para mí ese fue el programa que me capacitó más. Nosotros a veces actuamos con los hijos de forma egoísta porque a veces le exigimos tanto y le damos tan poco a ellos. Para mí la relación de padre e hijo requiere de tiempo y atención y a veces cuando somos madre y padre al mismo tiempo los niños requieren de tiempo para decirle cualquier cosa y nosotros lo obviamos porque estamos rápido. A los hijos hay que escucharlos y darle tiempo. Las capas nos ayudaron con eso. Los niños con problemas deben participar del programa (con déficit de atención e hiperactivos). La mayoría de padres que han participado de EPIFANIA se han olvidado de eso, hay que rescatarlos y volverlos a integrar, pero tenemos que capacitarnos. La escuela es quien debe rescatar a esos padres que han mostrado indiferencia. Ir a su casa y preguntar lo que les está pasando y por qué se comporta su hijo de una manera.”

“EPIFANIA vino para ayudar a los padres a rescatar a su familia, especialmente a sus hijos en la escuela. Aprendí mucho en el programa y me funcionó, estoy recibiendo los frutos de ese programa. Aprendí que los hijos van en primer lugar. Tuvimos una actividad en el programa de las 3 piedras, la grande son los hijos, la mediana los problemas, y eso nos mostró que debemos enfocarnos en los hijos. También aprendí sobre una buena comunicación con los hijos porque así ellos se desenvuelven mejor en la sociedad, y que no debo ponerme la capa negra porque si no los niños van a ser agresivos”.

“EPIFANIA marcó un antes y un después. Ese programa ha influenciado toda mi vida. Los padres deben hacer re juego para participar, hay que darles un incentivo a los padres para participar. Los niños tienen problemas, pero más problemas tienen los padres. Incluso la comida en mi casa es diferente después de EPIFANIA, con el horario que yo aprendí a hacer. Antes de yo llegar aquí yo dejé la comida lista, yo fregué, mi casa está limpia. Si se nos ofrece irnos ahora a mi casa podemos hacerlo. Mi casa está limpia, intacta, su comida esta lista y su merienda está ahí. Yo no tenía tiempo, yo decía que cuando ellos lleguen que calienten y yo sigo haciendo lo mismo que hacía antes y ahora el tiempo me da. Yo no tenía tiempo de involucrarme en las actividades de mis hijos, mis hijos estaban en el colegio y yo en la casa, ellos en el teléfono y en internet. Yo quité el cable, el tiempo que usaban para ver televisión, ahora hay uno que está en natación y otro en clase de ‘pintura. Ya mi hijo menor tiene 8 años y ya hizo su primera exposición de pintura y yo no sabía que mi hijo era pintor, ni que le gustaba la pintura, porque yo era de esas que le decía ponte a hacer la tarea, y cuando no estaba haciendo la tarea estaba viendo TV, o jugando con el celular. La tecnología hace falta, es una herramienta que hay que tenerla de la mano, pero no que mis hijos dependan de la tecnología. Tenemos que tenerla de la mano, pero no que mis hijos dependan de la tecnología. Si hay que hacer una tarea se sientan y descargar, ahora se usa el copy-paste, aunque se lo lleven impreso a la profesora tienen que sentarse y copiarlo en el cuaderno.

Ya he sacado tiempo para revisar los cuadernos. Yo era de esas madres que había un cumpleaños, compraba el regalo y llegaba puntual, bien cambiados, y a veces estaba la fiesta en su buena y mis hijos así mira (la madre puso una pose de aburrimiento). Y yo la madre feliz porque llegamos al cumpleaños, ellos a veces ni conocían, ni querían estar en ese cumpleaños. Aprendí que, si querían ir vamos, sino.... Aprendí a conocerlos, aprendí el estilo de ropa que mis hijos quieren utilizar, yo la compraba por marca y para que le dure mucho. Muchas veces lo más sencillo es lo que más les gusta. Quienes empezamos un grupo juntos, que hicimos un grupo por WhatsApp, se comunicaban por las redes, se apagaron, no tienen tiempo, mientras está el proyecto están muy incentivados y hacen la tarea, pero ya al final ni se gradúan y siguen haciendo lo mismo. De que nos sirve sacrificarnos, si después ni lo aplican en la casa y los muchachos siguen iguales o peor. Los hijos de los que empezaron el programa con nosotros, cuando empezó EPIFANIA éramos 60 y pico, y la reunión y las mejores ropas. La segunda reunión, y al final de cuentas para graduarnos tenía que estar Dorys buscando y llamando, que mira que, por favor, que llegues y todavía el último día de la clase éramos 10 personas, 15 personas y el día de la graduación todos querían graduarse.

Es cuestión de trabajar en conjunto, crearle conciencia al papá del amiguito. Yo saqué muchas copias de los materiales de EPIFANIA, yo repartí material que yo parecía una promotora, a gente que yo sé que lo necesita y saqué tiempo. Los fines de semana ayudé a niños que estaban por allá por la casa y repartí materiales y le di seguimiento, pero llegó un punto en el que yo me cansé porque soy yo que estoy atendiendo esos muchachos y su mamá ni caso que les hace. Es cuestión de crearle conciencia a los padres. Se debe orientar a los maestros y que hagan reuniones simples, y que los maestros den seguimiento y cuando vayan que le diga en qué debe mejorar su niño. Nosotros como padres no conocemos a nuestros hijos.

Yo era enfocada en mi trabajo, yo llegaba a mi casa y cualquier cosa me irritaba, les decía tanto que joden eso no se puede resolver más tarde. A mí no me importaba, ellos tenían su comida ahí. Yo llegaba, me trancaba en una habitación y que me lleven la cena ahí. Yo no salía, y a qué, yo estoy cansada. Esa era mi actitud. Ahora el tiempo me da, en mi casa todavía está el horario pegado en la pared, hay uno pegado en cada habitación. A veces yo me salgo un poco. Ya en mi casa yo no tengo servicio, yo hago todo, porque si hay alguien que haga todo uno le paga y ya. Ese dinero se está invirtiendo en los cursos que ellos están haciendo. Me toca ahora ser madre, ser profesional, ser amiga y la que saca tiempo para ir a acompañar a su hijo el domingo a natación y el sábado a pintura. ¿Cómo lo hago? No sé, pero les cuento que yo duermo también.”

“Mi historia era un poco complicada con mi niña en la escuela, era muy fuerte, ella era muy hiperactiva. No le gustaba convivir con los muchachos, peleonera, busca pleito. Pero después de que llegó EPIFANIA a la escuela lo primero que tuve que cambiar yo. Yo era fuerte con ella, mucho castigo, a través de que me daban muchas quejas de la escuela. Cada vez que yo iba a la escuela le daba una pela. Yo creía que esa era la solución para que ella cambiara y no era así, porque la niña estaba mucho más agresiva. Todos los días tenía problemas. Desde el primer día que asistí al taller, yo salí renovada, ya yo era otra persona. Llegué más pasiva a mi casa, aprendí a conversar con mi niña. Yo le explicaba cómo eran las cosas. Le decía que las cosas no son así, que las personas así no caben en la sociedad, que ella no ve que cuando ella va donde la vecina les das golpes a su hija y nadie quiere que le den golpes a su hija. Yo sentí en ese programa que la primera que cambié fui yo. Yo agarré ese timón y lo apreté para llegar, y más nunca he soltado ese timón. A veces el tiempo no me daba para hacer la tarea, ya en mi casa eso no se ve. Yo tengo tiempo de hacer la tarea con mi niña. Tenemos una mesita que la ponemos en la galería, ahí hacemos la tarea. Después de que hace su tarea va a jugar, en mi casa hay más orden. Gracias a la orientadora, que me ha ayudado mucho con mi niña. Mi niña era muy problemática, ella se quemó en segundo grado, pero ya eso no existe eso de ella quemarse. Las mejores notas son las de ella. Ella fue meritoria, ese fue el día más feliz de mi vida, cuando vi que le pusieron su medalla nos fuimos en lagrima, fue lo más bello que tuve con mi niña”.

“EPIFANIA no fue solamente un programa, fue como una madre para una madre, porque a veces uno como madre no tiene ayuda. Por eso EPIFANIA fue madre de madres, que fue lo que más me impactó, porque mi mamá no fue muy estudiada, pero ella siempre me mandada a hacer la tarea y es lo mismo que hace EPIFANIA. Usted sabe que la madre tiene una responsabilidad con sus hijos, pero nosotros queremos como dejarlo así. Las profesoras que hagan lo que tienen que hacer. EPIFANIA vino a que las madres sean activas en la educación de sus hijos, no solamente como dice la canción del taller 2 “No basta”, no solamente decir ya yo lo parí. No solamente es lo que hace la profesora, también hay que ver lo que hacen los compañeros. Nosotros tenemos que estar pendientes de nuestros hijos. Yo soy cristiana y lo mío era la oración de las 3, a que ponte la ropa y, uno de mis hijos que es meritorio, me decía que recordara que tengo un programa y me dijo lo que significaba. Pero tenía una hija que tiene 8 años que no era nada aplicada, rebelde, tremenda y con el programa lo aplique con mi hija, y aprendió a leer; fui pasiva con ella, siendo cristiana me puse la capa negra muchas veces, pero entendí que, aunque me ponga la capa negra debo reflexionar rápidamente y ponerme la amarilla que es la de ser amable y comprensiva. Yo como niña también fui activa, nosotros tuvimos una década diferente. Aprendí a no ser autoritaria, ellos tienen derecho también a expresar lo que sienten, porque si los dejo así cualquier cosa que ellos hagan yo no puedo ir encima de ellos porque los estoy enseñando a ser autoritarios”.

“Aprendí a ser pasiva y tener más reflexión. Recuerdo un momento en que llego a mi vida que piedras grandes iban de último, tengo que atender a mi marido, porque la biblia dice que tengo que ser sabia y tengo que atender a mis hijos, a mi esposo primero, no, mis hijos, mi familia y Dios no se queda fuera en ninguna parte, porque si estoy atendiendo a mis hijos ahí está Dios, si estoy atendiendo a mi esposo ahí está Dios, si estoy atendiendo al vecino ahí está Dios, entonces saber. Me gustó esa dinámica que hicieron, primero hicieron trampa (piedras). Le digo a una vecina que tiene que sacar tiempo para sus hijos, que se le puede quemar y después no puede decirle tú te quemaste. Yo tuve un tiempo con mi niña que trabajaba y pensaba que mi esposo está haciendo lo que yo estaba haciendo, y no le revisaba los cuadernos. Él me decía que le revisaba los cuadernos y no lo hacía. Nosotras también tenemos que implicar a nuestros esposos, porque no son nativos en eso. Aprendí que si quiero cambio, debo cambiar yo. Si quiero que mis hijos sean profesionales en el mañana, debo yo inculcarles eso. Hacían una reflexión que nos transportábamos en el tiempo pasado, mi abuela, aunque no sabía leer me compraba los cuadernos, si había que romper un lápiz para dos días, ella lo rompía y guardaba uno, y yo eso no lo hago, pero la parte de integrarme a la sociedad y a la escuela con mi hijo”.

7.6 PERCEPCIÓN DE LOS ACTORES PRINCIPALES SOBRE EL IMPACTO Y RESULTADOS GENERALES DE LA ESTRATEGIA

7.6.1 Procesos y actividades de la Estrategia percibidos como más impactantes

Al solicitar a directores, docentes y técnicos distritales escoger los tres proyectos y/o actividades implementadas por el CIEDHumano que fueran las más impactantes en su centro educativo y las determinantes para el éxito de la Estrategia, la mayoría de las respuestas estuvieron focalizadas en asuntos de orden curricular (72.9%) y con la relación Escuela-Familia-Comunidad (18.6%). De hecho, entre las actividades mejor ponderadas se encuentran: la capacitación de los docentes, el acompañamiento a los docentes, las ferias de aprendizaje, el Programa EPIFANIA, los grupos pedagógicos, las actividades de incentivo a la lectura, el acompañamiento y formación al equipo de gestión, el involucramiento de la familia y la comunidad, las estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de las distintas disciplinas y los planes de mejora.

Como se puede apreciar en la tabla y diagrama siguientes las actividades mejor valoradas por las poblaciones consultadas, están íntimamente relacionadas con los ejes claves de los componentes en los que se centró la Estrategia. A pesar de que los profesores se mostraban inconformes con el día escogido (sábado) para su capacitación, sitúan esta iniciativa como la más impactante en su desempeño docente.

Por otra parte, vale destacar el importante sitio que ocupó el programa EPIFANÍA en la mente de las personas implicadas, a pesar de que se implementó en los últimos años de ejecución de la Estrategia.

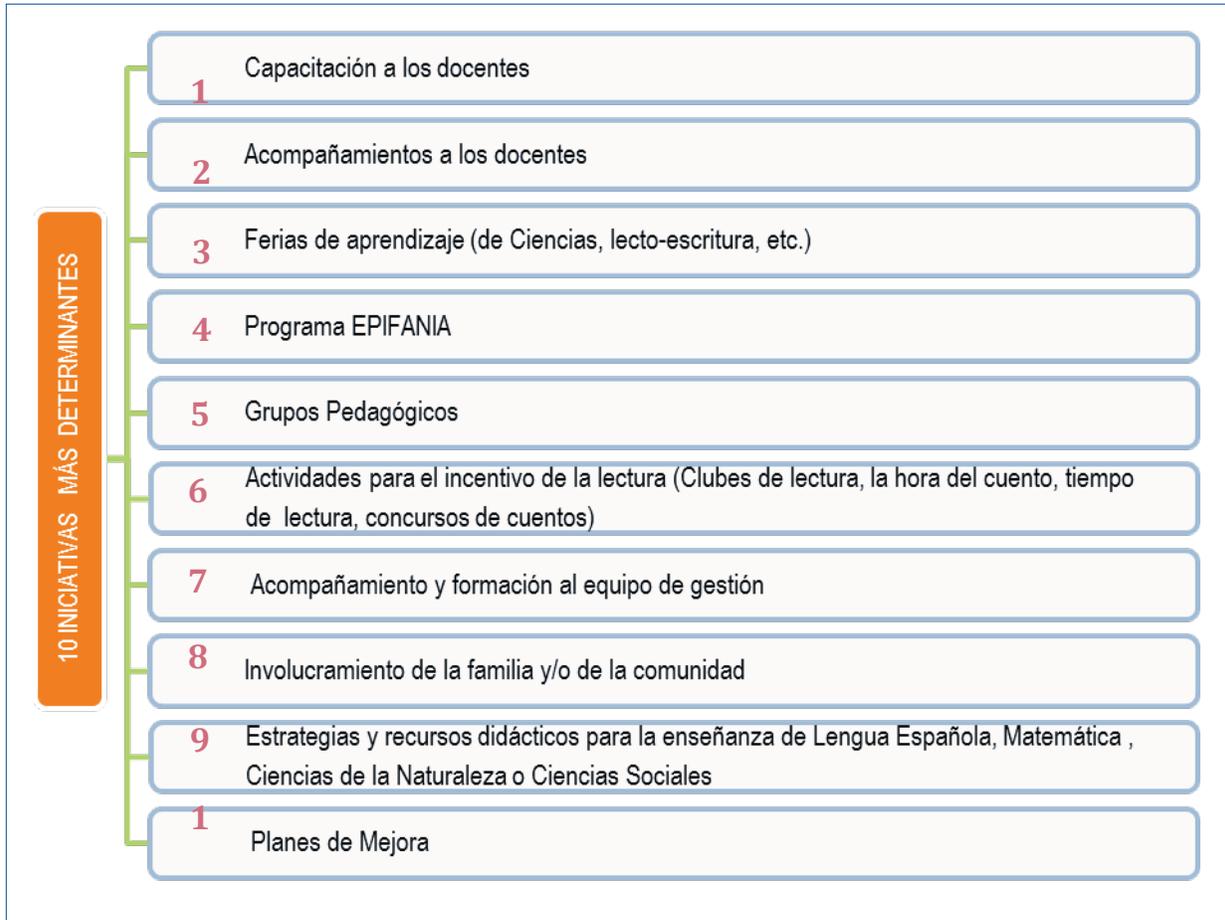
Tabla 67: Proyectos y actividades seleccionadas por los directores, docentes y técnicos distritales como más impactantes y determinantes en la Estrategia para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje en el Distrito 10-01

Componentes o aspectos	Proyectos y/actividades	Cantidad	%
Curricular	Capacitación a los docentes	71	27,0%
	Acompañamientos a los docentes	59	22,4%
	Ferias de aprendizaje (de Ciencias, lecto-escritura, etc.)	52	19,8%
	Grupos pedagógicos	18	6,8%
	Actividades para el incentivo de la lectura (Clubes de lectura, la hora del cuento, tiempo de lectura, concursos de cuentos)	17	6,5%
	Estrategias y recursos didácticos para la enseñanza de Lengua Española, Matemática o Ciencias Sociales	12	4,6%
	Olimpiadas de Matemática	6	2,3%
	La formación continua de todos los involucrados	5	1,9%
	Estudios independientes	4	1,5%
	Profesionalización del docente (Maestría, especialidades, talleres)	3	1,1%
	Jornada de verano	1	0,4%
	Las escuelas	1	0,4%
	Las pruebas estandarizadas y el monitoreo de los aprendizajes	2	0,8%
	Murales pirámides de Ciencias de la Naturaleza	1	0,4%
	Planificación	1	0,4%
	Rondas y recorridos	1	0,4%
	Seguimiento sistemático en proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes	1	0,4%
	Sistematización de la rendición de cuentas	1	0,4%
	Trabajar con los manipulativos	1	0,4%
	El uso de la biblioteca móvil en el aula con los libros de textos	1	0,4%
	La forma de impartir la Lengua Española, las Ciencias Sociales, Matemática.	1	0,4%
	Actividades curriculares en la práctica pedagógica con atención a la diversidad	1	0,4%
	Aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes	1	0,4%
	Ambientación de las aulas y del Centro	2	0,8%
	Subtotal	263	72,9%

Componentes o aspectos	Proyectos y/actividades	Cantidad	%
Comunidad Gestión Otros	Programa EPIFANIA	48	71,6%
	Involucramiento de la familia y/o de la comunidad	12	17,9%
	Escuela saludable	1	1,5%
	Espacios de reflexión entre psicólogos y orientadores	1	1,5%
	Proyecto de salud y cuidado del medio ambiente	1	1,5%
	Capacitación a los padres y la comunidad	2	3,0%
	Clima y convivencia escolar	2	3,0%
	Subtotal		18,6%
	Acompañamiento y formación al equipo de gestión	14	58,3%
	Planes de Mejora	8	33,3%
	Proyectos de centro y/o de aulas	2	8,3%
	Subtotal		
	Trabajo con las redes de centros	3	42,9%
	Conexión de las áreas	1	14,3%
	Despolitizar la burocracia educativa	1	14,3%
	Disciplinar al alumnado	1	14,3%
	Dotar a los participantes de un certificado	1	14,3%
	Subtotal		
	Total general de respuestas		

Fuente: CIEDHumano-PUCMM. Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella. Encuestas aplicadas a Directores de Centros y Técnicos Distritales, 27 de enero de 2017, Santo Domingo.

Figura 17: Iniciativas Percibidas como las más Determinantes de la Estrategia en el Distrito 10-01



7.6.2 Percepción sobre avances logrados mediante la implementación de la Estrategia

Opinión de los docentes

- Conocimiento del Currículo
- Implementación de estrategias innovadoras
- Formas de evaluar
- Mejoría de la disciplina
- Mayor responsabilidad del maestro
- Lograr que los niños sean el ente principal de las clases
- La educación ha cambiado para bien de manera general
- Mayores recursos tecnológicos para apoyar la docencia
- El Diseño Curricular se está implementando
- Estructura de la planificación
- Mayor aprendizaje de los niños a través de los textos.
- Uso consciente de los recursos.
- Conciencia y dominio de los contenidos.
- Ambientaciones de las aulas manera innovadora
- Manejo del tiempo en los espacios
- La profesionalización de los docentes.
- En lo personal, sobre su visión de la educación.
- La capacidad de identificar niños con condiciones especiales.
- Manejo de estrategias que motivan a los estudiantes.
- Los estudiantes producen sus aprendizajes.
- Equipo gestor fortalecido y operativo.
- Docentes más capacitados.
- Actualización tecnológica.
- Unidad en la escuela.
- En la planificación.
- En estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- En los resultados de los aprendizajes.
- Avance intelectual de los docentes.
- Integración familiar mejorada.
- En la lecto-escritura.
- En la Matemática.
- Los estudiantes son más críticos.
- Maestros mejor capacitados.
- Estudiantes más críticos y reflexivos.
- Mejores aprendizajes.
- Docentes más preparados.
- Equipo de gestión fortalecido y operativo.
- Integración de la familia al centro.
- Uso de estrategias innovadoras
- Ambientación del aula.
- Uso adecuado de la diversidad textual.
- Atención de los niños en los procesos del aula.
- Integración de los padres al centro.

- Uso de estrategias y recursos que favorecen el aprendizaje.
- La indagación continua para mejora de los aprendizajes.
- Atención personalizada a los estudiantes.
- Aplicación de las estrategias del Diseño Curricular
- Proceso de alfabetización inicial.
- Uso efectivo del modelo de Matemática.
- Mejoras significativas en la planificación.
- Aplicación de lo aprendido.
- Uso de recursos para los estudiantes.
- Atención a la diversidad orientada a la tecnología.
- Mejora en la práctica pedagógica.
- Mejora en el clima afectivo.
- Actualización de mis conocimientos, según los tiempos.
- Mejora en la práctica pedagógica.
- Mejora en el clima afectivo.
- Actualización de mis conocimientos, según los tiempos.
- Planificación de acuerdo al enfoque.
- Aprendizaje por competencia.
- Evaluaciones más reales.
- Utilizar la tecnología.
- Mejora en la planificación.
- Utilización de recursos.
- Motivación de los estudiantes.
- Proceso de lectoescritura.
- Diversidad de estrategias de enseñanza.
- Motivación en el aprendizaje de Matemática.
- Maestros más entregados.
- Relación positiva de los involucrados.
- Niños mejores preparados.
- Ya no se trabaja en la forma tradicional
- Niños enfocados en el trabajo
- Mejor aprendizaje de los niños
- Crecimiento pedagógico docente
- Crecimiento del equipo de gestión
- Mayor dominio conceptual y procedimental
- Mejor aprendizaje de los niños
- Mayor aprendizaje de los niños a través de los textos.
- Uso consciente de los recursos.
- Conciencia y dominio de los contenidos.
- Mejoría en relación con la práctica pedagógica
- Mayor manejo del equipo de gestión y actores de la escuela
- Mayor motivación en el aprendizaje de los niños.
- Mejor manejo en la forma de planificar
- Cambios en el hábito lector y producción de los niños.
- Cambio positivo en la mentalidad del docente y su práctica pedagógica
- Implementación de nuevos materiales didácticos en el aula.
- Acompañamiento
- Capacitaciones presenciales

- Ferias de aprendizaje
- Mejora en los aprendizajes de los estudiantes
- Mejora en la planificación
- Mejores estrategias de enseñanza y uso de recursos.
- Aprendizaje de estrategias diversas y mejora de la práctica
- Uso funcional de los recursos y manipulativos.
- Sistematización y seguimiento de los procesos.
- Manejo de estrategias de planificación
- Sistematización de los procesos
- Mayor conciencia hacia la atención del estudiante de acuerdo a su interés
- Mayor integración de los padres
- Mejores relaciones interpersonales niño- docente
- Efectividad en los aprendizajes de los niños.
- El aprendizaje de los estudiantes
- La integración de las familias
- Mayor conocimiento para la implementación de la estrategia de enseñanza aprendizaje
- Mejor contenido de los contenidos.
- Avance en el uso de las estrategias.
- Uso del currículo y manejo de las áreas.
- Un mejor desenvolvimiento en mi práctica docente.
- Mayor conocimiento en el manejo de los recursos.
- Mayor dominio en la planificación de clases.
- Más organización
- Se ven los frutos y se comentan las mejoras.
- Mejor aprendizaje de los estudiantes.
- Estrategias para la disciplina.
- Cambio de actitud del maestro.
- Implementar nuevas estrategias de enseñanza.
- Buen uso de los recursos para el aprendizaje efectivo.
- Mayor capacitación de los docentes.
- Mejor aprendizaje de los estudiantes.
- La disciplina.
- Capacitación de los docentes.
- El maestro tenga más dominio del contenido.
- Los estudiantes han mejorado los aprendizajes.
- El equipo de gestión es más eficiente.
- Los docentes están más capacitados.
- Docentes más responsables.
- Docentes integrados.
- Que los niños disfruten las Ciencias Sociales.
- Manejo de la disciplina.
- Menos repitencia.
- Mejor desarrollo de los procesos de lectoescritura.
- Despertar el interés por el aprendizaje de la lectura.
- Ambiente letrado en las aulas.

- Planificación
- Mejor organización de las ferias de aprendizajes
- Capacitaciones
- Lograr mayor motivación de los niños
- Disciplina funcional
- Uso efectivo de los recursos
- Manejo de estrategias diversas
- Manejo de currículo
- Dominio en los contenidos
- Uso de las estrategias de planificación del nivel
- Aprendizajes significativos a partir de sus saberes
- Disciplina funcional
- Dominio del contenido de Matemática
- Producciones escritas y orales
- Ver la ciencia de la naturaleza de manera más concreta
- Uso de manipulativos
- Mejora en los aprendizajes
- Manejo del currículo
- Lectoescritura de los estudiantes
- Disciplina ha mejorado, los estudiantes están más motivados
- Mejora de la planificación, mayor conocimiento de las estrategias, mejor manejo e los contenidos.
- Ahora el estudiante construye su propio conocimiento.
- Los niños aprendieron a leer y a producir
- Los niños aprenden más fácil las Matemática
- Implementación de los recursos, planificación mejorada, organización del aula
- La planificación diaria actualizada
- El reconocimiento de obtener nuevos aprender
- Nuevas estrategias acorde a los nuevos tiempos
- Los niños tienen mejor aprendizaje
- Manejo de las asignaturas
- Dominio de mi planificación, mejor desenvolvimiento en mi trabajo
- Mejor dominio de los contenidos
- Mayor aprendizaje significativo de mis estudiantes
- Mayor responsabilidad en mi trabajo
- Salir del método tradicionalista del proceso de enseñanza aprendizaje
- Mayor conocimiento del diseño curricular
- Integración de los padres
- Mayor dominio del currículo.
- Mayor dominio de estrategias
- Mayor motivación en los estudiantes en la lectura y las Matemática
- Gestión ha cambiado todo, organización, trabajo en equipo
- Maestros más motivados y comprometidos con su práctica docente
- Los niños superaron muchas dificultades de aprendizajes
- Un equipo de gestión mas organizado y más comprometido
- Disciplina en la escuela
- Mejora en la lecto-escritura

- Mejoraron las relaciones interpersonales en el equipo que trabaja en la escuela
- La disciplina en la escuela ha mejorado
- Mejora un poco en la lecto-escritura
- Algunos padres integrados
- La disciplina en la escuela ha mejorado
- Mejora en la lecto-escritura
- Padres integrados
- Se avanzó un poco en la lecto escritura.
- Se integraron las áreas de conocimientos
- La familia está integrándose más a la escuela
- La motivación de los estudiantes
- Aprendizajes más significativos
- Equipo de gestión mas integrado
- Mayor integración de los padres a la escuela
- Mejora en la lecto escritura.
- Los padres y madres se están integrando más a la escuela
- Algunos maestros están más motivados
- Mayor integración de los padres a la escuela
- Mayor integración de los padres a la escuela
- Más motivación en los maestros
- Mejoraron los aprendizajes
- Mejoró la disciplina en el aula
- Mejoró las relaciones del personal que trabaja en el centro.
- Mayor disciplina
- Mejores aprendizajes
- Mayor integración de los padres a la escuela
- Aprendizajes significativos
- Dominio y uso de recursos didácticos y de los contenidos.
- Mayor integración de los padres a la escuela
- Aprendizajes significativos, sobre todo en lecto-escritura
- El equipo de gestión del centro más comprometido y preparado para guiar el proceso educativo.
- Mayor integración de los padres a la escuela
- Mejora en las estrategias de enseñanza.
- Mejoró la disciplina

Opinión de los directores

- Mayor organización.
- Comunicación efectiva.
- Mejores aprendizajes.
- Clima organizacional.
- Monitoreo de los aprendizajes.
- Docentes más empoderados.
- Manejo y uso de la planificación. Aprendizajes por competencias.
- Uso efectivo del tiempo.
- Mejores prácticas pedagógicas.
- Gestión centrada en los aprendizajes.
- Mejoras en la relación escuela-familia-comunidad.
- Planificación más adecuada tomando los intereses de los estudiantes.
- Integración de la familia.
- Mejor disciplina en el centro.
- Aprendizaje.
- Maestros empoderados.
- Disciplina.
- Dirección organizada, ambiente seguro y ordenado.
- Docentes con mayor preparación en todas las actividades.
- Mayor aprendizaje en los estudiantes.
- La planificación educativa.
- Los docentes se han empeñado más en la planificación.
- No expulsar a los niños del centro.
- Buen manejo del tiempo.
- Mejores aprendizajes.
- Más integración de la familia hacia la escuela.
- Se ha capacitado.
- Se acompaña.
- Se medita.
- Aplicación de materiales para el desarrollo de los contenidos.
- Interés por los grupos pedagógicos.
- Mayor aprendizaje.
- Manejo de la disciplina.
- Mejora en las decisiones.
- Más organización.
- Integración docente.
- Mejor desempeño.
- Más niños y niñas lectores.
- Maestros más empoderados de sus ocupaciones.
- Equipo de gestión más empoderado más unido.
- Más y mejores aprendizajes.
- Mejor manejo del tiempo.
- Cumplimiento del calendario escolar.
- Los acompañamientos planificados de todas las actividades de la comunidad educativa.
- Organizar y sistematizar con evidencias todas las acciones realizadas.
- Docentes más motivados e integrados a su labor de enseñanza.
- Mejor planificación.
- Capacitaciones docentes.
- Capacitaciones de directivos.
- Continuación y aplicación de planos de mejora.

- Mayor organización en el E.G.
- Elevar la calidad de los aprendizajes.
- Equipo de gestión y docentes más capacitados.
- La planificación.
- Clima en las aulas.
- Evaluación de las actividades.
- Los docentes muestran más empoderamiento de su rol.
- El clima de las aulas e instituciones más seguro y ordenado.
- El equipo de gestión ya no está en papeles para que ejerzan su función.
- Mayor aprendizaje.
- Planificación curricular mejorada.
- Más integración de las familias.
- Docentes más competentes.
- Dominio de la planificación.
- Estudiantes menos rezagados, es decir, más competentes.
- Estar consciente que lo más importante es que los niños aprendan.
- Utilizar el tiempo de forma más efectiva.
- Cada uno está consciente de su rol.
- Mayor involucramiento en los procesos educativos.
- Mayor involucramiento en las acciones del equipo de gestión.
- Mejores resultados en las Pruebas Nacionales.
- Los docentes sienten mayor compromiso.
- Mejora en la práctica docente.
- Eliminación de la improvisación en las clases.
- Mejor integración de los padres al proceso enseñanza-aprendizaje.
- Implementación de nuevas estrategias al proceso de enseñanza.
- Empoderamiento de los docentes en su rol.
- Mejoría en área de Matemática.
- Mejoría en la planificación.
- Que los acompañamientos fueran más renovados y de aceptación por los docentes.
- Equipo de gestión más involucrado.
- Maestros más dinámicos y reflexivos en su práctica.
- Mejores aprendizajes.
- Buena disciplina escolar.
- Equipos de gestión empoderados de sus funciones.
- Docentes más capacitados en sus prácticas.
- Más integración en el equipo de gestión.
- Una comunidad educativa con visión de equipo.
- Más integración en el proceso
- Más motivación en el equipo.
- Aprendizaje de los estudiantes.
- Empoderamiento de los maestros.
- Director con un liderazgo pedagógico.
- Equipo de gestión competente y planificado.

- Maestros con cultura de planificación y ejecución de acuerdo al diseño curricular.
- Aplicación de Planes de Mejora.
- Capacitación.
- Un gran número de maestros y maestras capacitados e incorporando lo aprendido a su práctica.
- Niños y niñas con mayor grado de inferencias.
- Estudiantes críticos capaces de construir sus propios conocimientos.
- Gestión bajo un liderazgo distribuido.
- Equipo de gestión empoderado de sus funciones.
- Maestro con dominio del diseño curricular y empoderado de sus funciones.
-

Opinión de los técnicos distritales

- Formación a técnico.
- Docentes y directores.
- Coordinadores y todo el personal.
- Los docentes han mejorado en cuanto a lo profesional.
- Mejoraron en cuanto al componente planificación y actualización de la misma.
- Implementación de la disciplina positivo y ver rol de los niños.
- Organización en los equipos de gestión docentes empoderados de planificar según el enfoque por competencia.
- La realización de la planificación de algunos docentes.
- Desarrollo de liderazgo en directores de centros.
- La organización de los espacios.
- El Clima de aula.
- Equipo de gestión empoderado y comprometido.
- Directores más comprometidos con los aprendizajes.
- Distrito más organizado y centrado en los procesos.
- Los maestros organizan mejor sus contenidos.
- Selección de actividades y estrategia curriculares.
- Mejor aprovechamiento del tiempo.
- Formación de los actores del proceso.
- Organización gerencial en los centros.
- Articulación Distrito-PUCMM.
- Conocimiento de estrategia para mejorar los procesos pedagógicos.
- Trato y adquisición de los valores humanos en el proceso.
- Formación de los actores educativos, director y técnico.
- En los equipos de gestión.
- Formación de docentes.
- Formación de directores.
- Formación de técnicos.
- Fortalecimiento de la estrategia de enseñanza de los docentes.

- Mayor vinculación entre Escuela-Familia-Comunidad.
- Componente gestión.
- Se ha logrado que los docentes planifiquen más, se capaciten y cambien.
- La integración de la familia.
- La organización administrativa.
- Capacitación a los docentes equipos de gestión y técnicos de distritos.
- Acompañamiento sistemático a docentes.
- Mejora en las relaciones interpersonales.
- La organización de los procesos que se realizan en el distrito y los centros.
- Fortalecimiento a las diferentes redes con buenas relaciones de apoyo.
- El equipo de gestión orientado a la buena acción a los docentes para producir aprendizaje.
- La mejora en la gestión administrativa del Distrito.
- Apertura de los docentes a los acompañamientos.
- Mejora en la presencia de los técnicos acompañantes en los centros educativos.
- Capacitación de los docentes.
- Maestrías a los directores.
- Estructuración y organización del Distrito.
- Los acompañamientos han arrojado avances esperados en los aprendizajes de los niños.

7.6.3 Percepción sobre impactos positivos de la Estrategia

Opinión de los docentes

- Fortaleza en mi desempeño como coordinadora.
- Organización efectiva en mi trabajo.
- Superación personal y profesional.
- Se ha fortalecido la gestión de desempeño del profesor.
- Niños más integrados al proceso de aprendizaje.
- Ha mejorado la práctica docente del maestro en sentido general.
- He cambiado mi práctica docente.
- He superado limitaciones personales.
- Me ha llevado a seguir adelante y a ponerme más metas para continuar innovando.
- Estructura de la planificación.
- Gran crecimiento y empoderamiento como profesional.
- Buen desempeño y conciencia de los contenidos y recursos.
- Mayor conciencia y seguimiento en los aprendizajes de los niños.
- Los acompañamientos.
- Los recursos didácticos suministrados en la escuela.
- Equipo de gestión empoderado.
- Cambios sustanciales en la gestión del centro.
- Grupos pedagógicos con temas de interés.
- Los aprendizajes significativos que le ha aportado la estrategia, sobre todo en su aplicación áulica.
- Las capacitaciones.
- Los acompañamientos.
- La integración de la comunidad.
- El desarrollo de las escuelas.
- Mejora en el aspecto planificación, a nivel general.
- El seguimiento a los procesos internos.
- La integración con las instancias educativas (Ministerio /Distrito/ PUCMM).
- La unión y preocupación del equipo gestor.
- Una relación más positiva y responsable con el Ministerio.
- Mejora de la práctica docente. Más calidad en los aprendizajes.
- En la práctica de los docentes.
- En los aprendizajes de los estudiantes.
- Hay integración del equipo gestor.
- Mayor organización.
- Mejores resultados en los aprendizajes.
- Más seguimiento al trabajo docente.
- Mejorado mi desempeño docente.
- Mayor desenvolvimiento.
- Mejor relación con los estudiantes.
- Preparación pertinente y continua.
- Mejor desempeño.
- Mejoras en los aprendizajes.
- Apoyo brindado durante todo el proceso.
- Acompañamientos reflexivos.

- Acercamiento al docente como persona, mucho respeto.
- Seguimiento a través de los acompañamientos
- Reflexión y orientaciones pertinentes.
- Uso de recursos favorables.
- Mejoría en mi desempeño docente.
- Uso de recursos.
- Uso de recursos favorables.
- Mejoría en mi práctica pedagógica.
- Nuevos aprendizajes.
- Superación personal.
- Mejoras en la relación con los niños.
- Nuevos aprendizajes.
- Superación personal.
- Mejoras en la relación con los niños.
- Innovación en las clases.
- Desafíos para mejorar.
- Estrategias para trabajar.
- Motivación para profundizar los contenidos.
- Crecimiento como docente.
- Estrategias de evaluación
- Compromiso en el quehacer docente.
- Valorar la parte humana de los niños y niñas.
- Poner en práctica lo aprendido en las capacitaciones presenciales.
- Los técnicos siempre vienen a la escuela.
- Crecimiento del equipo de gestión.
- Se siente más motivada y comprometida.
- Mayor motivación hacia como enseñar
- Mayor seguimiento del equipo de gestión
- Maestros y estudiantes integrados, la diversidad (dinámica).
- Guiar los momentos de la clase.
- Preparación de los maestros.
- Aprendizaje de los niños.
- Estrategias innovadoras para la enseñanza
- Crecimiento y empoderamiento como profesional.
- Buen desempeño y conciencia de los contenidos y recursos.
- Mayor conciencia y seguimiento en los aprendizajes de los niños.
- Cambio de mentalidad (visión del acompañamiento).
- Mayor apertura y receptividad en los procesos formativos.
- Otra visión de la forma de planificar.
- Cambio de mentalidad del docente.
- Cambios en los hábitos de los estudiantes.
- Nueva visión en los acompañamientos.
- Manejo y elaboración de planificación.
- Dominio de estrategias.
- Manejo de grupo.
- Cambio en la visión de los acompañamientos.
- Capacidad para desarrollar mejor la planificación.

- Aprendizaje desde las capacitaciones.
- Cambio positivo de la práctica docente.
- Mejor organización en los procesos
- Seguimiento y profundización de los procesos.
- Cambio de visión docente a partir de los acompañamientos.
- Aprendizaje y crecimiento profesional a partir de las capacitaciones.
- Crecimiento en la práctica áulica a partir de los grupos pedagógicos.
- Manejo efectivo de la planificación.
- Mayor conciencia en el uso de los recursos.
- Mayor confianza en las competencias como docentes.
- Mejor desenvolvimiento en mi práctica docente.
- Conocimiento en el manejo de los recursos.
- Manejo de currículo y la planificación.
- Se organizó mejor la asistencia regular al centro de los maestros.
- Se avanzó en el uso de estrategias.
- Uso del currículo.
- Planificación al día.
- La integración de las áreas.
- Tener mayor apoyo del equipo de gestión.
- En la calidad de la planificación.
- Disciplina en el aula.
- Ambientación del aula.
- En la planificación
- Mayor dominio de los contenidos.
- Cambio de actitud en el docente.
- Dando apoyo cuando se necesita.
- El distrito se estaba capacitando también.
- El Distrito daba más seguimiento junto a los acompañantes de la PUCMM.
- Había relación entre lo que hacía y como debía hacerlo. PUCMM-Distrito hablan el mismo lenguaje.
- El Distrito ha recibido apoyo de los técnicos de la PUCMM.
- El distrito ha mejorado el conocimiento en la forma de acompañar a los docentes.
- Más responsabilidad y entrega.
- Más capacidad.
- Más seguridad.
- La formación docente.
- Mayor aprendizaje de los niños.
- El centro ha avanzado, padres felices.
- La libre expresión que se fomenta en el aula.
- A través de los talleres se fortalecen las debilidades.
- La dirección del Centro me orienta en lo que necesite.
- El acompañamiento de los técnicos.
- Me ha impactado en todas las áreas de mi labor docente.
- Organización de las clases.
- Disposición de los recursos.
- Más responsabilidad y confianza en los docentes.

- Manejo del currículo.
- Distribución del tiempo.
- Formación docente.
- Acompañamientos por los directores y coordinadores.
- Visita de acompañantes y Distrito.
- Acompañamiento continuo.
- Apoyo en el manejo de los recursos.
- Disciplina funcional.
- Mejores aprendizajes.
- Mejor dominio del contenido.
- Más interés por los estudiantes.
- Motivación permanente.
- Seguimiento en el aula.
- Grupos pedagógicos.
- Los docentes están más capacitados para trabajar con los estudiantes.
- Mayor apoyo y seguimiento por parte de los técnicos
- Aceptación de las capacitaciones por parte del Distrito (de ellos dependían que la PUCMM viniera).
- Cambio en los técnicos en la forma de acompañar
- Los directores han cambiado su forma después de eso.
- En la práctica pedagógica.
- Recibir apoyo.
- La distribución del tiempo en el aula.
- Ha logrado manejarse mejor el trabajo de los docentes.
- Los directores dan más seguimiento a los maestros.
- Organización de la escuela (horarios de llegada, salida, izado de bandera).
- Sentido de pertenencia de la PUCMM en el Distrito.
- Aprendí a trabajar los indicadores de logro.
- Manejo de instrumentos de evaluación.
- Estrategia de trabajo de rutina diaria.
- Mejora en la planificación.
- Tengo mejor apertura y conocimiento.
- Dominio de contenidos apoyo de la gestión.
- El crecimiento profesional adquirido.
- Mayor responsabilidad y compromiso con lo que hago.
- He tenido más apoyo del equipo y del Distrito.
- Mayor responsabilidad y compromiso de los padres hacia la escuela.
- La mejora de los aprendizajes en los estudiantes.
- Nueva visión de mi compromiso como maestra.
- Una escuela más organizada.
- Estudiantes más motivados para estudiar y participar.
- Nueva visión de mi compromiso como maestra.
- Una escuela más organizada
- Estudiantes más motivados para estudiar y participar.

- El equipo de gestión y el Distrito nos dan más seguimiento y motivación.
- Mi práctica docente ha mejorado muchísimo.
- Más motivación y compromiso en el personal docente y de gestión.
- Mi práctica docente ha mejorado.
- La integración de los padres.
- La planificación docente más organizada y menos complicada.
- La relación escuela familia comunidad se ha fortalecido.
- La motivación de los padres que participaron.
- Más calidad en los aprendizajes.
- La motivación de los de los maestros.
- Mejora en la práctica docente.
- Mejora en los aprendizajes.
- Los maestros se sienten más comprometidos y motivados.
- Los estudiantes muestran mejora en sus aprendizajes.
- Los padres brindan más y mejor apoyo a sus hijos.
- EPIFANÍA
- Más motivación y compromiso en el personal docente y de gestión.
- Mejor manejo de estrategias actualizadas.
- Más padres apoyando a sus hijos.
- La escuela está más motivada y comprometida con la mejora educativa.
- Mayor sentido de pertenencia a un equipo con responsabilidad.
- Más padres integrados a la escuela y mejor apoyo a sus hijos.

Opinión de los directores

- Rondas
- Recorridos
- POA funcional
- Más visitas
- Suplen más recursos didácticos
- Maestros más entregados
- Las rondas y los recorridos, Buena estrategia
- Padres y madres más involucrados
- Aportó mayor organización
- Mejoras al sistema de acompañamientos
- Gestión pedagógica centrada en los aprendizajes
- Acompañamiento adecuado y humano
- Mejor organización en los centros educativos
- El recorrido
- Clima escolar
- Aprendizaje
- Responsabilidad
- Capacidad
- Conocimientos adquiridos en todas áreas de la educación
- Mayor relación entre colegas

- Más compromiso y crear conciencia
- Entrega, conocimientos, relaciones humanas
- No fiscalizan, más bien acompañan
- El distrito como institución está más organizado
- Más acercamiento de los directores
- Estamos avanzando
- El personal es capacitado (los técnicos)
- Monitoreo más seguido
- Contacto personalizado con los técnicos de PUCMM del distrito
- Hay mayor actividad de servicio
- Respeto hacia el compañero
- Compromiso consigo mismo
- Docentes competentes
- Integración de los grupos focales
- Mejora de los aprendizajes
- Mayor comunicación
- Visitas más frecuentes por técnicos distritales
- Más seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes
- Seguimiento constante a las actividades
- Rondas y recorridos
- Acompañamiento
- El acompañamiento en conjunto de los de la PUCMM, los técnicos distritales y la coordinadora del centro
- La elaboración con la integración del POA (comunidad educativa)
- La puesta en práctica de las rondas y recorridos
- Muy aceptable en nuestro estado
- En mi centro muy acogido, impacto muy positivo, aunque ya al final los docentes se sentían muy cargados con el seguimiento
- Docentes empoderados
- Buen clima escolar
- Mejores acompañamientos distritales
- Aumento en los aprendizajes
- Uso de recursos didácticos
- Involucramiento del equipo de gestión en todos los procesos
- Preparación académica para todos
- Mayor entrega en los procesos
- Más atención a los aprendizajes de los estudiantes
- Mejoraron los aprendizajes
- Equipo de gestión empoderado y trabajando
- Clima favorable para los aprendizajes
- Dominio de contenidos y estrategias
- Mejores aprendizajes
- Más integración en la comunidad educativa
- Innovación de la práctica docente
- Incorporar nuevas estrategias
- Docentes más comprometidos con la práctica
- La organización del equipo de gestión
- Empoderamiento del currículo
- El alto grado en el trato de los acompañantes

- Mayor involucramiento en los procesos educativos
- Docentes más preparados en los profesos educativos
- Mayor involucramiento por parte de los padres, madres y tutores
- Mayor empoderamiento de los docentes
- Prioridad de los procesos didácticos
- Clima de aula favorable
- Ajustarse a la demanda de la sociedad, sirviendo de guía al proceso participativo
- Docentes y directivos más comprometidos
- Técnicos empoderados
- Técnicos más activos
- Espacio áulico más motivado y dinámico
- Maestros más empoderados
- Equipo de gestión con mayor integración
- Mejores aprendizajes
- Trabajo en equipo o redes
- Manejo de la disciplina
- Se percibe mejor organización
- En la capacitación profesional
- Mejora en la relación Distrito/ Escuela
- Mejorar estrategias
- Maestros más motivados
- La capacitación a los maestros
- Acompañamiento continuo
- EPIFANIA
- Estrategia Escuela-Familia-Comunidad
- Equipo de gestión empoderado en el cumplimiento de sus funciones
- Organización más eficiente
- Toma de decisiones involucrando diferentes actores
- Seguimiento y empoderamiento del currículo
- Seguimiento al Plan Anual del centro
- Maestros empoderados que planifican y tienen coherencia con lo desarrollado en el aula
- Un cambio de paradigma, mayor calidad de los aprendizajes
- Programa de integración de las familias a la escuela, a través de EPIFANIA
- Organización educativa más eficiente
- Equipo de gestión más empoderado
- Asertividad de los miembros de la institución

Opinión de los técnicos distritales

- Mejora de equipo de gestión.
- Capacitación de los docentes.
- Capacitación con los diferentes programas.
- Las aulas bien ambientadas.
- El acompañamiento de forma pertinente.
- Mejoramiento de las relaciones interpersonales.
- La formación de los docentes, directores y técnicos.
- En la integración de la familia.
- El ejercicio de buenas prácticas.
- Maestros más fortalecidos.
- Más hora clase.
- Clima escolar.
- Gestión de los centros.
- La formación continua.
- Apoyo a las prácticas pedagógicas.
- En la gestión de los centros educativos.
- Acompañamientos sistemáticos y organizados.
- Buen trato de los acompañantes.
- Colaboración y apoyo cognitivo a los técnicos distritales nuevos.
- Organización de los espacios en los centros.
- Claridad en la planificación.
- Implementación de evaluación.
- El acompañamiento se realiza de forma más sistemática.
- Los docentes mejoraron sus prácticas.
- Competencia adquirida por los docentes en cuanto a la elaboración de la planificación.
- La estrategia impacto de manera positiva en el distrito y los centros educativos dejando una motivación a continuar poniendo en práctica los aprendizajes.
- Organización en la parte administrativa.
- El seguimiento a las actividades que ya el distrito venía desarrollando.
- La integración de otros programas para la mejora institucional.
- En la gestión distrital y organización de roles.
- El trabajo con la gestión de los centros educativos.
- Docentes formados.
- Mejora en la calidad y cantidad de acompañantes.
- Fortalecimiento en la mejora de la sistematización.
- Focalización en los aspectos y circulares.
- Organización articulada para acompañamientos en pares.
- Elaboración de documentos (POA, planes estratégicos, Plan de Mejora), tanto en centros como en el Distrito.

7.6.4 Percepción sobre retos pendientes de la Estrategia

Opinión de los docentes

- Seguir capacitándonos
- Dar continuidad a los acompañamientos y a las visitas
- Integración 100% de los padres en la escuela
- Suministros de recursos (libros)
- Mantener el proceso vigente
- Que haya una biblioteca virtual en la escuela (todas)
- Implementar el currículo con firmeza y profundidad
- Formación dada sea reconocida a través de un certificado
- Más tiempo dedicado a la preparación de los docentes
- Mayor preparación en tecnología
- Aprendizaje de los niños en su totalidad a la salida de cada grado.
- La organización de los contenidos para capacitar
- Ubicarse en el contexto real para capacitar
- Continuar con las estrategias de trabajo para la atención diferenciada de los estudiantes.
- Continuar la forma de trabajo de la estrategia para replicarla en otros lugares.
- Seguir implementando las modalidades de evaluación.
- Que la universidad diseñe una especialidad para docentes (con su título).
- Un mayor aprendizaje de los estudiantes.
- Evaluación de los aprendizajes con los nuevos enfoques.
- Continuar con las capacitaciones de los docentes del país.
- Fortalecer los aprendizajes significativos, tanto de docentes como estudiantes.
- Continuar la modernización de las evaluaciones.
- Mejora en la calidad educativa.
- Menos estudiantes por aula.
- Trabajo con estudiantes con necesidades especiales.
- Obligatoriedad de entrar en la estrategia a todos los maestros.
- Universidades especiales para la docencia (para capacitar a los docentes).
- Especialidad en las asignaturas
- Mejorar en un 100% la lecto-escritura.
- Mejorar el clima de aula.
- Los procesos evaluativos y su registro.
- Fortalecer las capacitaciones docentes.
- Dar seguimiento a los docentes (seguimiento)
- Apoyo a los estudiantes en sus aprendizajes.
- Trabajo con el clima de aula.
- Seguir contribuyendo con la planificación docente.
- Manejo de registro de grado.

- Adecuación de los textos y el Diseño Curricular.
- Mejorar las estrategias para la enseñanza de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.
- Libros y recursos tecnológicos en las aulas.
- Mas estrategias para la atención a la diversidad.
- Implementación de tecnología en las aulas.
- Mejorar constantemente la práctica.
- Continuación de los procesos de indagación y apropiación.
- Integrar la tecnología a los procesos del aula.
- Capacitación para los niños que requieran atención diferenciada.
- Mejorar el diseño Curricular en Ciencias de la Naturaleza.
- Implementar más estrategias para la atención a la diversidad.
- Capacitaciones presenciales.
- Formación académica continua.
- Más estrategias innovadoras para seguir mejorando la atención a la diversidad.
- Mejorar la integración de los padres (escuelas- maestros)
- Aplicar los conocimientos.
- Seguir innovando.
- Estar abierta a los cambios.
- Aplicar los conocimientos.
- Seguir innovando.
- Estar abierta a los cambios.
- Utilización de estrategias innovadoras.
- Uso de recursos innovadores.
- Mayor desarrollo de competencias.
- Seguir implementando lo aprendido.
- Bajar sobreedad en las aulas.
- Lograr la fluidez y comprensión de textos.
- Mejor dominio en las estrategias de Ciencias Sociales.
- Llevar siempre a la práctica lo aprendido.
- Continuar ampliando los conocimientos.
- Convertirse en investigadores.
- Seguir avanzando con la nueva metodología
- Que aprendan los contenidos
- Seguimiento a estudiante rezagados
- Llenar las expectativas
- Integración familiar
- Más tiempo dedicado a la preparación de los docentes
- Mayor preparación en tecnología
- Aprendizaje de los niños en su totalidad a la salida de cada grado.
- Mejorar la parte didáctica de las Ciencias Sociales (recursos y formación)
- Que todos los niños lleguen a otros grados con las competencias
- Menor cantidad de horas de los talleres y del acompañamiento.
- Formaciones otro día diferente al fin de semana.
- Adquisición de hábitos de lectura de la totalidad de los estudiantes

- del grado, y no solo de algunos.
- Alfabetización de la totalidad de los alumnos al pasar al siguiente grado
- Mayor empoderamiento de conocimientos en la práctica
- Aportó de manera significativa en el desempeño docente
- Aportó métodos innovadores para intervenir en el aula
- Motivación de los estudiantes en exposición de los aprendizajes.
- Capacitaciones fuera de los sábados
- Títulos superiores de estudio
- Recursos más a la mano.
- El logro de las competencias de todos los estudiantes del grado
- Fortalecimiento de hábitos de lectura
- Que todos lean y escriban.
- Poder contar con los recursos tecnológicos
- Involucramiento mayor de los padres en el proceso educativo
- Libro de texto guía para el nivel inicial.
- Mayor espacio de tiempo para trabajar en las escuelas
- Seguir utilizando las estrategias para seguir mejorando.
- Seguir ampliando mis conocimientos.
- Seguir dispuesta a trabajar según los cambios que se dan en la educación.
- Clima de aula
- Seguir siendo innovadoras.
- Mantener la disciplina
- Seguir mejorando
- Mantener lo logrado y seguir mejorando lo que falta
- Integración a los padres al proceso
- Una planificación más efectiva
- Más empeño en el acercamiento de los estudiantes.
- Seguir afianzando e implementando las estrategias
- El uso de la tecnología
- Aplicación de aprendizaje.
- Seguir fortaleciendo los aprendizajes.
- Seguir fortaleciendo la disciplina.
- Seguir fortaleciéndose en cuanto a contenido y estrategias.
- Seguir fortaleciendo los aprendizajes.
- Mayor involucramiento de los estudiantes en la investigación y el uso adecuado de los recursos tecnológicos.
- Poner en practica la capacitación establecida, en el aula
- Seguir la preparación.
- Mayor involucramiento de los estudiantes en la investigación y el uso adecuado de los recursos tecnológicos.
- Poner en práctica la capacitación establecida, en el aula
- La inasistencia.
- Higiene en uniformes. (Algunos niños).
- Que todos lean al llegar a tercer grado.

- Ampliación del centro.
- Nombramiento de más docentes.
- Completar el personal administrativo. (secretaría, digitación, etc).
- Seguir creciendo en el manejo de la disciplina funcional
- Seguir creciendo en la formación docente de ciencias y Matemática
- Seguir creciendo en el uso de las estrategias docentes
- Seguir mejorando los procesos educativos en cuanto a evaluación
- Afianzar los temas no tratados
- Continuar la formación en temas que faltaron
- Mejor manejo de los recursos didácticos
- Continuar con el manejo y uso de las estrategias
- Seguir creciendo en el desarrollo de las producciones
- No hay laboratorios para básica suficiente y para todos.
- Seguir fortaleciendo los procesos áulicos
- Mejorar los procesos evaluativos
- Continuar con la lectoescritura
- Dar las clases (tema) en la capacitación antes de que los docentes desarrollen la unidad.
- Involucrar a los estudiantes y familia a que se interesen más en los procesos
- Que los estudiantes continúen construyendo sus conocimientos
- Que los padres ayuden con la educación de su hogar
- Continuar fortaleciendo
- La planificación acorde a las necesidades de los niños
- Planificación acorde atención a la diversidad.
- Fortalecimiento de estas estrategias a trabajar en los tres
- Permanencia de los avances mencionados
- Continuar formación docente
- Continuar innovación en la práctica pedagógica
- No dejar caer lo aprendido con la estrategia
- Seguir insistiendo para lograr la construcción de la escuela
- Lograr conseguir más integración de la familia y la comunidad
- Continuidad y seguimiento
- Ampliación de la infraestructura de la escuela
- Mas docentes para el centro
- Seguir trabajando cogiendo lo positivo y obviando lo que uno cree que no está bien
- Que el equipo de gestión le dé seguimiento a todo el proceso
- Seguir buscando estrategias para que los padres apoyen más a sus hijos
- Aún falta mucho para que los niños tengan el nivel deseado, hay que seguir aplicando lo que aprendimos con la estrategia y que nos den seguimiento.
- El resultado quizá no se está viendo ahora en su totalidad, pero si

- continuamos trabajando con esas estrategias aprendidas en 2 años se verán grandemente los resultados con niños que leen y escriben correctamente. Solo sembramos ahora hay que cuidar para que den frutos
- Ampliar Epifanía para que más padres participen
 - Seguir trabajando para mejorar la lecto-escritura
 - Seguir con Epifanía integrando a los padres
 - Dar seguimiento y continuidad a todo lo aprendido
 - No dejar caer la estrategia, aunque la PUCMM ya no esté
 - Seguir EPIFANÍA que trabaja con los padres para integrar mayor cantidad de ellos.
 - Seguir trabajando para mejorar la lecto-escritura.
 - Seguir con el programa que trabaja con los padres para integrarlos a todos.
 - Seguir comprometido con la mejora.
- Seguir trabajando con los padres para que puedan aprender a manejar sus hijos.
 - Seguir comprometido con la mejora educativa.
 - Seguir integrando más padre para que aprendan a apoyar a sus hijos.
 - Poner en práctica lo aprendido.
 - Dar seguimiento al proceso de parte del distrito para seguir avanzando.
 - No dejar de aplicar la estrategia, aunque la PUCMM ya no este.
 - Seguir EPIFANÍA para integrar mayor cantidad de padres.
 - No dejar caer la estrategia, aunque la PUCMM ya no este.
 - Seguir EPIFANÍA para integrar mayor cantidad de padres.
 - Seguir trabajando para integrar mayor cantidad de padres.

Opinión de los directores

- Trabajar las debilidades y monitorear las fortalezas.
- Involucrar las organizaciones.
- Acciones para prevención de desastres.
- Fortalecer los órganos de participación.
- Seguir acompañando y capacitando a nuestros docentes.
- Dar seguimiento a los niveles de aprendizaje.
- Seguimiento sistematizado.
- Sustener y dar continuidad a lo aprendido.
- Dominios de todas las estrategias en planificación que plantea el Nuevo diseño curricular.
- Más integración de la comunidad en el centro.
- Logrados un 100/100.
- Continuar la capacitación.
- Que sea 100/100.
- Más personas para dar seguimiento, creación del espacio físico.
- Continuar las capacitaciones.
- Aumento del personal para dar mayor seguimiento.
- Dar más seguimiento.
- Dar entender que la planificación es el alma principal.
- Seguir trabajando en contenido con los docentes.
- Dar seguimiento a las estrategias aprendidas.
- Seguir retroalimentando los saberes adquiridos.
- Buscar que esta formación continua llegue a todo el país.
- Aumentar las actividades.
- Motivar a los docentes.
- Que todos los docentes obtengan el título de Licenciado.
- Lograr la tanda extendida.
- Empoderar más al docente.
- Monitoreo por parte del MINERD
- Influir con relación a la política distrital.
- Seguir con las innovaciones.
- Monitorearlos y motivarlos.
- Darles seguimiento a los procesos.
- Completar los faltantes.
- Mayor empoderamiento de maestros contratados.
- Más unificación de algunos criterios por parte de algunos miembros.
- Mantenerlos.
- Seguir fortaleciéndolos.
- Seguimiento y vigilancia para que se mantenga.
- Cumplir en la mayor parte posible con esos acompañamientos.
- Continuar con el involucramiento personal de los aprendizajes de los niños, monitoreo constante.
- Implementar mejores estrategias con los docentes para la disciplina.
- Empoderar a los nuevos.
- Empoderar al resto del personal.
- Dar seguimiento continuo.

- Manejo de conflictos en el aula.
- Protocolo de sanciones ante la falta de normas.
- Involucramiento con mayor eficiencia de los padres.
- Llevar a cabo la aplicación según como se tenga plasmado.
- Continuar buscando estrategia para aplicarla.
- Darle seguimiento para que se mantenga.
- Que el proyecto pueda seguir capacitando y dando seguimiento a los docentes.
- Mantenerlo.
- Seguir trabajando en pro de la excelencia académica.
- Continuar fortaleciendo los aprendizajes.
- Continuar fortaleciendo los aprendizajes.
- Continuar fortaleciendo los aprendizajes.
- Poner en práctica los conocimientos adquiridos por las estrategias.
- Elaboración de una agenda.
- Promoción en un 95% en todos los grados.
- Que los alumnos adquieran aprendizajes más efectivos.
- Superar y/o mantener lo que hemos aprendido.
- Mas formación a los docentes.
- El equipo de gestión lidera mejor los procesos educativos.
- Mejorar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.
- Logro de involucramiento de los padres.
- Convertir las aulas en verdaderos talleres para la aplicación de conocimientos.
- La eliminación de la sobre edad.
- Lograr la alfabetización en su totalidad en los 3 primeros años.
- Lograr el 100% de la integración de los padres.
- Seguir mejorando.
- Sobre edad.
- Laboratorio de Informática y Ciencia.
- El uso por el personal docente de las TIC.
- Evaluar continuamente a maestros y estudiantes, como lo hemos estado haciendo.
- Solución oportuna de los conflictos que se presentan en la escuela.
- Seguir centrando nuestros esfuerzos en los acompañamientos docentes y aprendizajes.
- Acabar con el índice de sobre edad.
- Instalar un laboratorio de ciencias e informática.
- Lograr la promoción de todos los estudiantes.
- Sistematización de las acciones.
- Enfocar acción por parte del equipo de gestión para dar seguimiento al aprendizaje.
- Proceso de evaluación.
- Aplicación del proyecto escuela segura.
- Escuela saludable.

- Eliminar la sobrepoblación de estudiantes por aula.
- Bajar la violencia en los estudiantes.
- Seguir trabajando con la reducción de la sobre edad.
- Sistematización de las acciones.
- Priorizar acciones por parte del equipo de gestión hacia el logro de los aprendizajes.
- Eficienciar el proceso de evaluación.

Opinión de los técnicos distritales

- Motivación a los docentes.
- Con certificación por el tiempo que duró la intervención.
- Mejora de los aprendizajes de los niños y niñas.
- La lectura, pero sobretodo la producción escrita.
- Docentes con poco dominio de contenido.
- Dan seguimiento para la continuidad de los procesos.
- Que el equipo de gestión de cada centro realice de forma sistemática los acompañamientos y los maestros que no tengan dominio de contenidos que se formen.
- Desarrollo del sentido de pertenencia en docentes.
- Aprendizajes en los estudiantes.
- Continuar procesos tanto pedagógicos como administrativos.
- No descuidar los aprendizajes y seguimientos.
- Brindar mayor apoyo a los aprendizajes, así como a los equipos de gestión.
- Empoderamiento de los técnicos distritales de la estrategia.
- Autonomía de la escuela (a trabajar solo).
- Fomentar liderazgo efectivo de directores y docentes.
- Traducción de la formación a la práctica.
- Sostenibilidad de los aprendizajes.
- Mejora en los aprendizajes de los estudiantes, sobre todo en alfabetización en los primeros grados.
- Aplicación de lo aprendido continuidad de los aportes de la PUCMM.
- Presencia de la Estrategia en el 10-01 más tiempo.
- Todo proceso debe ser contenido y sistemático.
- Los aprendizajes de los niños.
- Completar la formación a todos los docentes de todas las áreas.
- Mejoras del aprendizaje de los niños.
- Fortalecimiento en la comprensión y producción oral y escrita.
- Mayor involucramiento en los procesos pedagógicos.
- Seguir avanzando en el logro del aprendizaje de los educandos.
- Seguir integrando a la familia en formación.
- Formación continua del personal restante Ej.: Especialidad para los

- coordinadores en su área.
 - Motivar la creación de espacios reflexivos en los centros educativos.
 - Motivar el fortalecimiento de la enseñanza de la lecto-escritura y la comprensión lectora.
 - Mantener esa relación que tiene distrito con los centros.
 - No dejar caer la relación de apoyo que tienen.
 - Mantener orientado al equipo de gestión para que continúe con la orientación acción.
 - El logro de la institucionalización de los procesos y acciones implementadas.
- La madurez y compromiso de los docentes con su rol que los garanticen mejores logros.
 - La sistematización de los acompañamientos desde el distrito.
 - Poner práctica los conocimientos.
 - Seguir implementando.
 - Buscar estrategias que favorezcan aprendizajes por competencias y mejora de los mismos

| VIII | FASE 5: LECCIONES APRENDIDAS

VIII. FASE 5: LECCIONES APRENDIDAS

Tal y como se ha señalado, la sistematización tiene el objetivo de facilitar un proceso de aprendizaje, es decir, generar nuevos conocimientos o iniciativas de mejoramiento a partir del trabajo cotidiano. En fin, obtener pautas para mejorar la capacidad de toma de decisiones de los agentes del desarrollo local.

Una lección aprendida es el resultado de un proceso de aprendizaje, que involucra reflexionar sobre la experiencia. La simple acumulación de ‘hechos’, o ‘descubrimientos’, o evaluaciones, por sí misma no nos entrega lecciones. Las lecciones deben ser producidas (destiladas o extraídas) a partir de las experiencias.

Dada la amplitud y novedad de la Estrategia PUCMM-INAFOCAM, tanto por las áreas de acompañamiento como por su alcance geográfico, son muchas las lecciones aprendidas relativas a la práctica y la formación docente, el currículo, la gestión de los centros educativos, la situación del entorno, las metodologías y recursos destinados para un aprendizaje significativo de los estudiantes, en fin, la mejora integral de la calidad educativa de las escuelas de Villa Mella.

Las lecciones aprendidas de mayor impacto son las surgidas de los propios protagonistas o poblaciones a quienes está dirigido el proyecto, ya que las mismas son el producto del impacto y la auto reflexión que las acciones implementadas han propiciado. Es por esto que en el proceso de sistematización se dio la oportunidad a los directores, docentes y técnicos distritales de realizar una introspección, con la finalidad de analizar las enseñanzas más destacadas que se desprenden del proceso de acompañamiento y ejecución de la Estrategia, siendo autocrítico de su propio rol en el mismo.

8.1 DIRECTORES DE CENTROS EDUCATIVOS

8.1.1 Lecciones aprendidas

A) **Gestión curricular y pedagógica**

- » Involucramiento del director en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- » El director no debe estar en una oficina, sino observando lo que hacen los niños y los docentes para que ocurran mejores aprendizajes
- » El manejo del tiempo.
- » El director debe dedicarse más a lo pedagógico.
- » Estrategias para la creación de un buen clima escolar.
- » Que al acompañar a los docentes sabemos qué se está haciendo en nuestra escuela.
- » El monitoreo de los aprendizajes nos da idea de cómo les llegan los contenidos a nuestros estudiantes.
- » La importancia de medir y evaluar con datos los resultados de la acción educativa.
- » La importancia del liderazgo directivo y docente en la gestión de los aprendizajes.
- » El rol que juega el acompañamiento en el proceso educativo.
- » Hacer los acompañamientos.
- » Innovar constantemente las prácticas en nuestro centro educativo.
- » La metodología correcta para realizar el acompañamiento a los docentes.
- » La diversidad de elementos para fortalecer los acompañamientos.
- » Involucramiento de las TIC al desempeño escolar.
- » La organización para la mejor enseñanza.
- » Los acompañamientos pedagógicos a los docentes.
- » Aplicación de nuevas estrategias para un mejor aprendizaje
- » Director enfocado a su función (aprendizaje de los alumnos y profesionalización de los docentes)
- » Maestro con dominio de contenidos, planificación, integración familiar, evaluación y uso de estrategias.

B) **Gestión administrativa y liderazgo**

- » Que podemos utilizar un liderazgo compartido a través de la delegación de funciones.
- » Que al delegar responsabilidades hay que dar seguimiento, no dejar las cosas sueltas
- » Que una buena organización en el trabajo nos da mejores resultados

- » Ser una gestora dedicada a mis responsabilidades
- » La gestión debe dar seguimiento al Plan Operativo Anual (POA).
- » Hacer planes de mejoras, POA, proyecto de implementación, plan de acción, hacer un acompañamiento
- » Tener mejor desempeño en mi rol, tanto en el centro como en mi vida personal
- » Ser organizada
- » El trabajo colaborativo o en equipo
- » Mayor liderazgo
- » Más conocimiento en el cargo de directora.
- » La insistencia, motivación, práctica pedagógica, manejo de técnicas buenos, voluntad y sacrificio
- » Se puede lograr más trabajando
- » Buena voluntad y sacrificio
- » Feria de aprendizaje
- » Las reflexiones antes de actuar
- » La organización y planificación antes de emprender el trabajo
- » Resolución ante un conflicto
- » Trabajar en forma más organizada (evidencias, documentación)
- » Velar por los aprendizajes de los estudiantes
- » Tener claro el papel de cada actor del proceso
- » Que debemos cada día estar más empoderados de nuestro rol y funciones para ser más efectivos
- » La clave mejorar y dar seguimiento
- » Dar mayor participación a los organismos para que el trabajo dé mejores frutos
- » Que todo lo que ocurre en el centro es responsabilidad del director.
- » Que debemos trazar las pautas a seguir siendo ejemplo en el cumplimiento de las funciones
- » Diversas estrategias de involucrar efectivamente a todos los actores del proceso
- » La importancia de las capacitaciones, organizar con evidencias el trabajo, el accionar que hacemos a diario
- » Tener la capacidad de poder trabajar bajo presión, no es fácil cambiar una estructura
- » Acompañamiento (monitoreo por el equipo gestor)
- » Liderazgo educativo en los centros educativos
- » Hacer críticas y autocríticas, acercar la comunidad al centro escolar, mejorar la participación comunitaria, mantener un buen clima escolar

- » Trabajar para lograr mejorar la convivencia escolar
- » Capacitar y acompañar a los docentes aumentan los aprendizajes
- » El director debe involucrarse de manera efectiva en las aulas
- » Monitorear y evaluar los aprendizajes
- » La organización de mi centro ha mejorado y estoy mejor organizada
- » La planificación la llevo a cabo con mejor éxito
- » El monitoreo continuo con las rondas y los recorridos y más pendiente de los aprendizajes de los alumnos
- » Cuando se planifica y se les da seguimiento a los procesos se logran grandes cosas
- » La organización de la gestión potencializa logros esperados
- » Definitivamente es imposible trabajar sin la cooperación de la comunidad educativa empoderada
- » Fortalecer la capacidad de orientar y ayudar a los docentes para la mejora de los aprendizajes
- » Cambio en cómo hacer acompañamiento
- » Dar prioridad a las cosas más importantes
- » Soy más ordenada, conozco más de gestión porque no sabía nada
- » Dirijo el centro con más dominio y competencia
- » El nivel de compromiso y profesionalismo de todos los integrantes de esta estrategia
- » Lo eficaz que resulta auto-reflexionar sobre la práctica
- » Asumir que la realización de mi trabajo es mi carta de presentación
- » Que los procesos de enseñanza y aprendizaje necesitan sistematización para poderse superar
- » El equipo de gestión debe trabajar de manera conjunta para poder darle solución a las dificultades
- » Que se puedan presentar y el funcionamiento de la escuela
- » Importancia de planificar los procesos
- » Dar mayor seguimiento a los procesos didácticos
- » Reflexión sobre la práctica, rondas, recorridos
- » Programación de la planificación escrita
- » Oportunidad para mejorar la práctica pedagógica
- » Dedicar tiempo a diversidad escolar
- » Empoderamiento de los maestros

- » Trabajo por competencia
- » Innovación de estrategias para el aprendizaje de las áreas como: Lengua Española y Matemática
- » La creación de espacio para reflexiones de docentes y del equipo de gestión
- » La realización de rondas y recorridos
- » Acompañamiento con mejor visión de aprendizajes compartidos
- » Trabajo colaborativo
- » Que se debe centrar el trabajo del equipo de gestión en acompañamiento, rondas, recorridos y aprendizajes
- » Como realizar un liderazgo efectivo en la organización
- » La creación de espacios de reflexión en el centro educativo
- » El nuevo método usado para los acompañamientos
- » Rendición de cuentas
- » Nos han enseñado a organizar planes y poner en ejecución
- » Empoderamiento del equipo de gestión
- » Director priorizando acciones que se relacionen con el acompañamiento sistemático al proceso de enseñanza-aprendizaje
- » Maestros con dominio de los contenidos y de los componentes de la planificación
- » Equipo de gestión planificado y con respuesta a las diferentes situaciones del centro
- » Que la gestión debe compartir el liderazgo
- » Importancia de la profesionalización para ir acorde con los nuevos tiempos
- » Liderazgo distribuido en la institución escolar

C) Involucramiento de las familias y la comunidad

- » La integración de la familia.
- » Integrar más a la familia a la escuela
- » El Proyecto EPIFANIA

8.1.2 Lo que los directores hubieran hecho distinto

- » No cambiaría nada porque con las estrategias pude mejorar significativamente mi rol
- » Despolitizar la escuela, los recursos, hacer que todos nos involucremos en la solución de los problemas y reconocer el trabajo sin prestar tanta atención a las preferencias políticas
- » Motivar a los docentes con pergaminos de reconocimientos por su ardua labor, así como al equipo de gestión en los aprendizajes adquiridos sobre las estrategias
- » Nada, porque para mí fue una experiencia maravillosa, ya que aprendí muchas cosas que no sabía que eran mi responsabilidad, siento que esta intervención fue la pasantía que no hice, gracias a Dios que ya estaba cuando inicié como directora
- » Mayor exigencia a los docentes y solicitar apoyo distrital, para comprometer a los docentes y personal administrativo a cumplir con su rol a desempeñar
- » Estoy de acuerdo con lo implementado por el programa de la PUCMM
- » Ser un poco más rígida con el personal porque muchas veces siento que soy tan rígida en algunos casos
- » Buscar ayuda para mejorar las estrategias que obviamente no llevaron a ningún resultado
- » El Control de toda la comunidad educativa. El cumplimiento activo del calendario escolar. El seguimiento y monitoreo a las actividades y su cumplimiento
- » Investigar sobre cuales temas les gustaría a las familias abordar. Diseñar distintos instrumentos de acompañamiento según la necesidad del docente (Vs diagnóstico). Cumpliendo con la entrega de certificado por participación a las capacitaciones tal y como se prometió
- » Involucrar en la estrategia a todo el personal en las capacitaciones de la misma y que las informaciones no le lleguen al personal de apoyo por segunda mano, sino directamente como a nosotros. Integrar en la maestría el equipo de gestión y directivos
- » Reunión de socialización con el equipo gestor para enfrentar la problemática y formar nuevas estrategias motivadas, así como monitorear el proceso educativo
- » Tratar de gestionar para que los centros tengan lo básico para poder realizar un mejor trabajo, el personal necesario, talleres, aparte con aquellos actores que no asumieron las capacitaciones, trabajar menos ámbitos al principio
- » Menos compromisos fuera del centro para dar un mayor seguimiento a los docentes y a los aprendizajes de mis estudios
- » Mejorar mis conocimientos de relaciones humanas

- » Independencia personal, ya que tengo que depender de otro con relación a la dirección del centro
- » Buscar estrategias con otros compañeros y solicitar ayuda con las autoridades competentes
- » Su trabajo ha sido excelente estoy feliz de continuar con la estrategia
- » Organizar a los docentes por ciclo en su área de preparación académica para que tengan mejor rendimiento con los estudiantes
- » Trabajar en equipo para así lograr u obtener mejores resultados.
- » Trabajar los aspectos y necesidades específicas de cada docente o grupo de docentes
- » Dar más acompañamiento, hacer las rondas y recorridos como parte de nuestra rutina
- » Planificar nuestras actividades a través de lista de cotejo para ir marcando lo que hacemos y que nos queda para tener un mejor manejo de la gestión y darle seguimiento al POA
- » Dar más seguimiento a los aprendizajes
- » Reorganizar el personal de acuerdo a sus competencias
- » Seguir con lo aprendido porque no tenía otra estrategia ni quienes facilitaran la orientación
- » Darle más tiempo a la implementación de la EPI
- » Todos los programas trabajados fueron de alto interés y aprendizaje para toda la comunidad educativa, de igual manera podemos evidenciar un alto interés por parte de cada miembro de la comunidad educativa. Creo que todo fue muy bien empleado
- » Aplazar algunos procesos burocráticos
- » Asumiendo el rol como un proceso bien estructurado en la escuela de acuerdo a los procedimientos en la forma continua, aplicaciones que permitan lograr producto satisfactorio
- » Trabajo más personalizado con estudiantes
- » Menos textos y más estrategias útiles para la mejoría del aprendizaje
- » Menos hostigación
- » La formación continua a los docentes sería cada 2 meses para no cansar al docente
- » Preparar un plan de profesionalización docente, para que manejen adecuadamente nuestro currículo y sus prácticas de aula. La formación de los docentes la haríamos cada 10 días, de acuerdo a los resultados o aspectos de mejora en los acompañamientos, rondas y recorridos
- » Hubiera simplificado el tiempo dedicado en la capacitación continua impartida a los maestros

-
- » Motivar al docente para que se capacite en su área para que imparta mejor enseñanza
 - » Concienciar a los padres del rol que desempeña en la escuela con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos
 - » El proceso estuviera más tiempo y que articulado con todas las gestiones del MINERD
 - » Haría otras actividades que completarían el aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo, juego-trabajo para los más grandes
 - » Concientización a los padres de su rol en el proceso de enseñanza de sus hijos
 - » Enfocarse en las necesidades mayores del proceso de formación docente, como lo es el proceso de evaluación y uso de estrategias de enseñanza

8.2 DOCENTES

8.2.1 Lecciones aprendidas

A) Metodología y recursos para el proceso enseñanza-aprendizaje

- » Fortalecimiento de las estrategias implementadas
- » La metodología para controlar la disciplina
- » La elaboración de materiales didácticos
- » Uso obligatorio de los manipulativos y materiales en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- » Mejorar el uso de recursos.
- » Que los niños aprenden usando recursos de manera divertida.
- » Debemos continuar trabajando las diferentes estrategias, nunca se acaba de aprender.
- » Aplicar en el aula las estrategias aprendidas, favorecen el aprendizaje.
- » Hablarle de forma positiva a los niños.
- » Reforzar su proceso a través de la disciplina positiva.
- » Era una docente totalmente tradicional y ya no lo es
- » Reconoce la importancia del trabajo con diversidad textual y no con métodos fragmentados
- » El aprendizaje significativo de los estudiantes de atención diferenciada.
- » En los acompañamientos aprendimos estrategias para aprendizajes significativos, tanto docentes como estudiantes.
- » Las producciones de los estudiantes, como creadores de sus propios aprendizajes.
- » Utilizar recursos del medio.
- » El uso de las nuevas estrategias ha mejorado el aprendizaje estudiantil.
- » Manejo efectivo y mejorado después de las estrategias de los recursos del aula
- » Mostrar la humanidad con el alumno primando el respeto.
- » Mejorar las relaciones positivas con los niños.
- » Preocuparse por la realidad de los estudiantes.
- » El trabajo procesual paso a paso
- » Adaptar los nuevos cambios al quehacer didáctico
- » Los cambios del maestro influyen en el aprendizaje de los niños.
- » El equipo debe estar a la vanguardia innovadora de acuerdos a las demandas.

- » Era una docente totalmente tradicional y ya no lo es.
- » Cambio en la metodología de dar las clases.
- » Era tradicionalista y ahora utiliza recursos y estrategias innovadoras
- » Enseñaba de manera fragmentada y sin recursos textuales.
- » Trabajaba de forma tradicional, ahora usa diversidad textual y una metodología innovadora.
- » Antes no veía los recursos tecnológicos como un elemento aliado a las clases; ahora los prioriza en la práctica
- » Era una docente que tenía una metodología tradicional y ahora ha experimentado estrategias innovadoras.
- » Enfoque en los aprendizajes y motivación de los niños como parte fundamental del proceso.
- » Era una docente tradicional y ahora usa estrategias innovadoras
- » Tenía una metodología tradicionalista y ahora utiliza estrategias innovadoras
- » Tienen mayor motivación a la búsqueda de recursos.
- » Uso de los manipulativos en el área de Matemática.
- » El trabajo de la Lengua Española por medio de del enfoque textual y comunicativo.
- » Que ahora tengo las herramientas necesarias para lograr aprendizajes significativos.
- » El uso de los recursos didácticos.
- » Como alfabetizar a los niños usando diferentes tipos de estrategias.
- » Como trabajar las áreas de Matemática y Lengua Española.
- » Como distribuir los rincones en el aula, el uso de los recursos.
- » Preparar los recursos para mi clase.
- » Fomenta siempre la creatividad
- » Uso de diversas estrategias
- » Uso de manipulativos diversos en la docencia
- » Pasos del modelo de Matemática
- » Que el uso de las estrategias y los recursos didácticos mejoran grandemente los aprendizajes de los estudiantes.
- » Que las nuevas estrategias de aprendizajes presentadas por las estrategias son muy eficaces para enseñar.
- » Manejo de recursos.
- » Procesos experimentales en área de ciencias de la naturaleza.
- » Mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje

- » Organizar el tiempo y la rutina diaria
- » Entender las etapas de aprendizaje en la lecto escritura.
- » Ambientación de los espacios.

B) Formación profesoral y desarrollo curricular

- » Conocimiento del Diseño Curricular.
- » Los resultados de las pruebas me llevaron a reflexionar y a pensar que debo estar en constante capacitación.
- » La innovación adquirida a través de las capacitaciones.
- » Las capacitaciones eran repetidas.
- » Las capacitaciones permiten la mejoría de la práctica docente, pero tienen que revisar el horario.
- » Seguir capacitándome para mejorar la práctica.
- » La continuidad de la capacitación docente.
- » Mejorar el dominio de los contenidos a impartir en el aula.
- » Docentes con mayores competencias y formación.
- » Mayor apropiación en el proceso de capacitación.
- » Deseo de mejorar mi formación como docente.
- » Siempre tenemos algo nuevo que aprender.
- » Lo que aprendemos nos queda para toda la vida.
- » Siempre tenemos algo nuevo que aprender.
- » Que se aprende a través de un texto y no de palabras sueltas.
- » Mayor claridad para saber qué enseñar de cada contenido.
- » Aprendizaje de contenido conceptual en las capacitaciones.
- » Que debo tener conocimientos de los contenidos de grado que enseño.
- » Implementación del currículo en mi práctica áulica.
- » El uso y el manejo del currículo.
- » Seguimiento a la capacitación docente.
- » Debemos estar capacitados y bien preparados en la profesión docente.
- » Compromiso de estudio y de formación.
- » Como desarrollar un contenido de la clase.
- » Manejo de las competencias específicas.
- » La selección de los contenidos a desarrollar en las capacitaciones, deberían preguntar a los docentes el contenido que quiere aprender.

- » Integrar a los docentes sobre cuando quieren recibir la capacitación (comunicación antes).
- » Incentivo de titulación por las capacitaciones recibidas.
- » Que no se especificó la titulación de las capacitaciones recibidas.
- » Que las capacitaciones no sean los sábados.
- » Mayor empoderamiento del docente en los contenidos del grado.
- » Que hay que actualizarse cada día para poder dar repuestas a las necesidades de nuestros estudiantes.
- » Me dejo un aprendizaje positivo en la enseñanza de la lecto-escritura.
- » Que con conocimientos actualizados se mejora la práctica docente
- » Mejor desarrollo en mi vida profesional.
- » Que un maestro actualizado es un maestro preparado y motivado.
- » Que siempre hay algo que aprender y que los tiempos cambian que no nos podemos quedar estancados haciendo lo mismo hay que actualizarse acorde a los nuevos tiempos.
- » Que un maestro que no se capacite no puede ayudar a sus niños a mejorar sus dificultades.
- » Conocimientos adquiridos en las capacitaciones con respecto a cada área.
- » A manejar los textos del Currículo.
- » Preguntar a los docentes directamente cuáles debilidades ellos quieren que sean trabajadas.

C) Trabajo en equipo y relaciones interpersonales

- » Importancia del trabajo en equipo y relaciones interpersonales
- » Que la unión hace la fuerza y todos juntos podemos lograr una mejor escuela.
- » La escuela que trabaja en equipo logra mejores resultados en la calidad de su enseñanza.
- » Importancia del trabajo en equipo y relaciones interpersonales
- » Que en el proceso de la enseñanza somos un equipo, escuela, familia y la comunidad.

D) Planificación y organización de la docencia

- » Uso de planificación dinámica – articulación acorde al diseño.
- » La planificación no era innovadora.
- » Planificaba de la forma incorrecta y a partir de la experiencia, aprendió.
- » Mejora en la planificación.

- » Planificar siempre los contenidos que se deben impartir.
- » Ha sido muy beneficioso para mi práctica docente, planifico mejor.
- » Planificación y ejecución.
- » La responsabilidad en la planificación y ejecución del proceso enseñanza-aprendizaje.
- » Que todo lo que realizo en mi aula debe de estar planificado y con miras al desarrollo de competencias.
- » No debemos improvisar.
- » Organización
- » Aprovechar mejor el tiempo.
- » Mi organización personal.
- » Organizar el aula. Manejo de disciplina.
- » A planificar mejor.
- » Planificación por el currículo
- » Que el maestro que planifica y se prepara tiene mayores éxitos con el aprendizaje de sus alumnos.
- » Manejo de planificación conforme al diseño curricular.
- » Manejo de los indicadores respecto a la planificación.
- » Cambió su visión de la forma de hacer las cosas (planificar).
- » Intelectualidad, aspectos investigativos.
- » El enriquecimiento de la práctica docente.
- » Continuación de los procesos de mejora en la docencia.
- » Continuar con el mismo procedimiento en todos los aspectos.
- » La comunicación ahora es más efectiva.
- » Desenvolvimiento en el aula
- » Más investigadora.
- » Implementación a las actividades del POA
- » Responsabilidad en el trabajo.
- » Capacidad en el trabajo.

E) **Acompañamiento y seguimiento**

- » El acompañamiento brinda estrategias innovadoras de enseñanza aprendizaje, aunque en el inicio no lo veíamos así.
- » Es necesaria y funcional la coordinación entre el distrito, equipo de gestión y acompañante

- » El proceso reflexivo luego del acompañamiento no siempre fue posible.
- » Cambió su postura hacia los acompañamientos (ahora los acepta)
- » Al principio el acompañamiento me hacía sentir nerviosa, después vi que era para la mejora de mi trabajo
- » Solo al final de la estrategia se informó cuando iban a recibir acompañamientos
- » Que el acompañante de gestión se reuniera en algún momento con todos los docentes para saber qué necesitaban los maestros
- » Que tenemos que dejarnos enseñar de los demás, que no lo sabemos todo.
- » Por la afinidad del trato de los acompañantes con los docentes.
- » Los espacios de reflexión en los Grupos Pedagógicos
- » La valoración de los estudios independientes (dar más seguimiento)
- » Mayor seguimiento a 7mo y 8vo (Primer y segundo Ciclo de Secundaria)

F) Autorreflexión sobre Rol y motivación del docente/actitud hacia el cambio

- » Autorreflexión por parte de todo el personal
- » Despertó en mí el interés de ser mejor
- » Estamos enseñando para la vida.
- » Que los maestros somos los que debemos responsabilizarnos con el cambio de la mejora ya que si cambia la escuela cambia la sociedad.
- » Los maestros podemos cambiar el rumbo de nuestra sociedad si nos comprometemos con la mejora educativa planteada.
- » La seguridad en mi labor docente.
- » Estar abierta al cambio.
- » Darse cuenta que puede dar más de ella.
- » Estar abierto y dispuesto al cambio.
- » Revolución y cambio para la mejora educativa
- » Motivación personal
- » Que un maestro motivado da como resultado estudiantes preparados
- » Que yo soy una gran maestra que lo que me faltaba era motivación y acción.
- » Que todos somos importantes en la escuela.
- » Que los maestros motivados agilizan el proceso de aprendizaje y mejoran su práctica docente
- » Que los maestros motivados agilizan el proceso de aprendizaje.
- » Entusiasmo en cómo hacer el trabajo.
- » Todos podemos conseguir la mejora se ponemos de nuestra parte

- » Que nosotros teníamos todo para ser la excelencia, pero nos faltaba esa chispa que trajo la estrategia para motivarnos a accionar. Ahora ya sabemos cómo.
- » Saber que cada día puedo mejorar mi desempeño y dar más.
- » Entender que puedo aplicar lo aprendido.
- » Mejoras en mi ámbito personal y laboral con relación al cambio fue muy bueno.
- » El esfuerzo produce mejoras.
- » Aprendí a manejarme mejor con mis estudiantes.
- » No había disponibilidad de espacio para reflexionar en la práctica.
- » Trabajar la parte afectiva con los docentes.

G) **Aprendizaje de los estudiantes y Evaluación**

- » Mejor aprendizaje de los niños.
- » Aprendí que al estudiante hay que hacerle el camino más fácil, que no estamos ahí para dificultar el aprendizaje sino para ayudarlo a obtener mejores resultados.
- » Los niños pequeños pueden aprender de todo y no debemos limitarlos.
- » Que detrás de cada niño hay un gran diamante y nosotros los maestros somos los únicos que tenemos y podemos pulirlos y sacar de él lo mejor.
- » Que no basta con que el maestro sepa mucho para que los niños aprendan, sino que hay que unir todos los elementos favorables para que el aprendizaje se dé (familia, ambiente, recursos).
- » Que si logramos enseñar a nuestros niños a leer y escribir en los primeros cursos los demás cursos se desarrollarán con mayor efectividad.
- » Atención a la diversidad con las dificultades presentadas en los niños
- » Trabajar el tema de evaluación por competencia.
- » Mejor manejo de las estrategias de evaluación.
- » Mayor acercamiento a los niños, conocer sobre su vida y como tratarlos.

H) **Efectividad de la Estrategia**

- » La necesidad de replicar la estrategia a nivel nacional.
- » Esta estrategia ha mejorado el proceso de las observaciones distritales
- » La estrategia debe ser replicada en otros distritos.
- » La focalización de la gestión. Con la estrategia se aprendió a dar clase, los momentos y aprovechamiento del tiempo
- » La estrategia es buena y bonita, pero los maestros estamos muy saturados.

8.2.2 Lo que los docentes hubieran hecho distinto

- » Darle mayor seguimiento al plan de mejora del Centro.

- » Hacer clases modelos para mis estudiantes
- » Los seguimientos dados que fueran dirigidos más a los estudiantes.
- » Trabajar más con los padres
- » Cambiar algunas normativas (currículo, registros, boletines). Los boletines y currículo no van acorde
- » Normalizar la tanda extendida con los talleres
- » Motivar a los docentes con una certificación final de las capacitaciones sabatinas.
- » Mayor motivación al implementar el trabajo cooperativo entre los estudiantes.
- » La flexibilidad del trabajo en el nivel inicial. No solo trabajar mediante zonas.
- » Implementación y utilización de varios métodos sin discriminación con atención a la diversidad.
- » No eliminaría el libro Nacho porque no todos los estudiantes aprenden de la misma manera (trabajo atendiendo a la diversidad).
- » Seguiría con las sillas en fila, porque mejora la disciplina al explicarles un tema.
- » Involucrar a los padres con mayor frecuencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- » Utilizar estrategias lúdicas de aprendizaje y el control de disciplina.
- » Contar con tiempo para las actividades docentes.
- » Mayor proceso investigativo del docente (por cuenta propia).
- » La manera de ubicar los estudiantes.
- » La forma de letrar el aula, antes no era funcional
- » Favorecer la tipología textual trabajada.
- » Trabajaría usando estrategias de socialización más que copiar todo.
- » Mejor distribución de los espacios.
- » Usaría actividades diferentes para los niños que no aprenden al mismo ritmo.
- » Usar métodos tradicionales.
- » Emplear correcciones no funcionales.
- » La comunicación con los estudiantes al momento de evaluarlo ahora trabajaría el error constructivo.
- » Transcribir sin dirección.
- » Caligrafía repetitiva.
- » Pruebines para evaluar
- » Evaluar el fin y no los procesos.
- » Aplicar un solo método para todo el grupo.

- » Utilizar solo el libro como recurso.
- » Transcribir sin dirección.
- » Caligrafía repetitiva.
- » Pruebines para evaluar
- » Evaluar el fin y no los procesos.
- » Aplicar un solo método para todo el grupo.
- » Utilizar solo el libro como recurso.
- » Incorporar estrategias para atender a la diversidad de aprendizaje de mis estudiantes.
- » Incorporar actividades que provocaran un ambiente más efectivo y menos ruidos en el aula.
- » Profundizar en el estudio de las Matemática y las Ciencias Sociales para el mayor provecho de estrategias al trabajar con los estudiantes.
- » Ser más abierto con los estudiantes, darles más participación
- » Brindar la oportunidad de manipular recursos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.
- » Conocer en detalle la población de estudiantes, sus particularidades, fortalezas, debilidades, intereses, situaciones diversas.
- » Trabajar de manera puntual con los niños, llevar lo que ellos quieren a la realidad educativa.
- » Involucrar más a los estudiantes en el proceso de acompañamiento
- » Buscar más recursos didácticos del medio que estén al alcance de los niños.
- » Ser más dinámica en la clase (menos rutina).
- » Ubicar a los niños en los grados de acuerdo a su edad.
- » Buscar todas las estrategias y herramientas necesarias para tener mejores conocimientos en el aprendizaje de los niños.
- » Hubiera favorecido a los niños con tallercitos al igual que a los docentes; además, hubiera propiciado más involucramiento de los padres por medio de formaciones y talleres para ellos con una frecuencia de dos veces por mes.
- » Buscar más estrategias de enseñanza- aprendizaje para involucrar más a los estudiantes.
- » Usar metodologías más innovadoras con los niños para impactarlos más desde el entorno y así propiciar aprendizajes
- » Cambiaría la estrategia de sentarse en el piso con los niños, y en vez de eso lo haría con las sillas. Ya que los niños se distraen y cuesta recuperar la atención de los niños por considerarlo un juego.
- » Someterse a un mayor régimen de preparación y con más continuidad

- » Auxiliarme de la tecnología.
- » Buscaría estrategias por medio de otros docentes que le hayan funcionado en su práctica.
- » Motivar más el trabajo grupal en el aula.
- » Trabajar a modo de taller como lo hacían Matemática.
- » Los frutos obtenidos son por la combinación de lo sabido con lo que me enseñaban nuevo. Seguir abierta para obtener nuevos conocimientos.
- » Dedicar más tiempo a conocer más estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- » Usar tecnología y recursos adaptados a los tiempos y cambios de las nuevas generaciones.
- » Para mejorar el aprendizaje, usar las diferentes técnicas y estrategias de enseñar a los niños y niñas, de acuerdo con los contenidos.
- » Usar los acuerdos del aula, leyéndolos y comentándolo todos los días.
- » Diálogo con los estudiantes y los padres. Trabajar de manera conjunta con los demás docentes y el equipo de gestión del centro.
- » Ampliar las estrategias de enseñanza.
- » Algunos textos del currículo son difíciles para los estudiantes.
- » Todas las estrategias que he implementado me han dado resultado.
- » Dedicarles más tiempo a los niños que avanzan.
- » Trabajar con recursos tecnológicos.
- » Priorizar el aprendizaje de la lectura.
- » Los apoyaría más en la lectura.
- » Integrar más la educación artística y la Lengua Española en las clases de ciencias de la naturaleza
- » Utilizar otras estrategias de trabajo como mesas redondas y panel
- » Uso de videos relacionados al contenido a tratar.
- » Que cada niño construye un geoplano para uso
- » No supo responder
- » Presentación con un drama la biografía de algunos personajes
- » Creación de modelos para hacer representaciones
- » Integración de procesos tecnológicos.
- » Involucrar más a los padres.
- » En cuanto a la lectoescritura.
- » Yo trabajaría de otra manera para mejorar los trazos de los estudiantes (usando caligrafías)
- » Documentarme más

- » Poner en marcha los conocimientos obtenidos
- » Integrar más a los padres para que les den más seguimiento los padres a los hijos
- » Hacer un gran taller modelando el uso de los materiales de Ciencias Sociales
- » Incorporar cambio en la rutina diaria atendiendo a las necesidades de los estudiantes
- » No creo que hubiese hecho algo diferente, porque lo aprendido en la estrategia fue lo que me dio resultados
- » Recomiendo hacerlo en otros distritos para la mejora de la educación en los demás.
- » Los acompañamientos menos rigurosos.
- » La certificación de las capacitaciones ya que duramos 3 años estudiando y no tenemos nada que nos certifique nuestra preparación.
- » Las capacitaciones los sábados
- » Pusiera menos acompañamientos
- » Las capacitaciones los sábados
- » La modalidad de continuidad de los contenidos (Que, aunque se den en el curso anterior deben volverse a dar para reforzar)
- » Los horarios de capacitaciones que no fueran sabatinos
- » Las competencias de los registros
- » Los horarios de capacitaciones que no fueran sabatinos
- » Que las capacitaciones fueran más cortas y que hicieran más puntualización en las realidades y necesidades de las escuelas.
- » Los horarios de capacitaciones que no fueran sabatinos
- » De acuerdo a mis compañeros en las capacitaciones se repiten contenidos y eso desmotiva
- » Todo y nada porque para otras escuelas fue muy beneficiosa y para nosotros también.
- » Las capacitaciones los sábados
- » Los horarios de las capacitaciones.
- » Cambiara los horarios de capacitación que no fueran sabatinas.
- » Enseñar a los niños a conceptualizar, a conocer lo que hace, y a construir sus propios conocimientos.
- » Hubiera buscado una estrategia para que todos los padres y los maestros de esta escuela participaran de Epifanía. Eso haría la diferencia.

8.3 TÉCNICOS DISTRITALES

8.3.1 Lecciones aprendidas

A) Acompañamiento y seguimiento

- » Los acompañamientos vistos desde otra perspectiva transformadora.
- » Con otros tenemos la posibilidad de crecer profesionalmente y ayudar a otro a la vez.
- » El seguimiento continuo y sistematización a cada uno de los procesos desarrollados en el centro.
- » Seguimiento continuo a los procesos.
- » Desarrollo del vínculo afectivo entre acompañantes y acompañados de gestión.
- » Mediante la estrategia pude aprender que si destacamos un cambio debemos realizar acompañamiento sistemático y continuo.
- » Cuando se acompaña en pares se aprende y los acompañamientos son fortalecidos.
- » Acompañamiento sistemático: Visitas continuas a los docentes. Planificación y ejecución de los planes.
- » Acompañamiento sistemático.
- » Acompañamiento en pares.
- » Mejorar mi propia práctica de acompañamiento pedagógico.
- » Uso de los recursos para el acompañamiento efectivo y confiable.
- » La adquisición del conocimiento del acompañamiento pedagógico.

B) Organización, gestión y sistematización

- » La sistematización de los procesos realizados es importante para la toma de decisiones.
- » No es cuestión de lo que sé, sino también de lo que me atrevo a hacer para ver buenos resultados.
- » Organización en los procesos (sistematización).
- » Que la sistematización de los procesos aseguró la mejora continua.
- » La organización de la institución.
- » El apoyo a la gestión y los docentes.
- » Los trabajos organizados junto al equipo de gestión.
- » La forma de organizarse en cuanto a lo administrativo.
- » Fortalecimiento de las redes de apoyo a la escuela.
- » Algunos centros han asumido el rol que le toca como gestión y docente.

- » Clima organizacional: Mejor versión e impresión de primera entrada.
- » Organización y señalización de los espacios.
- » La reflexión de crecimiento continuo con los centros educativos.

C) **Formación y desarrollo curricular**

- » La atención a la diversidad desde áreas curriculares.
- » La formación continua a todos los actores de los procesos desde la Estrategia.
- » La capacitación y actualización a nivel personal.
- » Ver maestros con destrezas para impartir sus clases que por una u otra razón antes no tenían esas competencias.
- » La formación continua.
- » Visitar a los museos para conocer y darle uso a los recursos de Ciencias Sociales en el nivel.
- » Para que se pueda tener éxito en la enseñanza se debe hacer la base desde el Nivel Inicial y el primer ciclo.
- » Que una persona instruida, formada y orientada en cuanto a su función, da mejores resultados.
- » Organización y ejercicios de talleres.
- » Grupo Pedagógico.
- » Que el estudio en nuestra educativa área de desempeño es fundamental.

D) **Trabajo en equipo/relaciones con la familia y la comunidad**

- » Que juntos y unidos seremos más fortalecidos.
- » Trabajo en equipo.
- » Compartir con personas llenas de amor y competentes.
- » Mejora de las relaciones interpersonales y clima de la escuela.
- » La vinculación centros educativos-distrito-comunidad es necesaria para lograr eficiencia en intereses comunes para el beneficio de los niños.
- » La integración de la familia a la escuela.
- » La cobertura a cada uno de los miembros que forman la comunidad educativa.

E) **Involucramiento de los técnicos**

- » Se debió involucrar al equipo técnico desde el principio y trabajar unidos, no acompañante por un lado y técnico por otro.
- » Que se debió desde el primer momento involucrar o formar al equipo técnico y no otro personal, porque ellos se van.

8.3.2 Lo que los técnicos distritales hubieran hecho distinto

Al cuestionar a los técnicos distritales sobre las cosas que hubieran hecho de manera distinta para obtener mejores resultados en las escuelas en las que ofrecieron acompañamiento, respondieron lo siguiente:

- » En la estrategia desde el principio hubiera hecho alianza de acompañamiento en pares y con tiempo por cronograma de trabajo y dar seguimiento a menos centros.
- » Siento que los docentes necesitan que se le permita ser, más autónomos en sus prácticas que ellos sean los protagonistas de su desarrollo, sus estrategias y resultados, todo es tan dirigido y eso para mí no es bueno.
- » Una mejor preparación pedagógica a los docentes. Una evaluación continua a los docentes y estudiantes. Un incentivo anual por desempeño en los aprendizajes de los niños.
- » Control más apoyado al docente, pero también de manera directa con las familias que es de donde se originan las mayores dificultades.
- » Dar mayor seguimiento a los aprendizajes de los niños.
- » Seguir orientado al equipo de gestión para continuar orientando sus docentes en los procesos trabajados durante la estrategia.
- » Estar más presente en los centros para poder sistematizar los procesos.
- » Acompañamiento directo con docente en entrada en los aprendizajes de los estudiantes.
- » Empoderar primero al director del centro conjuntamente con su equipo de gestión con la finalidad de que del seguimiento adecuado a los docentes.
- » La formación a los docentes del nivel inicial y al primer ciclo sobre estrategias y técnicas de la lectura en la enseñanza de la Matemática. Como trabajar la producción oral y escrita de los niños, formación de los docentes en cómo dar la geometría (uso y técnicas adecuadas).
- » Formar a los docentes según su nivel de desempeño pedagógico.
- » A parte de centrarme en los docentes centrarme y enfocarme en los estudiantes.
- » Desde el inicio contar con la integración de los técnicos distritales en la Estrategia.
- » Desarrollaría las jordanas de formación a partir de las necesidades en cada docente.
- » Involucraría más a los técnicos distritales en todo lo concerniente al desarrollo de los procesos de acompañamientos y otras actitudes ya que en estos es que recae la responsabilidad de continuar con el seguimiento a las prácticas instaladas.
- » Trabajar primero con el equipo distrital, capacitarlo y entrenarlo.

- » Involucrar directamente a los técnicos y hacerlo responsable de los resultados obtenidos.
- » Sistematizar el proceso desde los diferentes componentes de la estrategia.
- » Ser más receptivos desde un primer momento mantener una línea de comunicación con acompañantes desde el primer momento.

8.4 OPINIÓN DE LOS DIRECTORES DE CENTRO Y LOS TÉCNICOS DISTRITALES SOBRE LA FORMA EN QUE HUBIESE IMPACTADO MEJOR LA ESTRATEGIA

A) Directores de Centros

- » Siendo más flexibles con los docentes al momento de evaluar los contenidos trabajados.
- » Los docentes y el personal se sentirían mejor motivados. Reconozco que no se pudo hacer mucho ya que la monja no me lo permite, es tan así que me sacó del centro porque me tomaba atribuciones.
- » Si el distrito se hubiera integrado más a las mismas ya que se involucraban poco en los acompañamientos a los docentes. Capacitar a los padres de forma directa en los centros. Asegurarse que el distrito y nosotros les daremos seguimiento a lo aprendido. Terminando el año escolar 2016-2017 no dejándonos a media, o sea en diciembre. Involucrando a las demás áreas, no solamente las básicas.
- » Atendiendo y agrupando según las diversas necesidades, ofreciéndoles a cada grupo lo que más le hacía falta.
- » Ofreciendo un incentivo a un justiciado para así comprometer al docente y sancionar aquel que necesite ser capacitado y se resiste al cambio.
- » Para mí como la estrategia fue implementada tuvo buen impacto.
- » Su trabajo ha sido excelente, estoy feliz de continuar con la estrategia.
- » Dándole más tiempo al programa.
- » Bueno desde mi punto de vista dándole más tiempo al proyecto e involucrando a todos los docentes, ya que muchos no participaron por creencias religiosas los sábados.
- » No sacando al personal del centro, proporcionándole mejoría o bienestar económico y proporcionando mejoría social a todo el personal.
- » Más estrategias para motivar aquellos que quedaron rezagados en los centros educativos.
- » Si la monja me dejara hacer el trabajo según lo establece el currículo con relación a lo pedagógico.
- » Dándoles más acompañamiento a los docentes y equipo de gestión (monitoreo más seguido).
- » Fue excelente, sin mayor reflexión de los procesos con los directivos del centro.
- » Si no hubiese existido tanta resistencia en los docentes, ya que muchos no asistieron, algunos por tercios y otros por su religión.
- » Si fuese con más tiempo, menos llenado de información, dar más tiempo para desarrollar algunas actividades, el distrito con más involucramiento en todos los ámbitos, priorizar aquellas asignaturas con menos avances de los aprendizajes.

- » Con una mejor metodología más dinámica para los docentes puesto que se sentían muy presionados con los acompañantes.
- » Con la participación de todos los actores del proceso, pero de manera constante como con los directores, subdirectores y docentes.
- » Capacitando más a la familia y personal administrativo. Entregando certificaciones de capacitación y que esta sea reconocida por el MINERD. Un sistema de consecuencia a los docentes según las faltas cometidas.
- » Si los acompañantes, los docentes y la gestión tuvieran una persona que los monitorearan y socializaran con los directores sobre los trabajos realizados por ellos.
- » Quizás más tiempo con los docentes, acompañándolos y buscar estrategias para aquellos que no querían asistir a los encuentros de capacitación.
- » Creo que tuvo impacto y se consiguieron los resultados que buscaba.
- » Tuvo su impacto de manera positiva, pero entiendo ahora que el tiempo no fue suficiente para hacer un mayor trabajo, ya que los docentes estaban implementando todos los conocimientos adquiridos durante la capacitación.
- » Si todos los directores hubiésemos asumido este proyecto como nuestro, incentivando a los docentes acoger y aprovechar esta oportunidad para mejorar los aprendizajes tanto de los estudiantes como de nosotros mismos.
- » Entregando menos cantidad de escuelas a los acompañantes.
- » Tratar que sus acompañantes sean exclusivamente del área que acompaña. Evitar el cambio de acompañante de manera brusca.
- » Siendo estrategias transformadoras, aplicado a los conocimientos básicos de los centros educativos y obteniendo mejores resultados.
- » Análisis del diseño curricular, prevención de fracaso, detectar debilidades, mejorar aprendizaje, implementación de nuevas estrategias, confrontación de resultados.
- » Incentivando la labor del docente.
- » Nunca se le reconoció al docente sus logros durante la formación.
- » No había espacio para que el docente implementara su estrategia.
- » Poco espacio para que el docente descansara.
- » Si la intervención hubiese empezado primero por el Distrito y luego se hubiera llevado la escuela, para que así todos estuvieran de acuerdo en cómo aplicar el programa.
- » Si hubieran trabajado primero con el Distrito empoderando a los técnicos, ya que los acompañantes de la PUCMM daban algunas orientaciones y los distritales otras diferentes o contradictorias, provocando esto mucha desmotivación en algunos casos.

- » Pienso, que la Estrategia EPI debió iniciar con el plan de mejora por el Distrito educativo primero y luego entre ambas instituciones, elaborar un plan para la mejora de las escuelas.
- » Si a partir de los años anteriores hubiesen tomado en cuenta esas estrategias que se implementarían este año. El proceso de enseñanza estaría mejor.
- » Dándole una especialidad obligatoria a cada docente de acuerdo al área que desarrollan.
- » Con la integración de los técnicos distritales a los acompañantes en vez de distanciarse de lo curricular.
- » Creo que implementando otras estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Entiendo que se puede hacer mucho más siempre innovar, buscar, accionar.
- » Formar al personal del sistema educativo (Distrito 10-01) con una especialización según el área de formación que posea, ampliando el tiempo de seguimiento a los docentes, según las necesidades que posean.

B) **Técnicos distritales**

- » Si desde el inicio se hubiese llevado a cabo un verdadero proceso de articulación entre ambas instituciones (Distrito-PUCMM)
- » La estrategia debió centrarse en las técnicas distritales acompañantes desde sus inicios para mejor empoderamiento. Empoderar los técnicos acompañantes de toda la estrategia para sostenibilidad.
- » Si hubiese tomado en cuenta el técnico al momento de llegar al distrito y a los centros.
- » A nivel de distrito capacitado a los directivos para orientar el trabajo y hacerlo partícipe y co-responsable de los resultados.
- » Centrando más la estrategia en los aprendizajes de los estudiantes.
- » Unificando esfuerzo con los técnicos desde el inicio y además centrandolo la estrategia un poco más con los estudiantes como aprenden.
- » Los acompañamientos con técnicos de cada área acompañados sus propias áreas con los docentes y abarcar todas las áreas del saber no solo como se hizo.
- » Con mayor unidad, que el foco de atención fuera el distrito, que los centros y todos los actores involucrados hubiesen visto la estrategia como un paso a nivel distrital donde se buscaron especialistas para implementarlo, se notaba una división entre ambos.
- » Bueno, particularmente se trabaja el problema donde está la raíz del mal y pienso que debe trabajar desde la comunidad familia y sistema educativo con el mismo carácter.

- » Siguiendo o haciendo énfasis, más en el seguimiento a los docentes en cuanto a los procesos de evaluación y el seguimiento a sus resultados
- » Tomando en cuenta más a los coordinadores pedagógicas que son las que están más relacionadas con los docentes.
- » Si el docente fuera más participativo y se involucrara más en el proyecto y realizara en su trabajo con más responsabilidad.
- » Si la participación del equipo técnico y del personal distrital hubiese sido más directa y en los diferentes espacios y momentos entendiendo que es el personal que permanecerá en la jurisdicción.
- » Transparencia con cada uno de las actividades desarrollada en la Estrategia.
- » Si se involucraran primero al distrito por completo y luego a los centros educativos, acompañado de los técnicos ya formado en el área que se deseó obtener los beneficios y así se lograra mayores resultados.
- » Sí, la estrategia y el distrito hubiese trabajado en pares desde el inicio. Si hubiese trabajado con aquellos docentes que presentaban mayores debilidades, se hubiesen trabajado la parte humana, hacer conciencia de la labor del maestro, su responsabilidad y el ministerio ya la ADEP, dar apoyo y tener lineamiento claro sobre que quiere para tener una educación de calidad.
- » Si la empatía de todos los acompañantes y técnicas hubiese sido desde el inicio de las estrategias. Pues al final que se logró los acompañamientos en pares. Muchas veces expectativas del Regional y Distrito se tomaban poco en cuenta, se debió trabajo.
- » A mi parecer creo que se hubiera impacto más si hubiera dejado que sea MINERD los protagonistas, aunque hubiera trabajado unidos.

**| IX | CONCLUSIONES
Y RECOMENDACIONES**

IX. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

9.1 CONCLUSIONES

Al realizar un balance de los avances logrados por el acompañamiento ofrecido por el CIEDHumano y la activa participación de todos los involucrados en el desarrollo de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, implementada en el Distrito Educativo 10-01 de Villa Mella se plantean las siguientes conclusiones:

■ Sobre la valoración general del proceso de implementación

1. La realización de un diagnóstico, previo al inicio de cualquier intervención, es indispensable ya que, como lo consigna el Marco de Formación Continua sirve para evaluar las condiciones de partida del contexto en el cual se implementará la Estrategia. Las informaciones obtenidas durante la fase diagnóstica permitieron diseñar los procesos formativos y de acompañamiento ajustados a la realidad encontrada tanto en el Distrito como en cada uno de los centros educativos. Asimismo, establecer la línea base proporcionó un referente para valorar los logros y avances alcanzados desde el inicio hasta el cierre de la Estrategia.
2. La metodología de investigación-acción implementada por la Estrategia resultó ser la apropiada para el logro de los objetivos planteados en una intervención situada, ya que partió del ambiente real de la escuela y en particular de las aulas para implementar procesos de mejora continua basados en diagnóstico, implementación, reflexión sobre la práctica y toma de decisiones.
3. Más del 80% de las poblaciones consultadas valoró como muy positivo el impacto de la Estrategia en los componentes en los que se centró su labor. Sin embargo, esta percepción fue menos favorable de parte de los técnicos distritales, quienes pudieron estar influenciados porque al inicio de la implementación no se planteó el acompañamiento en pares entre técnicos de PUCMM y técnicos distritales. En vista de esta situación, estos últimos pudieron percibir que se estaba invadiendo su espacio de acción en los centros educativos. Esta situación plantea un desafío para próximas intervenciones, dado que la experiencia ha evidenciado la importancia de estos actores como elemento de sostenibilidad de los cambios por su rol en el sistema.
4. Una estrategia medular de este programa es el Acompañamiento efectivo. En tal sentido, se dedicaron alrededor de 30,000 horas de apoyo a los docentes en su labor en el aula y a los equipos de gestión en sus respectivos contextos. El impacto del proceso de acompañamiento fue muy bien valorado por los docentes, ya que el 92% indicó estar “muy satisfecho” o “satisfecho”, tanto con la capacidad técnica y conceptual de los acompañantes como con el seguimiento brindado. También los directores de centros y los técnicos distritales manifestaron alto nivel de satisfacción con esta labor.

5. Integrar el componente del fortalecimiento de la relación entre la escuela, la familia y la comunidad en esta experiencia, aunque atípico dentro de este tipo de intervención, constituyó un apoyo importante en el logro de los objetivos de aprendizaje. En tal sentido, la oportunidad de rescatar la funcionalidad de los órganos de participación de los centros como los comités de padres, comités de seguridad, comités de nutrición y salud, y las APMAES estrechó los vínculos de los padres, madres, tutores y comunidad con la escuela, a la vez que los sensibilizó con los procesos de aprendizaje y el desarrollo psicosocial de sus hijos.
6. Cabe destacar la alta valoración del programa de EPIFANIA por parte de los padres que tuvieron la oportunidad de participar en el mismo y de los demás actores de los centros y el Distrito quienes se involucraron directamente en su implementación. Este programa logró en muchas familias, según su propio testimonio, mejorar el ambiente del hogar en los aspectos referidos a la comunicación, el apoyo a los procesos de aprendizaje y los estilos de crianza.

■ Sobre las lecciones aprendidas

7. Queda demostrado que el acompañamiento integral y centrado en la Escuela es un enfoque efectivo. Si bien es cierto que el docente tiene un rol fundamental en el proceso educativo, es a través de la sinergia de todos los actores que tienen una cuota de responsabilidad en los procesos de mejora de la calidad de los aprendizajes, que se logra el verdadero avance y la sostenibilidad de dicha mejora.
8. La consolidación de los procesos de articulación de la Estrategia con el equipo técnico distrital, tanto a nivel conceptual como a nivel operativo, crea un escenario favorable para instaurar una cultura de mejora continua en los centros educativos. Fruto de este aprendizaje hoy podemos afirmar que la Estrategia de Formación Continua encuentra en la articulación y el trabajo colaborativo con las instancias del sistema, es el mejor aliado para impulsar su efectiva implementación, asegurando la colaboración, la reflexión sobre la práctica, el análisis crítico y la evaluación continua y formativa como procesos inherentes que coadyuvan al logro de sus objetivos.
9. La evaluación continua, procesual y formativa de los aprendizajes de los estudiantes en este tipo de intervención es imprescindible. La medición rigurosa y sistemática proporcionó los insumos, con el nivel de detalle necesario, para el desarrollo de procesos reflexivos pertinentes con miras a realizar ajustes en los programas formativos y en los planes de mejora de los centros educativos.
10. Los planes de mejora constituyen una gran oportunidad para que todos los actores de la comunidad educativa (técnicos distritales, directivos, docentes y padres) articulen el discurso de mejora con la práctica de mejora. En segundo

lugar, mediante un adecuado seguimiento a su implementación, ellos propician que los procesos de reflexión y toma de decisiones colaborativas de los centros se lleven a cabo a partir del manejo de datos e informaciones emanadas de la misma práctica. Finalmente, los Planes de Mejora, cuando son concebidos y diseñados con un amplio involucramiento y participación democrática, favorecen la cohesión y los lazos de unidad entre todos los actores directamente involucrados con el proceso de enseñanza y aprendizaje y, al mismo tiempo, incrementan el compromiso y la responsabilidad con el logro de los objetivos educacionales.

■ Sobre el impacto en la práctica de los actores

11. La situación prevaleciente en los centros educativos en la actualidad dista notablemente de la encontrada al momento de iniciar la Estrategia. Las distintas poblaciones consultadas revelaron que la mayoría de los docentes tiene más dominio del contenido de las asignaturas que imparten, planifica sus clases, utiliza estrategias metodológicas apropiadas y comprende mejor la formación curricular por competencias.
12. El acompañamiento sistemático y planificado permitió la creación de una cultura de mejora continua a través de la retroalimentación oportuna de la práctica en el aula y/o centro, la revisión y actualización de los procesos formativos y sus agendas semanales; asimismo, facilitó la identificación de oportunidades de mejora en la gestión y en el proceso de enseñanza-aprendizaje según el actor acompañado, entre otras estrategias.
13. El apoyo directo brindado por la Estrategia al Distrito como institución favoreció cambios importantes en la práctica de gestión a nivel institucional, administrativo y pedagógico, como evidencian los datos disponibles en este informe. A nivel institucional y administrativo se logró el diseño y puesta en ejecución del Plan Estratégico Distrital (PED), la revisión y actualización del manual de puestos y funciones, y el diseño y documentación de los distintos procesos. A nivel pedagógico la gestión del Distrito reorganizó el accionar de su equipo técnico y sus centros educativos mediante la creación de comunidades de aprendizaje y el fortalecimiento de los procesos de acompañamiento, de modo que la focalización en el aprendizaje se convirtió en el centro de todo su quehacer.

■ Sobre el impacto en los resultados

14. En la medición anual de los aprendizajes en las áreas de Comprensión Lectora, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, a través de pruebas estandarizadas, se determinó que independientemente del nivel en el cual se encuentra el estudiante al inicio de la intervención, sus niveles de aprendizaje aumentan como producto de la Estrategia. Los datos disponibles demuestran

que este progreso es evidente en cualquier esquema de comparación; a saber, cuando se comparan los desempeños de niños diferentes en los mismos grados o cuando se rastrea el aprendizaje de los mismos niños cuando pasan de un grado a otro.

15. Un análisis exhaustivo de los resultados de los aprendizajes permitió identificar la existencia de factores asociados a los desempeños de los estudiantes. Por ejemplo, los estudiantes cuyos profesores asistieron regularmente a las capacitaciones y permanecieron impartiendo docencia en el mismo grado mostraron mejores desempeños. De igual forma, el rendimiento de los estudiantes fue mayor cuando los docentes recibieron más visitas de acompañamiento.

En definitiva, a pesar de que la realidad del sistema educativo dominicano, de la que forma parte el Distrito 10-01 y sus centros educativos, dista del estado ideal, es preciso destacar, como muestran los datos presentados en este informe, que se lograron importantes avances en términos de fortalecimiento institucional del Distrito, liderazgo pedagógico de los directores, desempeño docente, aprendizaje de los niños e integración de la familia, la escuela y la comunidad. No obstante, es preciso seguir madurando el proceso de desarrollo iniciado e invertir en su sostenibilidad. Los resultados en educación no son inmediatos, requieren de un esfuerzo permanente y sistemático, la participación activa de todos los involucrados, así como de consistencia en las acciones.

9.2 RECOMENDACIONES

A los fines de favorecer un mejor proceso de implementación de la Estrategia de cara al logro de los objetivos generales y específicos planteados por el programa y a la sostenibilidad de esos logros, se recomienda:

■ A nivel de la sede

1. La formulación de políticas educativas claras, coherentes y articuladas entre las instancias educativas INAFOCAM-MINERD, que estén en consonancia con las prioridades de desarrollo del país.
2. La continuidad en el equipo directivo, los técnicos distritales y coordinadores docentes elegidos por sus méritos profesionales.
3. El desarrollo y la implementación de un sistema de consecuencias que favorezca un mayor compromiso y responsabilidad con su proceso de formación y desarrollo profesional.
4. La dotación de los recursos didácticos necesarios y adaptados a las necesidades de los centros educativos.
5. La incorporación de manera explícita del fortalecimiento institucional del Distrito como una dimensión de trabajo, dado que la experiencia nos confirmó que los logros alcanzados por la Estrategia están directamente vinculados al crecimiento organizacional de la instancia distrital.
6. La evaluación de los estudiantes antes, durante y al final de la implementación de la Estrategia a través de pruebas estandarizadas a los fines de determinar de manera objetiva su impacto en los aprendizajes.
7. La elaboración de términos de referencia que aseguren a las instituciones participantes la estabilidad contractual por el tiempo previsto para la implementación de la Estrategia a fin de favorecer la incorporación de recursos humanos cualificados y con la menor rotación posible del personal, aunque con la flexibilidad necesaria para realizar los ajustes que requieran el contexto y los actores como producto de las lecciones aprendidas al final de cada año de implementación.

■ A nivel Distrital

8. El establecimiento de un modelo de acompañamiento sistemático, riguroso y horizontal que trascienda los procesos tradicionales de supervisión y recolección de información, de manera que la presencia de los técnicos en los centros educativos apoye realmente la mejora del desarrollo profesional de los docentes y directivos, y el aprendizaje de los estudiantes como plantea la Estrategia de Formación Continua.

9. El fortalecimiento de los encuentros pedagógicos, a fin de asegurar que todos los docentes participen de estos espacios y que esto coadyuve a la transformación de su práctica, y a la sostenibilidad de la cultura de estudio colaborativo de los docentes. Esto implicaría el establecimiento de un protocolo por parte de las autoridades distritales con miras a mejorar la organización de los encuentros (horarios, temáticas, espacios, agendas, etc.), así como el acompañamiento efectivo a los mismos.

■ A nivel de los Centros

10. La permanencia y estabilidad de los docentes en un nivel, ciclo y área acordes a su formación profesional y desempeño para medir los resultados de la formación recibida y el impacto en la calidad de la enseñanza.
11. La colaboración del director y el equipo de gestión para asegurar la adecuada participación de los docentes en todos los procesos de formación (capacitación presencial, acompañamiento, grupos pedagógicos y estudios independientes) previstos desde la Estrategia.
12. La ampliación del Programa EPIFANIA, dada la alta valoración que tuvo, siendo resaltado como una de las iniciativas más exitosas de la Estrategia.

■ A nivel de las IES

13. El involucramiento de los técnicos distritales desde la concepción misma del proyecto, de tal manera que se sientan entes activos del proceso, y desarrollar una estrategia de mayor acercamiento en la que ellos asuman el liderazgo y compromiso con la calidad educativa, para garantizar un acompañamiento integral, que articule las acciones y la cohesión de los actores involucrados.
14. El establecimiento, donde el contexto de conectividad y energía eléctrica lo permitan, de entornos virtuales para la comunicación, motivación e intercambio de experiencias y de buenas prácticas entre los docentes y directores de un mismo centro educativo y colegas de otras escuelas, a los fines de reducir los encuentros presenciales y evitar que se afecten las actividades familiares y personales de los profesores.
15. Un plan de formación por actor que permita una adecuada comunicación con el entorno, la comprensión de la realidad, el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas cotidianos, el entendimiento de la relación ser humano-naturaleza, la toma de conciencia sobre la realidad social y el mundo que le rodea, así como la adquisición de competencias humanas para su correcta interrelación con los demás.

- 16.** La documentación detallada de los procesos y las actividades de un proyecto para ir registrando lecciones aprendidas deberán constituirse en fuentes de aprendizaje para futuras intervenciones. Dado que toda práctica humana y social es mejorable, ya que se producen aciertos y desaciertos que es preciso documentar para beneficio de los propios actores, la sistematización debe iniciar con la implementación de la Estrategia misma, y debe ser una actividad continua, a fin de que desde el comienzo se pueda validar la práctica y conocer el impacto del Acompañamiento.

REFERENCIAS

- Acosta, L. A. (2005). Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Revista de Educación. España.
- Chávez Tafur, J. (2006). Aprender de la experiencia: Una metodología para la sistematización. Perú: Asociación ETC Andes/Fundación ILEIA.
- CIEDHumano/PUCMM. (2014). Informe 2014. Estrategia de Acompañamiento para la Formación De Docentes Centrada En La Escuela, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella, Santo Domingo Norte, Rep. Dom.
- CIEDHumano/PUCMM. (2015). Informe 2015. Estrategia de Acompañamiento para la Formación De Docentes Centrada En La Escuela, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella, Santo Domingo Norte, Rep. Dom.
- CIEDHumano/PUCMM. (2016). Informe 2016. Estrategia de Acompañamiento para la Formación De Docentes Centrada En La Escuela, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella, Santo Domingo Norte, Rep. Dom.
- CIEDHumano-PUCMM. (Nov. 2015). Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela. Visión del Acompañamiento.
- Dewey, J. (2004). Experiencia y educación. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Buenos Aires: Paidós.
- Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM). (2013). Marco de Formación Continua, una perspectiva articuladora para una escuela de calidad. Santo Domingo: Serie institucional No. 1 INAFOCAM.
- Iovanovich, M. L. (2003). La sistematización de la práctica docente en educación de jóvenes y adultos. Revista Iberoamericana de Educación.
- Jara, O. H. (2001). Dilemas y Desafíos de la Sistematización de Experiencias. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jara, O. H. (2006). Definiciones y criterios para la sistematización de experiencias. Dialogando con Jara. Área de Monitoreo, Evaluación y Sistematización. Fundación SES. Obtenido de <http://www.fundsés.org.ar/archi/temáticas/sistematización/criterios%20para%20sistematización%20de%20experiencias.pdf>, 17 de abril de 2016.
- MINERD y otros. (2014). Estudio de Prevalencia, Tipología y Causas de la Violencia en los Centros Educativos de Básica y Media de la República Dominicana.

- MINERD-INAFOCAM. (2013). Marco de Formación Continua: Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad. Santo Domingo.
- Ministerio de Educación de Perú, Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2012). Estudio Longitudinal de Primaria. Lima: Autor.
- Ministerio de Educación. (2014). Plan Operativo Anual. POA 2014.
- Núñez Delgado, M. d. (Abril, Mayo, Junio de 2003). La formación del profesorado de lengua y literatura: el difícil camino de la innovación. Revista Textos.
- Pinilla, S. D. (2005). Guía Metodológica “Aprendiendo a sistematizar la experiencia: Proyectos pilotos en la subcuencas de los Hules, Tinajones y Caño Quebrado, República de Panamá.
- PUCMM. (2014). Estrategia de Intervención para la Mejora de la Calidad Educativa de las Escuelas del Distrito Escolar 10-01.
- PUCMM. (Febrero 2014). Estrategia de Intervención para la Mejora de la Calidad Educativa de las Escuelas del Distrito Escolar 10-01 Villa Mella, Santo Domingo, Rep. Dom. . Santiago de los Caballeros.
- PUCMM. (Febrero, 2015). Estrategia de Acompañamiento para la Formación de Docentes Centrada en la Escuela, Distrito Educativo 10-01 Villa Mella, Santo Domingo, Rep. Dom. Lecciones Aprendidas.
- Rosa, C. A. (10 de Diciembre de 2011). Disquisiciones en torno a la Educación desde la Psicología. Recuperado el 26 de Enero de 2014, de La propuesta de Donald Schön: “El conocimiento está en la acción”: <http://upnmonclova.wordpress.com/2011/12/10/la-propuesta-de-donald-schon-el-conocimiento-esta-en-la-accion/>
- Schank, R., & Clearly, C. (1995). Engines for education. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.
- Selener, D. (1997). Manual de Sistematización Participativa: Documentando, evaluando y aprendiendo de nuestros proyectos de desarrollo. Quito, Ecuador.
- Stenhouse, L. (1984). Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Torres, A. (2002). Sistematización de experiencias de organización popular en Bogotá. Obtenido de <http://www.alboan.org/archivos/537.pdf>, recuperado el 21 de julio de 2016.
- Vezub, L., & Alliaud, A. (26 de julio de 2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay.

Recuperado el 26 de enero de 2014, de <http://www.oei.org.uy/Noveles.pdf>

- Arnau, J. (1995c). Estructura formal del diseño de investigación. En J. Arnau (Ed.), *Diseños longitudinales aplicados a las Ciencias Sociales y del comportamiento*. México: Limusa.
- Cornelia, K.; Römmer, A.; Müller, W.; & Kalter, F. (2005). *Longitudinal studies for education reports: European and North American examples*. Education Reform Volume 10. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung / Federal Ministry of Education and Research (BMBF)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: McGraw-Hill Educación.
- Ingels, S. J.; Pratt, D. J.; Wilson, D.; Burns, L. J.; Currivan, D. Rogers, J.E.; Hubbard-Bednasz, S.; & Wirt, J. (2007). *Education longitudinal study of 2002 (LBS 2002): Base-Year to second follow-up data file documentation*. NCES: Washington DC.
- Lauff, E.; Ingles, S. J.; & Christopher, E. M. (2014). *Education longitudinal study of 2002 (LBS 2002): A First look at 2002 High School sophomores 10 years later*. NCES: Washington DC.
- Menard, S. (2008) *Handbook of longitudinal research: Design, measurement, and analysis*. MA: Elsevier
- Ministerio de Educación de Perú, Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2012). *Estudio longitudinal de primaria*. Lima: Autor.
- Ruspini, E. (2002). *Introduction to longitudinal research*. Londres: Routledge

Esta edición de 20 ejemplares del Informe Final
de La Sistematización de la Estrategia de Formación Continua Centrada
en la Escuela, Distrito Educativo 10-01, Villa Mella, Santo Domingo Norte
terminó de imprimirse en agosto de 2018 en los talleres de
Imprenta Artesano Graphic SRL,
Santo Domingo, República Dominicana.

