

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN
ESCUELA DE POSTGRADO



**PROGRAMA DE CAPACITACIÓN A POSTULANTES A
CARGOS DIRECTIVOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA
REGULAR, UNA EXPERIENCIA EN LA REGIÓN
HUÁNUCO, 2013-2014**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Mg. EDWIN ROGER ESTEBAN RIVERA

HUÁNUCO-PERÚ

2016

A mi familia con mucho cariño.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, denominado “Programa de capacitación a postulantes a cargos directivos de la educación básica regular, una experiencia en la región Huánuco, 2013-2014”, partió de la pregunta general: ¿Qué efectos tiene el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco?, con el objetivo de Determinar los efectos que tiene el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco.

A través del diseño cuasi experimental se llegó a la conclusión general: La ejecución del programa de capacitación de directivos y docentes influye positivamente en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco. En el promedio global, los participantes lograron un incremento de 3,6 en la escala vigesimal, entre la prueba de entrada y salida.

PALABRAS CLAVE: Formación directivos, competencias directivas.

SUMMARY

This research, called "training program for applicants officers of the regular basic education, an experience in the Huanuco region, 2013-2014", departed from the general question: What effect does the training program managers and teachers in the development of management skills of those registered in the competition for access to positions of director and deputy director of public educational institutions to regulate basic education ?, Huanuco region in order to determine the effects of the training program of principals and teachers in the development of management skills of those registered in the competition for access to positions of director and deputy director of public educational institutions to regulate basic education of Huanuco region.

Through the quasi-experimental design it was reached the general conclusion: The execution of the training program for principals and teachers positively influences the development of management skills of those registered in the competition for access to positions of director and deputy director of public educational institutions basic education regulate the Huanuco region. In the global average, participants achieved an increase of 3.6 in the vigesimal scale test between input and output.

KEY WORDS: management training, management skills

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación, denominado “Programa de capacitación a postulantes a cargos directivos de la educación básica regular, una experiencia en la región Huánuco, 2013-2014”, partió de la pregunta general: ¿Qué efectos tiene el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco?, con el objetivo de Determinar los efectos que tiene el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco.

A través del diseño cuasi experimental se llegó a la conclusión general: La ejecución del programa de capacitación de directivos y docentes influye positivamente en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco. En el promedio global, los participantes lograron un incremento de 3,6 en la escala vigesimal, entre la prueba de entrada y salida.

El informe final está estructurado en cinco capítulos.

ÍNDICE

RESUMEN

SUMARY

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	10
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	13
3. OBJETIVOS	15
4. HIPÓTESIS GENERAL	16
5. VARIABLES	17
6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	20
7. VIABILIDAD	21
8. LIMITACIONES	21

CAPÍTULO II

MATERIALES Y MÉTODOS

1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	22
2. TEORÍAS BÁSICAS	23

2.1. La calidad educativa y la formación de directores	23
2.1.1. Enfoques de la calidad educativa	24
2.1.2. Factores de la calidad educativa	28
2.1.3. Formación de directivos	29
2.1.3. Dimensiones de formación de directivos	31
2.1.3.1. Dimensión cultura institucional	31
2.1.4. El marco del buen desempeño directivo	33
2.2. El programa dirigido a postulantes a cargos directivos	38
2.2.2.1. Naturaleza del Programa	38
2.2.2.2. Competencias y módulos	38
2.2.2.3. Plan de estudio	40
3. DEFINICIONES CONCEPTUALES	42
4. MÉTODOS	42
5. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	42
5. DISEÑO Y ESQUEMA DE INVESTIGACIÓN	44
7. POBLACIÓN Y MUESTRA	45
8. INSTRUMENTOS PARA LA COLECTA DE DATOS	47
9. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE	48

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

1. EFECTOS DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE DIRECTIVOS Y DOCENTES EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS	51
2. NIVEL DE DESARROLLO EN LA COMPETENCIA CLIMA INSTITUCIONAL Y TRABAJO EN EQUIPO	56
3. NIVEL DE DESARROLLO EN LA COMPETENCIA GESTIÓN CURRICULAR	57
4. NIVEL DE DESARROLLO EN LA COMPETENCIA SOPORTE AL DESEMPEÑO DOCENTE	57
5. NIVEL DE DESARROLLO EN LA COMPETENCIA GESTIÓN DE RECURSOS	58
6. PERCEPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES SOBRE EL DESARROLLO DEL PROGRAMA	59
7. NECESIDADES DE CAPACITACIÓN SEGÚN LOS PARTICIPANTES	61

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. Contrastación con los Referentes Bibliográficos	62
CONCLUSIONES	64
REFERENCIAS	

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En las últimas décadas en el Perú y América Latina se ha implementado un conjunto de programas de capacitación, financiados por el Estado, dirigidos a docentes en servicio de instituciones educativas públicas, sin embargo, los directivos fueron excluidos.

En las instituciones educativas del Estado “no existe la especialidad y más aún una carrera de administración de la educación que implique la formación, selección, ejercicios, incentivos, monitoreo y evaluación que el Estado debería estar obligado a planificar y ejecutar, por ser una de las áreas específicas y estratégicas, claves para el desarrollo de la calidad” (Alvarado, 2012, p. 128).

Los directivos que conducen las instituciones públicas y aún las privadas, provienen en el mejor de los casos, del campo docente, es decir con formación pedagógica inicial, e incluso de otras profesiones, v.g. ingenieros, economistas, sobre todo en instituciones educativas privadas. Estudios publicados el 2012 (ver cuadro N° 1) establecen en el Perú del 2008, la mayoría de los directores procedían de institutos superiores pedagógicos (45,8%), de universidades (32,1%) y habían directores que contaban con título profesional en otras disciplinas universitarias, técnicos profesionales o sin título alguno (22,1%).

CUADRO N° 1

FORMACIÓN INICIAL DE LOS DIRECTORES DE ESCUELAS
PRIMARIAS DE AMÉRICA LATINA

Distribución en función al grado máximo de estudios obtenido %

País	Técnica	Pedagogía no universitaria	Título universitario	Posgrado	Otro
Argentina	71,6	0,0	9,5	5,4	13,5
Brasil	0,0	5,7	45,4	44,7	4,3
Chile	0,0	9,2	45,1	37,3	8,5
Colombia	0,0	7,8	36,1	55,6	0,6
Costa Rica	0,8	0,0	59,7	38,1	1,5
Cuba	0,0	2,6	72,0	23,3	2,1
Ecuador	2,0	17,6	60,8	4,1	15,5
El Salvador	5,4	1,2	1,2	46,1	45,5
Guatemala	3,5	26,0	9,3	0,6	60,7
México	0,0	31,5	61,5	6,9	0,0
Nicaragua	3,2	32,9	36,7	8,2	19,0
Panamá	0,8	7,5	45,5	18,7	27,6
Paraguay	9,1	53,2	16,8	6,3	14,7
Perú	0,0	45,8	32,1	0,0	22,1
República Dominicana	3,1	6,1	66,4	18,3	6,1
Uruguay	0,5	0,0	92,0	7,5	0,0
Promedio	6,3	15,4	43,1	20,1	15,1

Fuente: CERCE (LLECE, 2008) Tomado de Murillo (2012)

Como vemos, en cuanto a la formación profesional de los directivos, hacia el 2008, nuestro país contaba con el menor porcentaje de directores con grado de maestría o doctorado.

Ante la carencia de programas dirigidos a fortalecer las capacidades de los directivos en servicio promovidos por el Estado, diversas universidades privadas ofertaron y ofertan cursos, talleres y maestrías para cubrir este vacío, pero casi todos con fines de lucro y con poca prestancia académica.

Debido a la poca o nula formación en gestión de instituciones educativas, se ha sido asumida convencionalmente la gestión de las escuelas “como una función básicamente administrativa, desligada de los aprendizajes, centrada en la formalidad de las normas y las rutinas de enseñanza, invariables en cada contexto; basada además en una estructura cerrada, compartimentada y piramidal, donde las decisiones y la información se concentran en la cúpula, manteniendo a docentes, padres de familia y estudiantes en un rol subordinado, y el control del orden a través de un sistema esencialmente punitivo. Este enfoque de la gestión escolar parte de la certeza de que la misión de la escuela es formar individuos que acepten y reproduzcan la cultura hegemónica, sus creencias, costumbres, modos de actuar y de pensar. (Guerrero, 2012)

Según Murillo (2012) los directores más jóvenes de la región se encuentran en Guatemala (con un promedio de 39,1 años), Nicaragua (39,7) y Paraguay (40,1 años); y los de mayor edad se encuentran en Chile (53,9 años), Ecuador (49,6 años), Uruguay (48,5 años), Argentina (47,9 años) y Perú (46,8 años). Esta edad mayor del segundo grupo de directivos está asociado a los años de experiencia que tienen como directivos. Los directores de las instituciones educativas de Chile y Ecuador son los que mayor años de experiencia en promedio tienen en el cargo (13.2 años), le sigue Colombia (12,3 años), Uruguay (12,1 años), República Dominicana

(11,4 años) y Perú (10,1 años).

De lo expresado en los párrafos anteriores “podemos inferir que tales condiciones repercuten directamente en la baja calidad educativa en las escuelas públicas, puesto que los directivos que las conducen, no son debidamente seleccionados ni están adecuadamente capacitados para gerenciar las escuelas, cuya tecnificación e innovación reclaman todos los sectores de la población” (Alvarado, 2012, p. 126)

Frente a esta realidad, el Ministerio de Educación diseñó un conjunto de políticas para evaluar el acceso a cargos directivos, capacitar y monitorear a los directivos a nivel nacional. Con miras a tener postulantes exitosos en el concurso nacional para acceder a cargos directivos. Entre el año 2013 y 2014 se ejecutó el Programa de Capacitación de Directivos y Profesores Inscritos en el Concurso de Acceso a Cargos de Director y Subdirector de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Regular en todo el territorio nacional. El presente trabajo aborda sobre la ejecución del programa en mención en la Región Huánuco.

9. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

¿Qué efectos tiene el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco?

1.2.2. Problemas Específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia clima institucional y trabajo en equipo, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa?
- b) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia gestión curricular, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa?
- c) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia soporte al desempeño docente, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa?
- d) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia gestión de recursos, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa?
- e) ¿Cómo perciben el desarrollo del programa los beneficiarios directos del programa de capacitación de directivos y docentes en Región Huánuco?

- f) ¿Qué necesidades de capacitación tienen los postulantes a cargos directivos de instituciones educativas de la educación básica regular en la Región Huánuco?

2. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General

Determinar los efectos que tiene el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco.

1.3.2. Objetivos Específicos

- a) Determinar el nivel de desarrollo de la competencia clima institucional y trabajo en equipo, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa.
- b) Determinar el nivel de desarrollo de la competencia gestión curricular, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa.
- c) Determinar el nivel de desarrollo de la competencia soporte al desempeño docente, de los inscritos en el concurso para el

acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa.

- d) Determinar el nivel de desarrollo de la competencia gestión de recursos, de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco, con la ejecución del programa.
- e) Interpretar la percepción que tienen sobre el desarrollo del programa los beneficiarios directos del programa de capacitación de directivos y docentes en la Región Huánuco.
- f) Identificar las necesidades de capacitación tienen los postulantes a cargos directivos de instituciones educativas de la educación básica regular en la Región Huánuco.

3. HIPÓTESIS GENERAL

La ejecución del programa de capacitación de directivos y docentes influye positivamente en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco.

4. VARIABLES

- a) **Variable Independiente:** Programa de capacitación de directivos y docentes

b) Variable Dependiente: Desarrollo de competencias directivas

A continuación se presenta la operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Variable Independiente : programa de capacitación de directivos y docentes</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Naturaleza del programa - Enfoque - Competencias - Módulos - Plan de estudios
<p>Variable Dependiente: Desarrollo de competencias directivas</p>	<p>Clima institucional y trabajo en equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza estrategias para la gestión del conflicto y la construcción de relaciones de confianza y respeto mutuo con los diversos integrantes de la comunidad educativa - Identifica estrategias para mejorar el rendimiento laboral basado en el desarrollo de capacidades del personal de la institución educativa. - Prioriza estrategias que fortalecen el compromiso del personal con

		<p>las metas de la institución educativa.</p>
	<p>Gestión curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza la pertinencia entre las programaciones de los docentes y las actividades de aprendizaje a las necesidades de aprendizaje y contexto socio-cultural de sus estudiantes. - Analiza la coherencia entre las actividades propuestas por los docentes y el enfoque de las áreas curriculares. - Selecciona criterios para monitorear el trabajo pedagógico en relación a las necesidades de aprendizaje, contexto socio-cultural y del logro de aprendizaje de sus estudiantes. - Selecciona estrategias de mejora de los aprendizajes de los estudiantes de la institución educativa. a partir de la información del monitoreo.

	<p>Soporte al desempeño docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica fortalezas y debilidades en el desempeño pedagógico de los docentes en base a criterios del Marco de Buen Desempeño Docente - Selecciona estrategias que aportan al auto-reflexión de los docentes sobre su práctica pedagógica en función a la diversidad del aula y necesidades de aprendizaje. - Identifica actividades y acciones de apoyo técnico pedagógico al docente que respondan a las necesidades del equipo docente en función a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
	<p>Gestión de recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica los medios y estrategias que le permitan organizar los recursos económicos en función a la mejora de los aprendizajes - Selecciona alternativas de uso del tiempo, a nivel de aula e institución educativa, que contribuyan a la mejora de los

		<p>aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selecciona estrategias que promueven el uso y conservación de los materiales disponibles para el logro de aprendizajes fundamentales en los estudiantes - Identifica alternativas de prevención y respuesta que reducen el riesgo de desastres, pertinentes al contexto de la institución educativa.
--	--	---

5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El Ministerio de Educación tiene previsto implementar un conjunto de programas de capacitación dirigido a desarrollar las competencias directivas de los directores y subdirectores en servicio de la educación básica regular. Este conjunto de programas se inició con el Programa de capacitación dirigido a postulantes a directivos y docentes inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular en todas las regiones del país.

La presente investigación tiene como propósito determinar los efectos que tuvo el programa de capacitación de directivos y docentes en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco. Así mismo, recoge la percepción de los beneficiarios directos en cuanto a la ejecución

del programa y las necesidades de capacitación que tienen los beneficiarios directos.

Se espera que los resultados de la investigación sean tomados en consideración por el Ministerio de Educación a fin de incorporar las necesidades reales de capacitación de los beneficiarios directos en los programas que tiene previsto ejecutar el Ministerio de Educación.

6. VIABILIDAD

La investigación fue viable porque la Universidad Nacional Hermilio Valdizán fue la encargada de ejecutar el Programa en todas las provincias de la Región Huánuco y en la provincia de Tocache, perteneciente a la Región San Martín, por tanto se tuvo acceso a fuentes documentales vinculadas al Programa y las facilidades para suministrar encuestas a los beneficiarios directos del programa.

7. LIMITACIONES

La principal dificultad que se tuvo en el desarrollo de la investigación fue que el programa promovido por el Ministerio de Educación no se contempló proceso de monitoreo; por tanto no se observó los desempeños de los postulantes a cargos directivos en situaciones reales de gestión; por tanto, para conocer el desarrollo de las competencias se suministró análisis de caso.

CAPÍTULO II

MATERIALES Y MÉTODOS

1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La Red de Apoyo a la Gestión Educativa (Red Age) publicó *Competencias para el ejercicio de la dirección de instituciones educativas, Reflexiones y experiencias en Iberoamérica* (Santiago de Chile, 2011), en ella se da a conocer los resultados de las investigaciones sobre la realidad y perspectiva de las competencias para el ejercicio directivo en Argentina (desarrollado por Inés Aguerrondo, M. Teresa Lugo y Sebastián Schurmann), Bolivia (Alejandra Martínez), Chile (Sebastián Donoso, Nivaldo Benavides, Víctor Cancino, Leopoldo López y Sebastián Sánchez), Cuba (Juana M. Brito y Alicia Plasencia) España, (Diego Castro, Joaquín Garín, David Rodríguez-Gómez e Isabel del Arco), México (Adoración Barrales y Hernán Medrano), Nicaragua (Norma Corea), Panamá (Juan Bernal, Vielka Escobar, Nicolasa Terreros, Eladio Richards, Marcela Calvo, Guillermo Smith, Jaime Jované, Rodolfo García, Walter Serrano, Esmelda Herrera y Dagmar de Sánchez), Paraguay (Óscar Parra y Ana Rugilo), Perú (Rosa Tafur, Carmen Díaz y Noemí López), Portugal (José Silva), República Dominicana (Rosa Oviedo y Nurys González), Uruguay (Alicia Baráibar, Mario Bengoa, Daniel Martínez, Andrea Tejera y Denise Vaillan), y Venezuela (Nuby Molina y Azael Contreras).

Joaquín Gairín Sallán, coordinador del equipo de trabajo integrado por especialistas de doce países, entre los que destacan: Inés Aguerrondo

(Argentina), Ana Antelo Uruguay), Aleix Barrera (España), João Barroso (Portugal), Mario Bengoa (Uruguay), Gabriela Bernasconi (Uruguay), Juana Brito (Cuba), Diego Castro (España), Jacqueline de Castro (Brasil), Arturo Chow (Nicaragua), Joaquín Gairín (España), Ana García (España), Zózima González (Uruguay), Carolina Guedes (Uruguay), María Lugo (Argentina), Alejandra Martínez (Bolivia), Nuby Molina (Venezuela), Marita Navarro (España), Alicia Plasencia (Cuba), Graciela Rabajoli (Uruguay), David Rodríguez (España), Fernando Selmar (Brasil), Rosa Tafur (Perú), Andrea Tejera (Uruguay), María Vázquez (Uruguay), presentan *La dirección de centros educativos en Iberoamérica: Reflexiones y Experiencia* (2011), en el dan a conocer los condicionantes para el ejercicio y desarrollo profesional de la dirección de centros educativos, competencias de la dirección para una nueva organización, la dirección y las TIC: necesidades y propuestas del directivo escolar para el siglo XXI, clima organizativo y liderazgo, experiencias de integración de las TIC en dos países de la región: Cuba y Uruguay, la gestión de escenarios complejos: alternativa metodológica para su abordaje y la formación permanente de directivos escolares a través de redes de creación y gestión del conocimiento

2. TEORÍAS BÁSICAS

2.1. La calidad educativa y la formación de directores

En contextos de diversidad como el nuestro, se entiende por calidad a la “capacidad que tiene una institución o programa tiene para responder a las expectativas externas y a los propósitos y objetivos internos, organizando sus procesos de manera consistente para el logro de los objetivos perseguidos” (Salazar & Caillón, 2012, p. 26)

La calidad es el grado en que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación cumplen con una necesidad o expectativa establecida. Se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución o programa en función a criterios previamente establecidos en un sistema de evaluación y/o acreditación. (Riaces, 2004).

La evaluación de la calidad “se encuentra en el núcleo de los sistemas de aseguramiento de la calidad. Si bien existen varias formas de definirla, todas tienden a compartir los siguientes elementos: Recolectar y sistematizar información; contrastar la evidencia reunida con estándares o criterios predeterminados; y usar los resultados de este análisis para apoyar juicios que, a su vez, sustenten acciones futuras” (Salazar & Caillón, 2012).

El modelo de calidad asumido por el CONEAU establece las siguientes fases del proceso de acreditación: sensibilización de la comunidad universitaria, autoevaluación, autorregulación o mejoramiento de la calidad, evaluación externa y acreditación.

Las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales exigen al Estado Peruano brindar una educación de calidad. Según el artículo 13 de la Ley General de la Educación, la calidad educativa es “el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (Congreso de la República, 2003).

2.1.1. Enfoques de la calidad educativa

La calidad educativa en nuestro país está sustentada en los siguientes enfoques: “equidad, interculturalidad y diversidad, propias de la realidad nacional. Asimismo incorpora los enfoques de relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia, impulsados por OREAL/UNESCO” (Ipeba, 2013, 13)

a) Enfoque de equidad.

Equidad significa que todos tengan las mismas condiciones de acceso a un bien o servicio. “Cuando se habla de equidad, se alude a igualdad de oportunidades y logros de igual calidad para todos los estudiantes, al margen del nivel socioeconómico, el lugar de procedencia, lengua de los estudiantes, género, discapacidad o el tipo de IE a la que asisten” (Ipeba, 2011, 16).

Este enfoque guarda relación con lo planteado en el primer Objetivo Estratégico 1: oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos del *Proyecto Educativo Nacional*, oficializado que propone “lograr una educación básica que asegure igualdad de oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos y cierre las brechas de inequidad educativa” (Minedu, 2007, 43).

Para Manuel Bellos "Una escuela comprometida con la equidad tendría que aprender a valorar la participación y el esfuerzo y reconocer el error o la dificultad como expresión del saber previo o de la parte pendiente de su tarea educativa. Pero, sobre todo, la escuela debería asumir la responsabilidad de instalar procesos de

seguimiento cotidiano de logros y dificultades en el aprendizaje, acompañados de estrategias pedagógicas e institucionales orientadas a lograr que todos los y las estudiantes aprendan, respetando y valorando la diversidad de su origen étnico, cultural, social, de género o discapacidad. Este es el sentido esencial de su misión educadora" (Ipeba, 2013, 14).

b) Enfoque intercultural

En un país multiétnico y multicultural como el nuestro, con miras a consolidar la integración de todos para garantizar la convivencia democrática, "la educación intercultural para todos aspira a formar a los y las estudiantes de todo el país en el ejercicio de la ciudadanía y el respeto mutuo que debe haber entre todas las personas de diversas culturas" (cita 6 de ibepa, p. 15)

c) Enfoque de diversidad

La interculturalidad no es la simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos o prácticas culturalmente distintas. "La interculturalidad representa procesos (no productos o fines) dinámicos y de doble o múltiple dirección, repletos de creación y de tensión y siempre en construcción; procesos enraizados en las brechas culturales reales y actuales, brechas caracterizadas por asuntos de poder y por las grandes desigualdades sociales, políticas y económicas que no nos permiten relacionarnos equitativamente, y procesos que pretenden desarrollar solidaridades y responsabilidades compartidas. Y ése es el reto

más grande de la interculturalidad: no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos (algo que el manejo político muchas veces trata de hacer), sino trabajar con, e intervenir en ellos” (Walsh, 2000, 13-14).

Asumir la interculturalidad como enfoque en la calidad educativa “implica que se asuma la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros. Esta perspectiva tiene que partir de la premisa de que todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país” (Walsh, 2000, 15).

d) Enfoque de relevancia

Equidad significa que todos tengan las mismas condiciones de acceso a un bien o servicio. “Cuando se habla de equidad, se alude a igualdad de oportunidades y logros de igual calidad para todos los estudiantes, al margen del nivel socioeconómico, el lugar de procedencia, lengua de los estudiantes, género, discapacidad o el tipo de IE a la que asisten” (Ipeba, 2011, 16).

e) Enfoque de pertinencia

Equidad significa que todos tengan las mismas condiciones de acceso a un bien o servicio. “Cuando se habla de equidad, se alude a igualdad de oportunidades y logros de igual calidad para todos los estudiantes, al margen del nivel socioeconómico, el lugar de

procedencia, lengua de los estudiantes, género, discapacidad o el tipo de IE a la que asisten” (Ipeba, 2011, 16).

f) Enfoque de eficacia

Equidad significa que todos tengan las mismas condiciones de acceso a un bien o servicio. “Cuando se habla de equidad, se alude a igualdad de oportunidades y logros de igual calidad para todos los estudiantes, al margen del nivel socioeconómico, el lugar de procedencia, lengua de los estudiantes, género, discapacidad o el tipo de IE a la que asisten” (Ipeba, 2011, 16).

g) Enfoque de eficiencia

Equidad significa que todos tengan las mismas condiciones de acceso a un bien o servicio. “Cuando se habla de equidad, se alude a igualdad de oportunidades y logros de igual calidad para todos los estudiantes, al margen del nivel socioeconómico, el lugar de procedencia, lengua de los estudiantes, género, discapacidad o el tipo de IE a la que asisten” (Ipeba, 2011, 16).

2.1.2. Factores de la calidad educativa

La Ley General de Educación N° 28044 en el Art. 13 considera que para el logro de la calidad educativa interactúan muchos factores, entre los que destacan:

- a) Lineamientos generales del proceso educativo en concordancia con los principios y fines de la educación peruana establecidos en la presente ley.

- b) Currículos básicos, comunes a todo el país, articulados entre los diferentes niveles y modalidades educativas que deben ser diversificados en las instancias regionales y locales y en los centros educativos, para atender a las particularidades de cada ámbito.
- c) Inversión mínima por alumno que comprenda la atención de salud, alimentación y provisión de materiales educativos.
- d) Formación inicial y permanente que garantiza idoneidad de los docentes y autoridades educativas.
- e) Carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, que incentive el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral.
- f) Infraestructura, equipamiento, servicios y materiales educativos adecuados a las exigencias técnico-pedagógicas de cada lugar y a las que plantea el mundo contemporáneo.
- g) Investigación e innovación educativas.
- h) Organización institucional y relaciones humanas armoniosas que favorecen el proceso educativo.

Como vemos, es importante contar con una adecuada formación inicial y permanente que garantiza idoneidad de los docentes y autoridades educativas.

2.1.3. Formación de directivos

Existen muchas propuestas de formación de directivos en servicio.

Alvarado (2012) plantea que para el caso peruano el fortalecimiento de capacidades de directivos en servicio debe realizarse en dos grandes grupos. Uno constituido por los directores de instituciones educativas completas y el otro grupo para directivos de instituciones educativas integradas, unitarias y multigrados.

El primer grupo, constituido por los directores de instituciones educativas completas, debe tener una capacitación que consta de tres áreas:

- a) Área Pedagógica, que comprende las siguientes capacidades:
Cultura pedagógica, gestionar el currículo y capacidad supervisora.
- b) Área Administrativa, comprende las capacidades de dominio de la gestión, pensamiento estratégico, dominio de instrumentos de gestión y generar y manejar fondos.
- c) Área Institucional, comprende las capacidades de comprometer y coordinar participación de la sociedad, crear clima laboral y apoyar el desarrollo regional y local.

El segundo grupo, constituido por directivos de instituciones educativas integradas, unitarias y multigrados, debe ser capacitado en dos áreas:

- a) Área Pedagógica, que comprende las siguientes capacidades: organización y conducción de los procesos

pedagógicos, adecuación y ejecución del currículo institucional , coordinación con los padres de familia sobre el avance pedagógico de sus hijos

- b) Área administrativa, que comprende las competencias de Promoción del desarrollo educativo, cultural y deportivo de la comunidad, promoción de la participación comunal en el desarrollo de la infraestructura física institucional, apoyo a las acciones inherentes a los proyectos sociales y/o propiciar la inclusión en los alcances de sus beneficiarios.

2.1.3. Dimensiones de formación de directivos

2.1.3.1. Dimensión cultura institucional

Para Sander (1996) la dimensión cultural abarca “los valores y características filosóficas, antropológicas, biológicas, psicológicas y sociales de las personas que participan del sistema educativo y de la comunidad en la cual éste funciona.

El clima institucional es conceptuada como “el conjunto de creencias, valores y costumbres compartidos que establecen las normas que regulan la vida de una institución educativa” (Manes, 2008, p. 53)

En este sentido, cada institución desarrolla su propia cultura institucional, la que va formando su identidad institucional.

a) Elementos de la cultura institucional

Manes (2008) considera que la cultura institucional contiene tres elementos:

- Elementos ideológicos, constituido por el conjunto de creencias, valores, costumbres, ritos, leyendas, mitos, mandatos, ceremonias propios de la institución educativa.
- Elementos instituyentes, está constituida por la institucionalización de la cultura generada en la escuela. Se institucionaliza para regular las interacciones sociales.
- Elementos organizacionales, significa que la cultura es normativa puesto que establece las normas, usos y costumbres que gobiernan a la institución educativa.

b) Niveles de la cultura organizacional

Schein, (citado por Manes, 2008) considera que existen tres niveles de cultura organizacional:

- Estructuras: son las formas organizacionales y procesos visibles. Corresponden a los edificios de la institución, el comportamiento de sus actores, los mitos, los rituales, la vestimenta, las carteleras, etc.
- Valores adoptados: Son las estrategias, metas, filosofías que son asumidas justificadamente. En las escuelas se evidencian en las normas y pautas instituyentes y constituyentes.

- Supuestos básicos: son inconscientes, aquí están los pensamientos, creencias, percepciones, sentimientos que son difíciles de cambiar.

c) Tipos de cultura organizacional

Existen muchos tipos de cultura organizacional, todas ellas vinculadas a modelos o paradigmas de gestión.:

- Estructuras: son las formas organizacionales y procesos visibles. Corresponden a los edificios de la institución, el comportamiento de sus actores, los mitos, los rituales, la vestimenta, las carteleras, etc.
- Valores adoptados: Son las estrategias, metas, filosofías que son asumidas justificadamente. En las escuelas se evidencian en las normas y pautas instituyentes y constituyentes.
- Supuestos básicos: son inconscientes, aquí están los pensamientos, creencias, percepciones, sentimientos que son difíciles de cambiar.

2.1.4. El marco del buen desempeño directivo

La labor de los directores y subdirectores de las instituciones educativas es vital en el proceso de la calidad educativa. “La investigación educativa muestra que el liderazgo pedagógico del directivo, es el segundo factor de influencia en los logros de aprendizaje después de la acción docente, es decir, tiene un grado

de influencia real e innegable en los aprendizajes de los estudiantes”
(Minedu, 2014a, p. 7)

En nuestro país la función directiva está regulada por el Marco del Buen Desempeño del Directivo, “cuyo proceso de construcción ha tomado en cuenta, tanto las tendencias internacionales, como los avances existentes en nuestro país respecto al enfoque por resultados con soporte en los desempeños.” (Minedu, 2014a, p. 7)

Dominio 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes	
<p>Abarca las competencias que lleva a cabo el directivo para construir e implementar la reforma de la escuela, gestionando las condiciones para la mejora de aprendizajes a través de la planificación, la promoción de la convivencia democrática e intercultural y la participación de las familias y comunidad; y evaluando sistemáticamente la gestión de la institución educativa.</p>	
COMPETENCIAS	DESEMPEÑOS
<p>1. Conduce de manera participativa la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno; orientándolas hacia el logro de metas</p>	<p>1. Diagnostica las características del entorno institucional, familiar y social que influyen en el logro de las metas de aprendizaje.</p> <p>2. Diseña de manera participativa los instrumentos de gestión escolar teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social; estableciendo metas de aprendizaje.</p>

de aprendizaje.	
<p>2. Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad.</p>	<p>3. Promueve espacios y mecanismos de participación y organización de la comunidad educativa en la toma de decisiones y desarrollo de acciones previstas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje.</p> <p>4. Genera un clima escolar basado en el respeto a la diversidad, colaboración y comunicación permanente, afrontando y resolviendo las barreras existentes.</p> <p>5. Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación.</p> <p>6. Promueve la participación organizada de las familias y otras instancias de la comunidad para el logro de las metas de aprendizaje, sobre la base del reconocimiento de su capital cultural.</p>
<p>3. Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y</p>	<p>7. Gestiona el uso óptimo de la infraestructura, equipamiento y material educativo disponible, en beneficio de una enseñanza de calidad y el logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>8. Gestiona el uso óptimo del tiempo en la institución educativa a favor de los aprendizajes, asegurando el cumplimiento de metas y resultados en beneficio de todos los estudiantes.</p> <p>9. Gestiona el uso óptimo de los recursos financieros en beneficio de las metas de</p>

<p>financieros; así como previniendo riesgos.</p>	<p>aprendizaje trazadas por la institución educativa bajo un enfoque orientado a resultados.</p> <p>10. Gestiona el desarrollo de estrategias de prevención y manejo de situaciones de riesgo que aseguren la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa.</p> <p>11. Dirige el equipo administrativo y/o de soporte de la institución educativa orientando su desempeño hacia el logro de los objetivos institucionales.</p>
<p>4. Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de la rendición de cuentas, en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes.</p>	<p>12. Gestiona la información que produce la escuela y la emplea como insumo en la toma de decisiones institucionales en favor de la mejora de los aprendizajes.</p> <p>13. Implementa estrategias y mecanismos de transparencia y rendición de cuentas de la gestión escolar ante la comunidad educativa.</p> <p>14. Conduce de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua orientados al logro de las metas de aprendizaje.</p>

Dominio 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes

Comprende las competencias del directivo enfocadas hacia el desarrollo

de la profesionalidad docente y el proceso de acompañamiento sistemático al docente para la mejora de los aprendizajes.	
COMPETENCIAS	DESEMPEÑOS
5. Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje con los docentes de su institución educativa basada en la colaboración mutua, la autoevaluación profesional y la formación continua; orientada a mejorar la práctica pedagógica y asegurar logros de aprendizaje.	<p>15. Gestiona oportunidades de formación continua de los docentes para la mejora de su desempeño en función al logro de las metas de aprendizaje.</p> <p>16. Genera espacios y mecanismos para el trabajo colaborativo entre los docentes y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a la mejora de la enseñanza y del clima escolar.</p> <p>17. Estimula la iniciativa de los docentes relacionadas a innovaciones e investigaciones pedagógicas, impulsando la implementación y sistematización de las mismas.</p>
6. Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su institución educativa, a través del acompañamiento sistemático y la reflexión conjunta, con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje.	<p>18. Orienta y promueve la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular, a partir de los lineamientos de la Política Curricular Nacional y en articulación con la propuesta curricular regional.</p> <p>19. Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo, por indagación y el conocimiento de la diversidad existente en el aula y pertinente a ella.</p> <p>20. Monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos metodológicos, así</p>

	<p>como el uso efectivo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de las metas de aprendizaje de los estudiantes y considerando la atención de sus necesidades específicas.</p> <p>21. Monitorea y orienta el proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de criterios claros y coherentes con los aprendizajes que se desean lograr, asegurando la comunicación oportuna de los resultados y la implementación de acciones de mejora.</p>
--	--

Fuente: Marco del Buen Desempeño Directivo

2.2. El programa dirigido a postulantes a cargos directivos

2.2.2.1. Naturaleza del Programa

El programa de capacitación dirigido a los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región 2014, se inició en agosto del 2013 con la invitación a entidades formadoras. Para la Región Huánuco se le asignó a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, la misma que diseñó el plan de capacitación y seleccionó profesionales para desempeñarse como facilitadores de los módulos.

En enero del 2014 se capacitó en la ciudad de Lima al personal directivo, administrativos y facilitadores por el espacio de cinco días. La capacitación estuvo a cargo del Ministerio de Educación.

2.2.2.2. Enfoque del programa

El enfoque crítico-reflexivo tiene sus bases en el pensamiento crítico de Richard Paul y Filosofía para niños de Matthew Lipman, entre otros. Propugna que los involucrados en el proceso educativo, directivos, docentes y estudiantes como sujetos responsables, razonadores críticos, reflexivos y creativos, deben cuestionar y mejorar permanentemente su práctica.

El enfoque crítico reflexivo promueve “la autonomía progresiva del docente (directivo y estudiante) y el hábito de la reflexión continua sobre la acción, antes y durante. Esta reflexión incluye la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas y autorreguladoras del análisis de lo que se hace, de su pertinencia socio cultural, de las razones por las que se hace, de los supuestos que implica y de la construcción de alternativas de cambio”. (Minedu, 2014, p. 7)

2.2.2.3. Competencias y módulos

El programa de capacitación dirigido a los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región 2014, estuvo dirigido a desarrollar cuatro competencias en igual número de módulos.

Las competencias y módulos son los siguientes:

COMPETENCIAS	MÓDULO/DENOMINACIÓN
<p>Promueve el trabajo en equipo y un clima institucional favorable al dialogo, la cooperación, el desarrollo de las personas, el buen desempeño y la participación comprometida de los diversos actores de la comunidad educativa y la sociedad.</p>	<p>MÓDULO I Clima institucional y trabajo en equipo</p>
<p>Conduce los procesos de planificación , organización, ejecución y evaluación curricular para el logro de aprendizajes fundamentales de los estudiantes</p>	<p>MÓDULO II Gestión curricular</p>
<p>Brinda soporte pedagógico continuo a los docentes fortaleciendo su sentido de responsabilidad con el proceso de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo una práctica reflexiva, sistemática y creativa, y con altas expectativas en un buen desempeño docente.</p>	<p>MÓDULO III Soporte al desempeño docente</p>
<p>Gestiona los recursos humanos, financieros, materiales, de tiempo e información para lograr las metas de aprendizaje planteadas, en concordancia con los objetivos institucionales plasmados en los</p>	<p>MÓDULO IV Gestión de recursos</p>

instrumentos de gestión de la institución educativa.	
--	--

2.2.2.4. Plan de estudios

MÓDULO	SESIÓN	TEMAS	Horas	
			Sesión	Módulo
I Clima institucional y trabajo en equipo	1	- Resolución de conflictos. - Cultura del buen trato	8	16
	2	- Fortalecimiento de capacidades para el desarrollo profesional. - Estrategias para fortalecer compromisos y metas educativas de la I.E.(logro de aprendizajes)	8	
II Gestión Curricular	3	- Programación curricular. - Necesidades de aprendizaje. - Contextualización de los aprendizajes, (diversificación).	8	40
	4	- Enfoques de las áreas curriculares (matemática y comunicación)	8	
	5	- Criterios para el Monitoreo pedagógico. - Estrategias para el monitoreo pedagógico: grupales e individuales	8	

	6	- Instrumentos para el monitoreo de procesos pedagógicos	8	
	7	- Estrategias para el logro de aprendizajes	8	
III Soporte al desempeño docente	8	- Marco del Buen Desempeño Docente	8	24
	9	- Estrategias para mejorar la práctica pedagógica	8	
	10	- Asistencia técnico pedagógico en la práctica docente.	8	
IV Gestión de recursos	11	- Gestión de recursos económicos en función de la mejora de los aprendizajes.	8	32
	12	- Gestión del tiempo	8	
	13	- Uso y Conservación de materiales	8	
	14	- Gestión del riesgo.	8	
Totales			112 horas	112 horas

3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

Cultura institucional. “Conjunto de creencias, valores y costumbres

compartidos que establecen las normas que regulan la vida de una institución educativa. La cultura institucional es un concepto dinámico y trascendente cargado de elementos simbólicos que la distinguen” (Manes, 2008, 53)

Gestión escolar. “Es una de las instancias de la toma de decisiones acerca de las políticas educativas de un país. La gestión escolar realiza las políticas educacionales en cada unidad educativa adecuándolas a su contexto y a las particularidades y necesidades de su comunidad educativa”. (Pozner, 2005, p. 70)

Liderazgo. “Conjunto de creencias, valores y costumbres compartidos que establecen las normas que regulan la vida de una institución educativa. La cultura institucional es un concepto dinámico y trascendente cargado de elementos simbólicos que la distinguen” (Manes, 2008, 53)

Liderazgo efectivo. Es el proceso de conducir a un grupo de personas en una determinada dirección por medios no coercitivos (Kotter, 1988).

Trabajo en equipo. “Es aquel (trabajo) que realizan todos sus miembros, en él todos subordinan sus intereses personales a la noción de equipo. En los equipos de trabajos efectivos, los integrantes son abiertos y honestos

unos con otros, en base a la contención y confianza con alto grado de cooperación y colaboración, toman decisiones consensuadas, sus canales de comunicación están abiertos y bien desarrollados y, sobre todo, mantienen un alto grado de compromiso con las metas grupales” (Manes, 2008, p. 91)

4. MÉTODOS

El método empleado fue el experimental. El experimento es la “descripción y análisis de lo será u ocurrirá en condiciones cuidadosamente controladas” (Gomero y Moreno, 1997, p. 113).

En la investigación se observó el desarrollo de las competencias directivas, antes, durante y después de ejecutado el programa de capacitación para postulantes a cargos directivos.

5. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

5.1. Tipo de investigación

Teniendo en consideración la finalidad de la investigación, la presente pertenece al tipo de investigación aplicada o tecnológica porque está dirigida a un fin práctico. “Su finalidad radica en la aplicación concreta de un saber, antes que el desarrollo de teorías” (Esteban, 2000, 33), en este caso la propuesta del Ministerio de Educación para los postulantes a cargos directivos.

Mediante este tipo de investigación se aplica la ciencia para mejorar y ampliar el dominio del hombre sobre la realidad con el fin de resolver los

problemas importantes del quehacer educativo.

Dentro del campo educativo, la investigación aplicada o tecnológica, “es esencial para introducir cambios cualitativos en la práctica escolar. Por ello, la mayor parte de la investigación pedagógica es aplicada por su naturaleza ya que su finalidad primordial se dirige a resolver problemas prácticos inmediatos en orden a transformar las condiciones del acto didáctico y a mejorar la calidad educativa” (De la Orden, 1985, 131) Madrid: Anaya

En esta investigación se buscó, ante todo, el grado de aplicabilidad y utilidad de la propuesta del MINEDU en la formación de docentes y directivos en servicio que postulan a ocupar cargos directivos.

5.2. Nivel de investigación

Por el nivel de profundización, la presente investigación pertenece al nivel experimental. La investigación experimental nos permite "la descripción y análisis de lo que será u ocurrirá en condiciones cuidadosamente controladas" (Best, 1965, 96). El enfoque se dirige a relaciones de causa-efecto; las variables se manipulan cuidadosamente con el propósito de determinar su influencia.

6. DISEÑO Y ESQUEMA DE INVESTIGACIÓN

“El diseño específico de investigación es la estructura u organización que permite contrastar la hipótesis de investigación. No se puede elegir un diseño al azar o por simple querer, sino que debe estar en función al estudio que se está realizando. Para elegir un diseño específico de

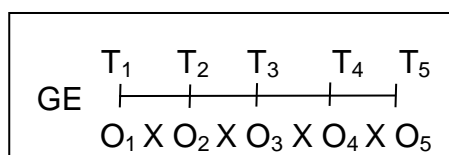
investigación es necesario tener en consideración lo siguiente: a) Debe llevarnos a contrastar o verificar la hipótesis, b) Debe permitir la generalización de los resultados de estudio” (Esteban, 2000, 150).

En sentido, corresponde a la presente investigación el diseño experimental, subclase cuasiexperimental. Los diseños cuasiexperimentales son aquellos estudios que se efectúan manipulando una variable independiente para establecer su efecto (variable dependiente). “No contemplan que los sujetos de estudio sean asignados aleatoriamente, tanto en el grupo de control como en el experimental” (Esteban, 2000, 160).

Por consiguiente, "los diseños cuasiexperimentales a menudo pueden usarse para evaluar los efectos del tratamiento cuando no es práctico o factible usar diseños experimentales rigurosos " (Wood, 1984, 197).

Específicamente se empleará el diseño de un grupo con experimentos y pruebas en serie de tiempos. “Este diseño consiste en establecer el grado de eficacia de la variable sometido a experimento, utilizando sólo un grupo como muestra y, realizando observaciones y experimentos en forma alternada y sucesiva” (Esteban, 2000, 161).

El esquema es el siguiente:



Donde:

T_1 al T_5 = Intervalos de tiempo, desarrollo de cada uno de los módulos que

comprende el programa.

O₁ al O₅ = Evaluación del desarrollo de cada uno de los módulos.

X = Aplicación del experimento, que comprende cuatro módulos.

7. POBLACIÓN Y MUESTRA

7.1. Población

La población estuvo constituida por 716 postulantes inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular de la Región Huánuco, distribuidos de la siguiente manera:

CUADRO N° 02

POBLACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

N°	PROVINCIA	POSTULANTES
1	AMBO	75
2	HUACAYBAMBA	21
3	HUAMALIES	36
4	HUÁNUCO	289
5	LA UNIÓN	51
6	LAURICOCHA	34
7	LEONCIO PRADO	99
8	MARAÑÓN	26
9	PACHITEA	47
10	PUERTO INCA	16
11	YAROWILCA	36
TOTAL		730

Fuente: Archivo del Programa

7.2. Muestra

Se trabajó con el CENSO, es decir con todos los elementos de la población que sobrepasaron los criterios de inclusión y exclusión.

Los criterios de inclusión fueron:

- a) Ser docente o directivo en actividad y estar inscrito como postulante en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular de la Región Huánuco.
- b) Estar inscrito en el Programa de Capacitación de directivos y docentes.
- c) Haber participado en el desarrollo de los cuatro módulos.

Los criterios de exclusión fueron:

- a) No haber rendido la prueba de entrada en el Programa de Capacitación de directivos y docentes.
- b) No haber rendido la prueba de salida en el Programa de Capacitación de directivos y docentes.
- c) Haber dejado de participar en uno o más módulos.

Aplicado estos criterios, se tuvo como objeto de estudio a 713 postulantes a cargo directivo, distribuidos de la siguiente manera:

CUADRO N° 03
MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

N°	PROVINCIA	POSTULANTES
1	AMBO	80
2	HUACAYBAMBA	21
3	HUAMALIES	32
4	HUÁNUCO	255
5	LA UNIÓN	48
6	LAURICOCHA	17
7	LEONCIO PRADO	53
8	MARAÑÓN	23
9	PACHITEA	40
10	PUERTO INCA	14
11	YAROWILCA	30
TOTAL		527

Fuente: Archivo del Programa

8. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS

En el desarrollo de la investigación se emplearon los siguientes instrumentos:

- a) Fichas. Para registrar fuentes de información (fichas bibliográficas, hemerográficas, webgráficas) y registrar información (fichas textuales, paráfrasis, de interpretación)
- b) Cuestionario. Para conocer la percepción de los participantes sobre el desarrollo del programa y conocer, además, las necesidades de

capacitación que tienen.

- c) Evaluación de entrada, salida y salida. Para conocer el desarrollo de las competencias directiva.

9. TÉCNICAS DE RECOGIDA, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS

9.1 Técnicas para la recogida de datos

- a) Fichaje. Para registrar fuentes de información e información.
- b) Evaluación educativa. Esta técnica se aplicó antes, durante y después de la ejecución del programa, con la finalidad de recoger datos relacionados al desarrollo de competencias directivas en los participantes al programa.
- c) Encuesta. Para conocer la percepción de los participantes al programa sobre el desarrollo del programa.

9.2. Técnicas para el procesamiento de datos

- a) **La revisión y filtración de la Información.** Este paso consistió básicamente en depurar la información revisando diversas fuentes de información y contrastando con la realidad.
- b) **Clasificación de la Información:** Se llevó a cabo con la finalidad de agrupar datos mediante la distribución de frecuencias de las variables independiente y dependiente.
- c) **La codificación y tabulación:** La codificación es la etapa en la que se forma un cuerpo o grupo de símbolos o valores de tal manera que

los datos fueron tabulados, generalmente se efectúa con números o letras. La tabulación manual se realizó ubicando cada uno de las variables en los grupos establecidos en la clasificación de datos, o sea en la distribución de frecuencias. También se utilizó la tabulación mecánica, aplicando el Excel.

9.3 Técnicas para el análisis e interpretación de datos

Se empleó la técnica de análisis de contenido.

9.4. Técnicas Para la Presentación de Datos

a) Cuadros estadísticos. Con la finalidad de presentar datos ordenados y así facilitar su lectura y análisis, se construyó cuadros estadísticos de tipo bidimensional, es decir, de doble entrada porque en dichos cuadros se distingue dos variables de investigación.

b) Gráficos de barras e histogramas. Sirve para relacionar las puntuaciones con sus respectivas frecuencias, es propio de un nivel de medición por intervalos, es el más indicado y el más comprensible.

9.5. Técnicas para el informe final

a) La redacción científica: Se llevó a cabo siguiendo las pautas que se fundamenta con el cumplimiento del reglamento de grado de Doctor, Escuela de Post Grado, de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco. Es decir, cumpliendo con el esquema sugerido para el informe final.

b) Sistema computarizado: Asimismo, el informe se elaboró utilizando el computador.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

1. EFECTOS DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE DIRECTIVOS Y DOCENTES EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIRECTIVAS

En mérito al diseño de investigación, diseño de un grupo con observaciones y experimentos en serie de tiempos, se presenta el siguiente cuadro:

CUADRO N° 4

DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA

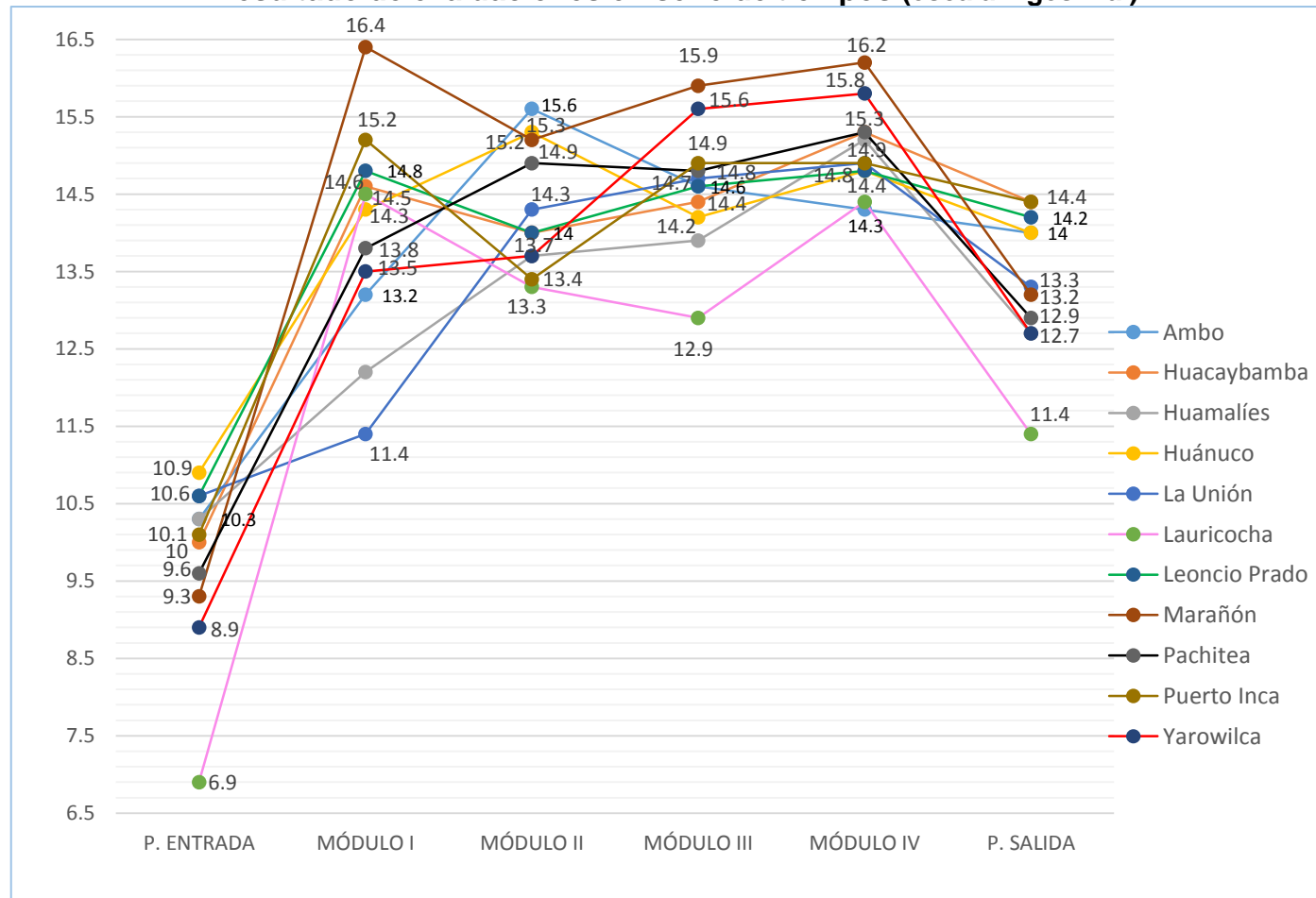
REGIÓN HUÁNUCO

Resultado de evaluaciones en serie de tiempos

	PRUEBA ENTRADA	MÓDULO I	MÓDULO II	MÓDULO III	MÓDULO IV	PRUEBA SALIDA	INCREMENTO	TOTAL
AMBO	10.3	13.2	15.6	14.6	14.3	14	10.3	80
HUACAYBAMBA	10	14.6	14	14.4	15.3	14.4	10	21
HUAMALIES	10.3	12.2	13.7	13.9	15.2	12.7	10.3	32
HUÁNUCO	10.9	14.3	15.3	14.2	14.8	14	10.9	255
LA UNIÓN	10.6	11.4	14.3	14.7	14.9	13.3	10.6	48
LAURICOCHA	6.9	14.5	13.3	12.9	14.4	11.4	6.9	17
LEONCIO PRADO	10.6	14.8	14	14.6	14.8	14.2	10.6	53
MARANÓN	9.3	16.4	15.2	15.9	16.2	13.2	9.3	23
PACHITEA	9.6	13.8	14.9	14.8	15.3	12.9	9.6	40
PUERTO INCA	10.1	15.2	13.4	14.9	14.9	14.4	10.1	14
YAROWILCA	8.9	13.5	13.7	15.6	15.8	12.7	8.9	30
TOTAL	9.8	14.0	14.3	14.6	15.1	13.4	3.6	613

Fuente: Evaluaciones en serie de tiempos
Elaboración: Propia

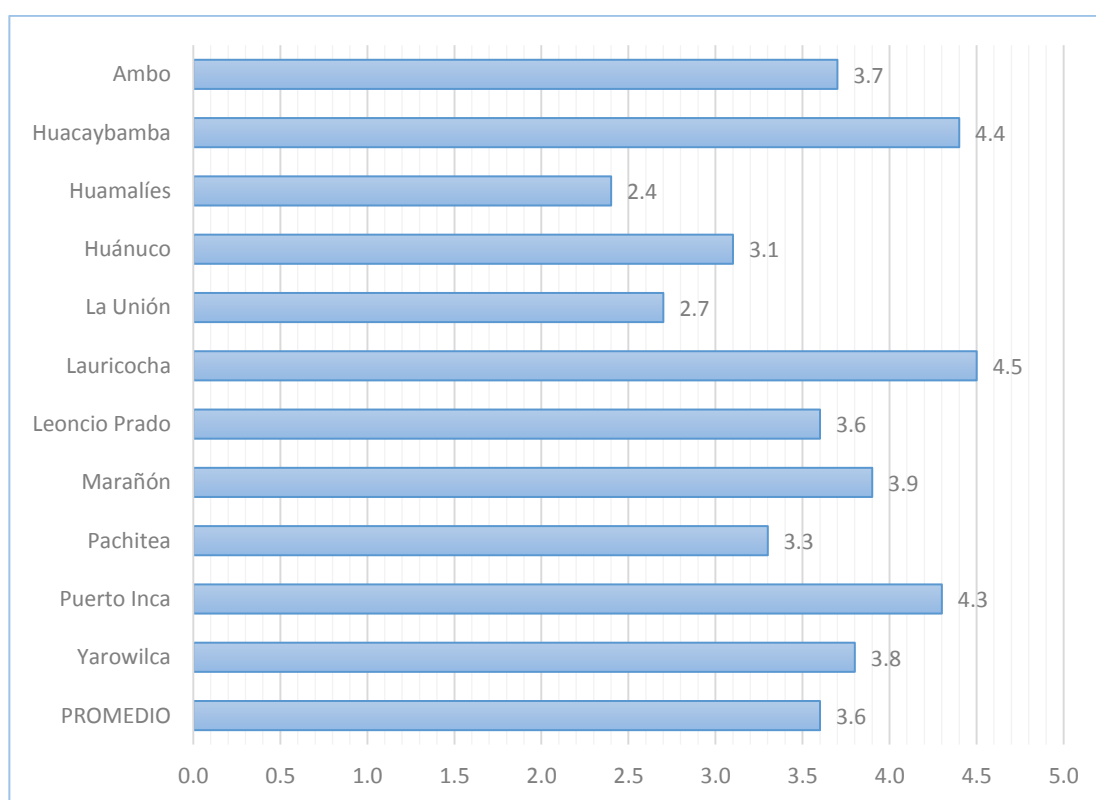
GRÁFICO N° 01
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA - REGIÓN HUÁNUCO
Resultado de evaluaciones en serie de tiempos (escala vigesimal)



Fuente: Evaluaciones en serie de tiempos
 Elaboración: Propia

Como observamos en el cuadro N° 04 y gráfico 01, el promedio general por UGEL se incrementó en la prueba de salida, con relación a la prueba de entrada. Veamos los incrementos:

GRÁFICO N° 2
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Incremento en el desarrollo de competencias directivas
(escala vigesimal)



Fuente: Cuadro N° 3
 Elaboración: Propia

De acuerdo al gráfico N° 03 el promedio general en las competencias directivas, el incremento entre la prueba de entrada y salida es de 3.6 en la escala vigesimal, siendo los postulantes a la UGEL Lauricocha los que más incrementaron (4.5 de incremento), sigue Huacaybamba (4.4) y Puerto Inca (4.3)

Ahora bien, el incremento en el desarrollo de capacidades se dio tanto en varones como en mujeres, así como en postulantes para cargos directivos de educación inicial, primaria y secundaria. Veamos los siguientes cuadros y gráficos.

CUADRO N° 5
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO

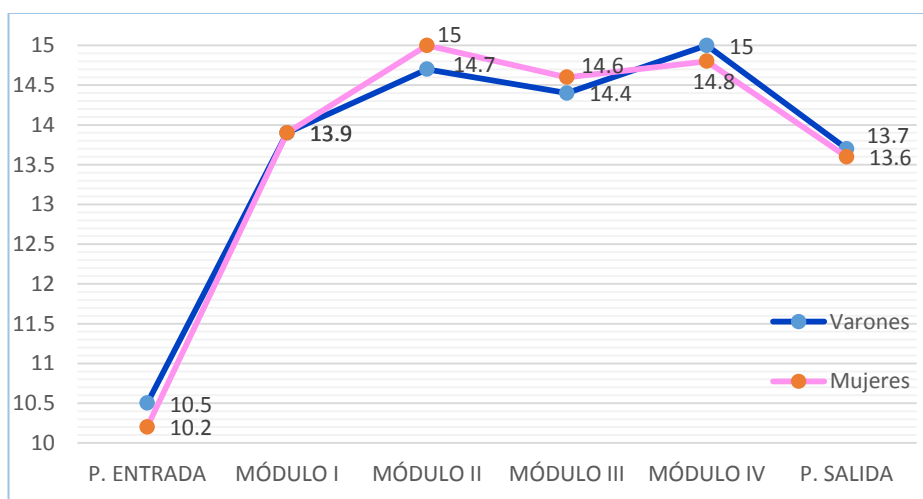
Desarrollo de competencias directivas según sexo (escala vigesimal)

	PRUEBA ENTRADA	MÓDULO I	MÓDULO II	MÓDULO III	MÓDULO IV	PRUEBA SALIDA	INCREMENTO	TOTAL
VARONES	10,5	13,9	14,7	14,4	15,0	13,7	3,2	346
MUJERES	10,2	13,9	15,0	14,6	14,8	13,6	3,4	267
TOTAL	10,4	13,9	14,8	14,5	14,9	13,7	3,3	613

Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
Elaboración: Propia

GRÁFICO N° 2
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO

Desarrollo de competencias directivas según sexo (escala vigesimal)



Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo

Elaboración: Propia

Según el cuadro N° 5 y gráfico 2, la mujeres obtuvieron en la prueba de entrada un promedio general de 10.2, en tanto que los varones 10.5 (0.3 puntos mayor de los varones con relación a las mujeres). En la segunda evaluación, correspondiente al módulo I, clima institucional y trabajo en equipo, los varones igualan en puntaje a los varones (en 13.9), en la tercera evaluación, correspondiente al módulo II, gestión curricular, las mujeres sobrepasan a los varones en 0.3 puntos (15.0 frente a 14.7). En el módulo III, soporte al desempeño docente, las mujeres vuelven a tener un promedio general a los varones, esta vez en 0.2 (14.6 contra 14.4). En el módulo IV, gestión de recursos, los varones obtienen un promedio superior al de las mujeres en 0.2 (15.0 frente a 14.8). Finalmente, en la prueba de salida, los varones obtienen un promedio de 13.7 y las mujeres de 13.6.

En síntesis, las mujeres logran un incremento de 3.4 entre la prueba de salida y entrada, y los varones un incremento de 3.2 puntos.

CUADRO N° 6
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Desarrollo de competencias directivas según nivel educativo al que postulan
(escala vigesimal)

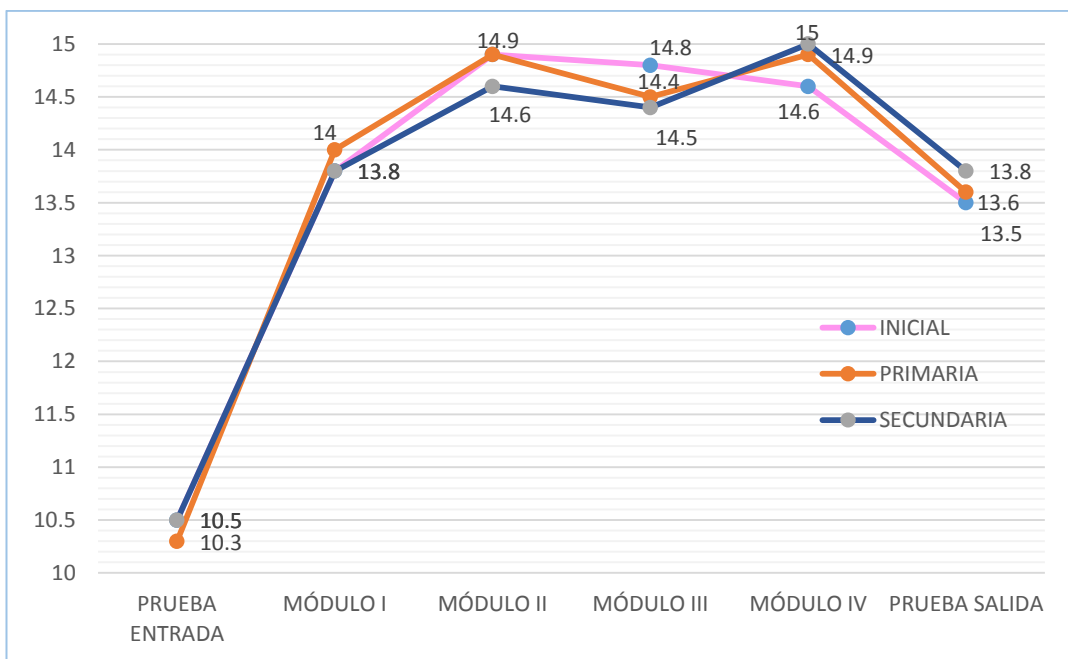
	PRUEBA ENTRADA	MÓDULO I	MÓDULO II	MÓDULO III	MÓDULO IV	PRUEBA SALIDA	INCREMENTO	TOTAL
INICIAL	10,5	13,8	14,9	14,8	14,6	13,5	3,0	56
PRIMARIA	10,3	14,0	14,9	14,5	14,9	13,6	3,3	371
SECUNDARIA	10,5	13,8	14,6	14,4	15,0	13,8	3,3	186

TOTAL	10,4	13,9	14,8	14,5	14,9	13,7	3,2	613
-------	------	------	------	------	------	------	-----	-----

Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
 Elaboración: Propia

GRÁFICO N° 3 DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA REGIÓN HUÁNUCO

**Desarrollo de competencias directivas según nivel educativo al que postulan
 (escala vigesimal)**



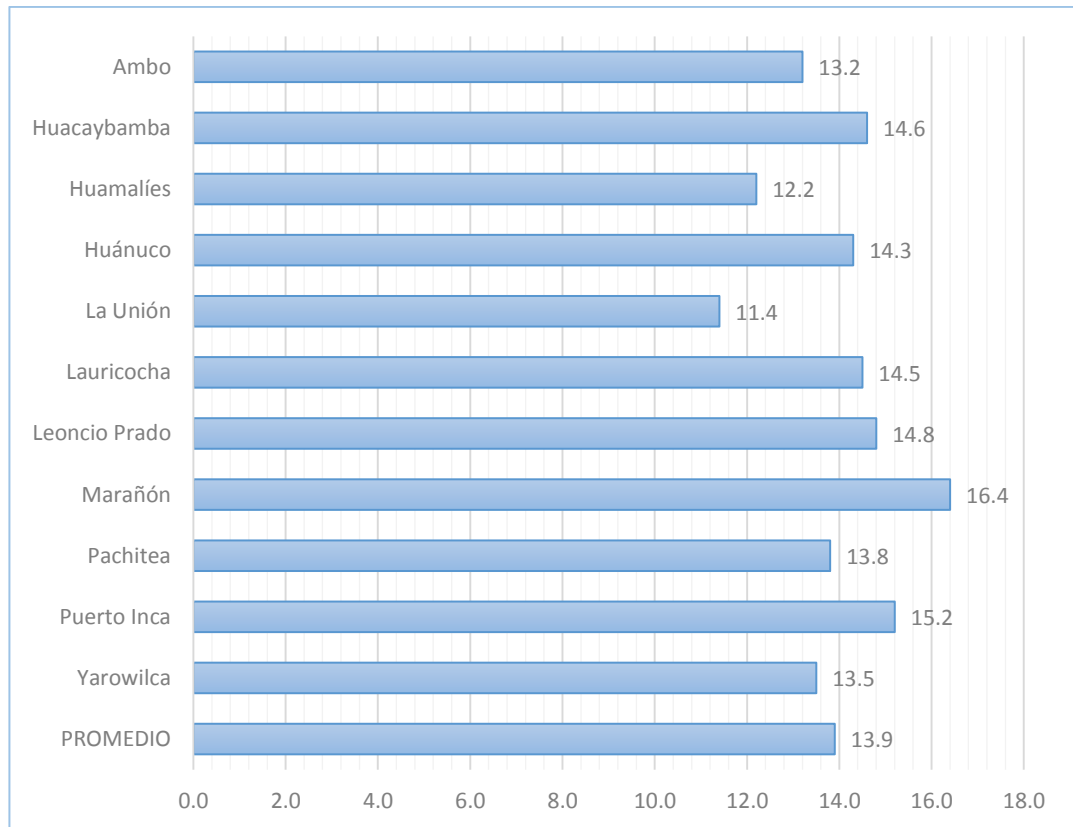
Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
 Elaboración: Propia

Como vemos en los cuadros y gráficos anteriores, con la ejecución del programa, en todos los casos se logró incrementar el nivel de desarrollo de las capacidades directivas de los participantes, confirmándose de este modo la hipótesis general: La ejecución del programa de capacitación de directivos y docentes influye positivamente en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y

subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco.

2. COMPETENCIA CLIMA INSTITUCIONAL Y TRABAJO EN EQUIPO

GRÁFICO N° 4
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Nivel de desarrollo en la competencia clima institucional y trabajo en
equipo, según UGEL al que postulan (escala vigesimal)



Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
 Elaboración: Propia

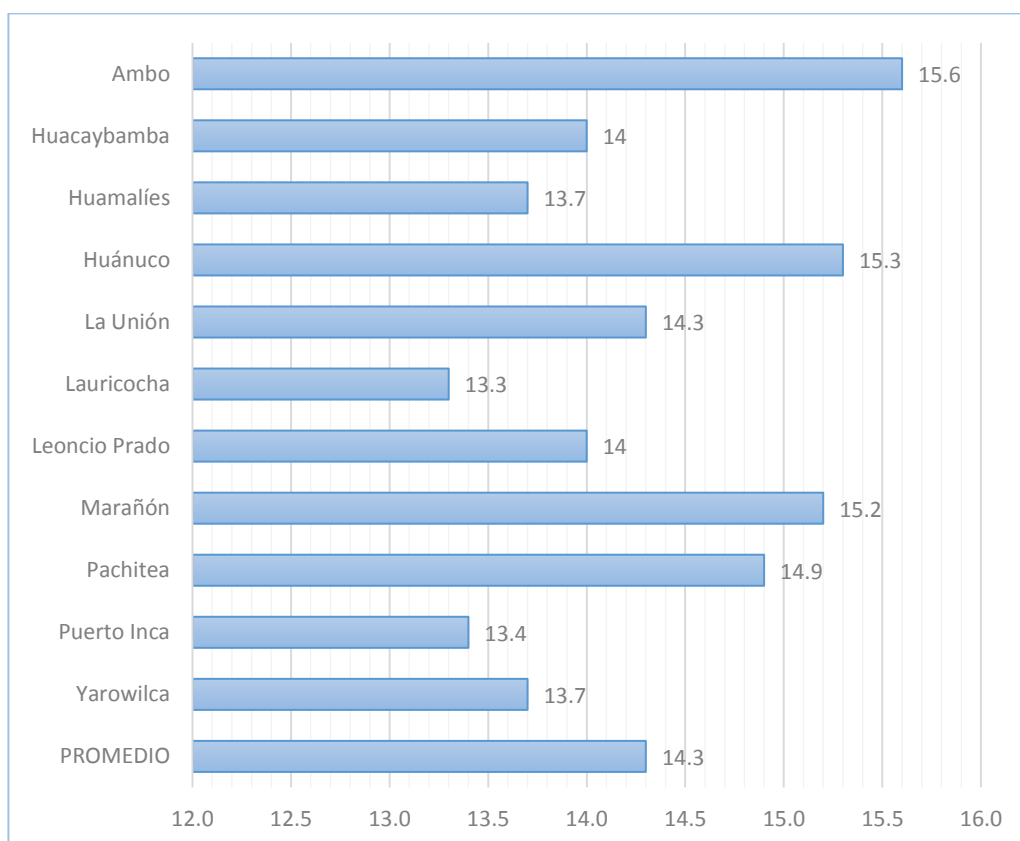
El gráfico N° 4 nos muestra que el mayor desarrollo de la competencia clima institucional y trabajo en equipo se presenta en los postulantes de la UGEL Marañón (16,4), seguido de Puerto Inca (15,2) y Leoncio Prado (14,8),

siendo los postulantes a la UGEL de la provincia de la Unión los que menor puntuación vigesimal obtuvieron (11.4)

3. COMPETENCIA GESTIÓN CURRICULAR

GRÁFICO N° 5 DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA REGIÓN HUÁNUCO

Nivel de desarrollo en la competencia gestión curricular, según UGEL al que postulan (escala vigesimal)



Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
Elaboración: Propia

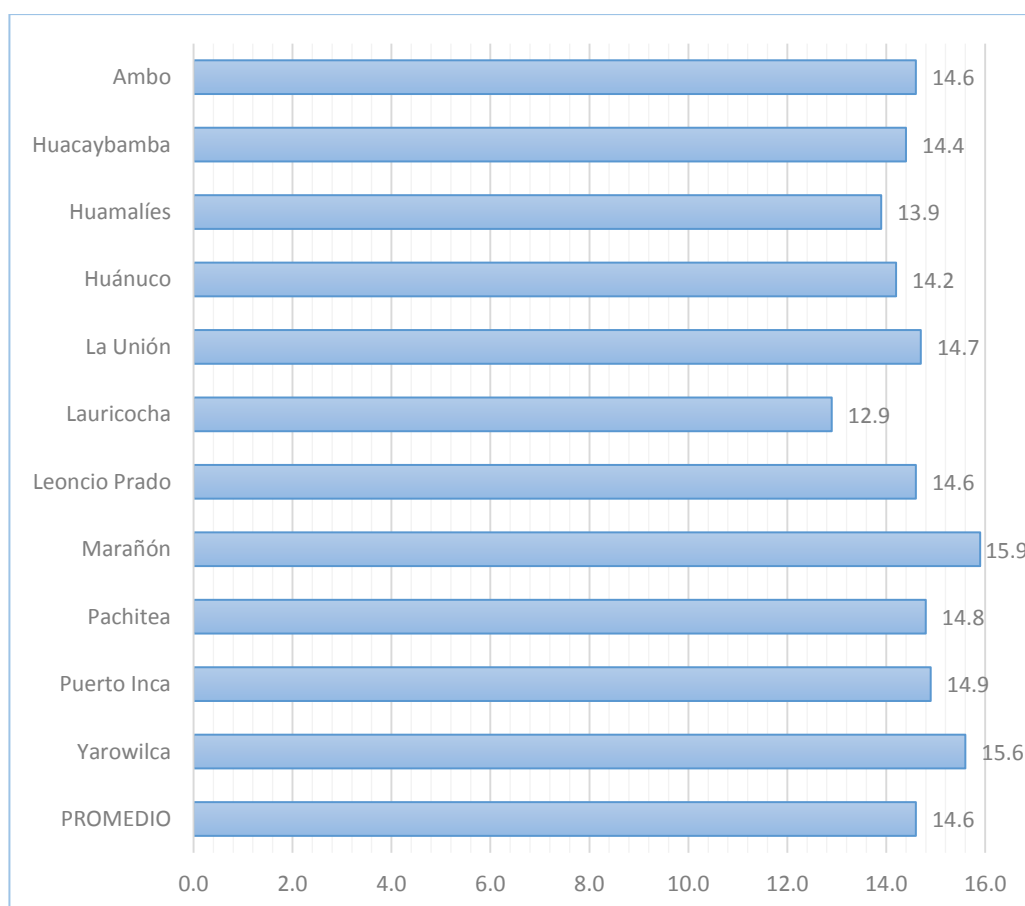
Del gráfico N° 5 se establece que en la dimensión gestión curricular, el mayor desarrollo de la competencia se da en los postulantes de la UGEL Ambo (15,6), seguido de Huánuco (15,3) y Marañón (15,2). Los postulantes a la UGEL Lauricocha son quienes obtuvieron el menor calificativo en la escala vigesimal (13,3)

4. COMPETENCIA SOPORTE AL DESEMPEÑO DOCENTE

GRÁFICO N° 6

DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA REGIÓN HUÁNUCO

Nivel de desarrollo en la competencia soporte al desempeño docente,
según UGEL al que postulan (escala vigesimal)



Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
Elaboración: Propia

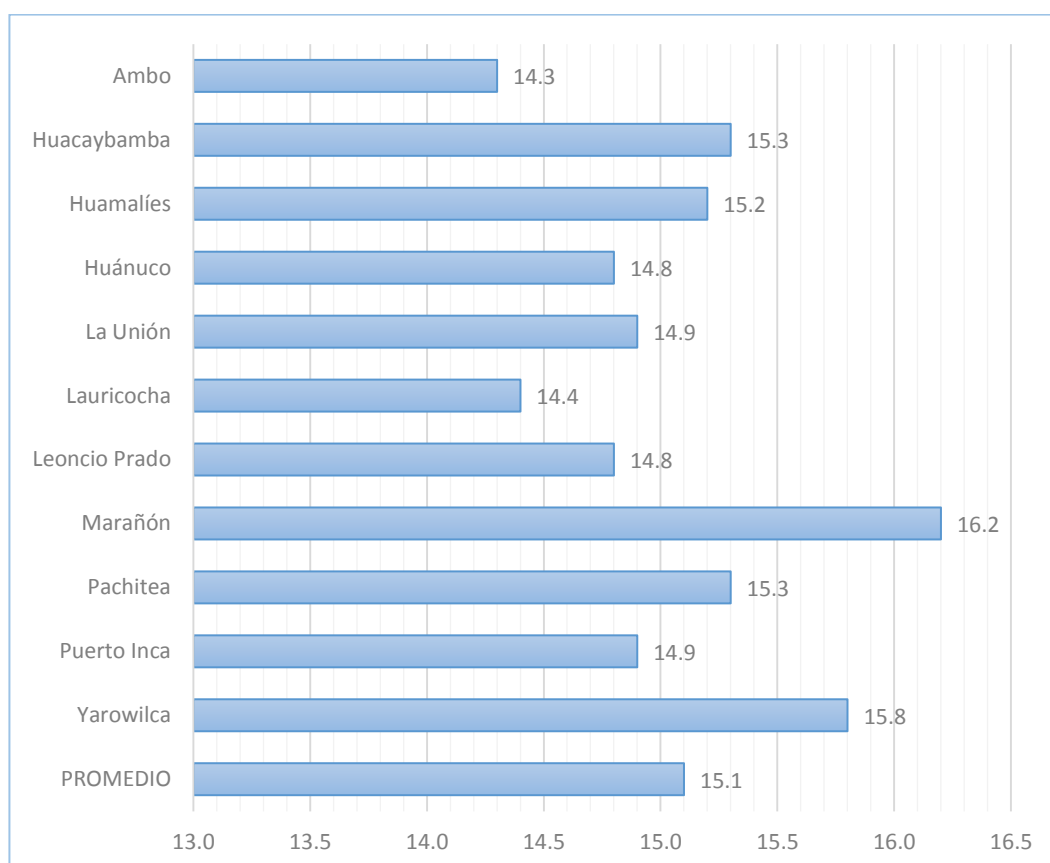
En la dimensión soporte al desempeño docente, el mayor desarrollo de la competencia se da en los postulantes de la UGEL Marañón (15,9), seguido de Yarowilca (15,6), Puerto Inca (14,9), Pachitea (14,8), La Unión (14,7), Ambo y Leoncio Prado (14,6). El promedio alcanzado en esta dimensión en los postulantes de las 11 UGELES es de 14,5.

5. COMPETENCIA GESTIÓN DE RECURSOS

GRÁFICO N° 7

DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA REGIÓN HUÁNUCO

Nivel de desarrollo en la competencia gestión de recursos, según UGEL
al que postulan (escala vigesimal)

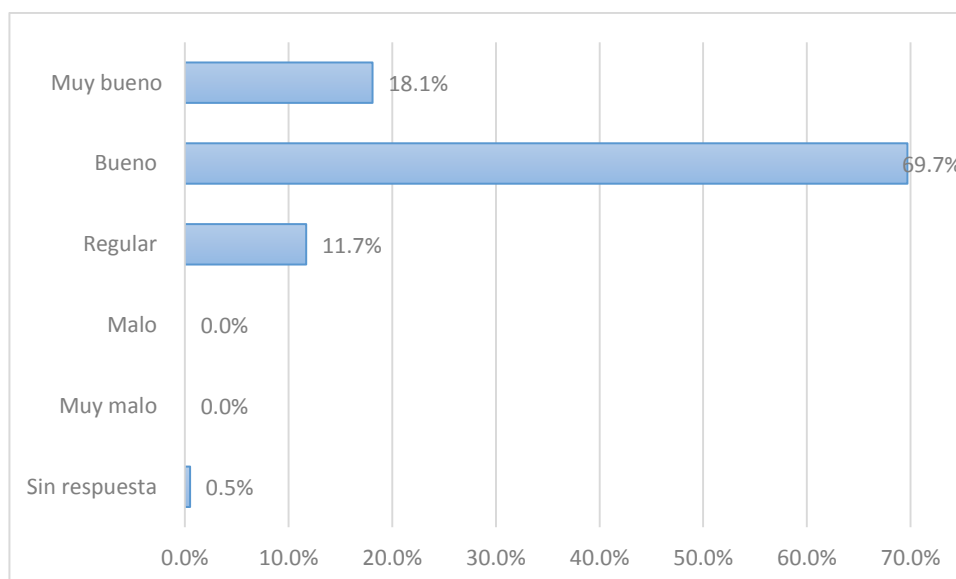


Fuente: Evaluaciones en serie de tiempo
Elaboración: Propia

En la dimensión gestión de recursos, el mayor desarrollo de la competencia se da en los postulantes de la UGEL Marañón (16,2), seguido de Yarowilca (15,8), Huacaybamba y Pachitea (14,5), Huamalíes (15,3), La Unión y Puerto Inca (14,9). El promedio alcanzado en esta dimensión en los postulantes de las 11 UGELES es de 14,9.

6. PERCEPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES SOBRE EL DESARROLLO DEL PROGRAMA

GRÁFICO N° 8
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Evaluación general del desarrollo del programa por los participantes

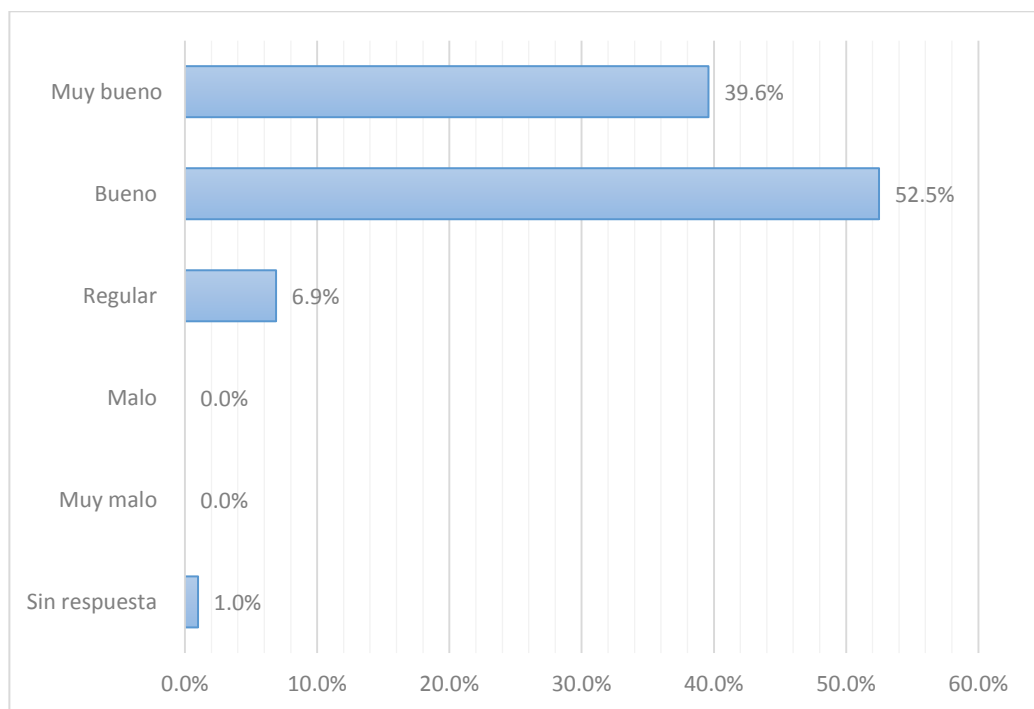


Fuente: Encuestas
 Elaboración: Propia

El desarrollo del programa en la Región Huánuco, ejecutado por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán fue bien valorado por los participantes, tal es así que el 87.8% de ellos consideran que el programa fue bueno o muy bueno, el 11.5% considera regular. No hay ningún

participante que considere de malo o muy malo el desarrollo del programa en la región Huánuco.

GRÁFICO N° 9
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Evaluación de los participantes al enfoque crítico reflexivo del programa



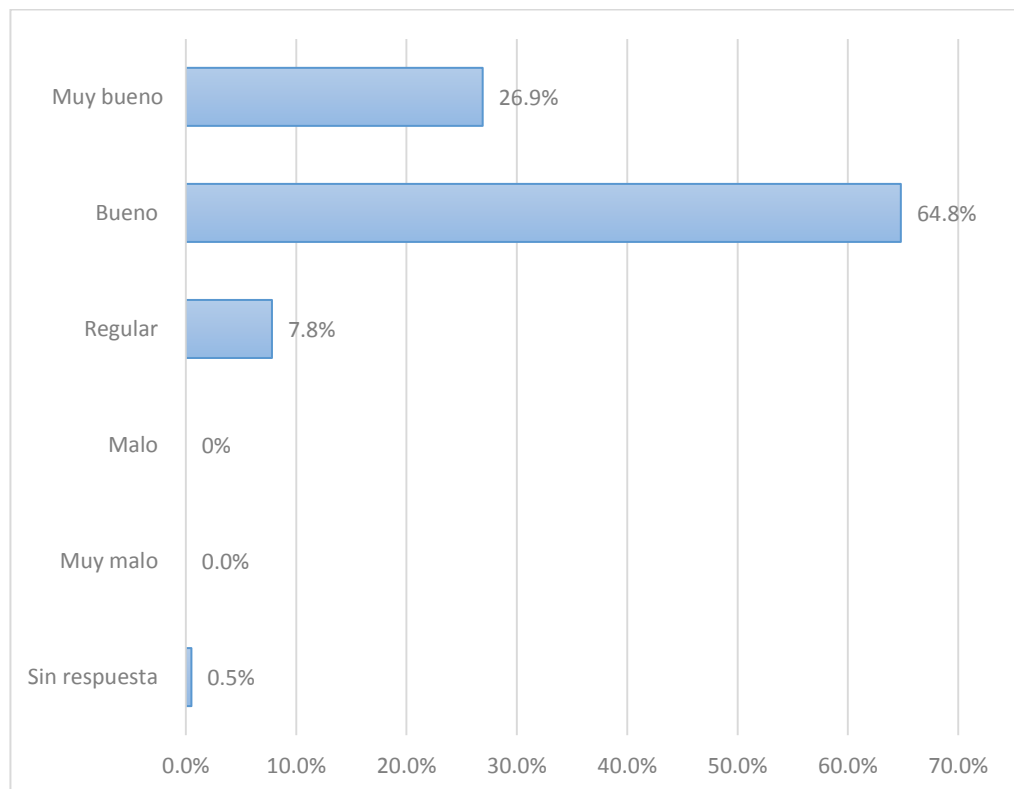
Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

Según el gráfico N° 9, el enfoque crítico reflexivo que tiene como propósito que el postulante a cargo directivo cuestione, critique su praxis, ha generado aceptación entre los participantes, a tal punto que el 92.1% de los

participantes al programa considera como bueno y muy bueno, el 6.9% como regular. No hay ningún participante que considere al enfoque crítico reflexivo como malo o muy malo.

En el gráfico también se establece que el 1%, que equivale a 6 participantes, no marcaron respuesta alguna.

GRÁFICO N° 10
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Evaluación de los participantes al desempeño de los facilitadores



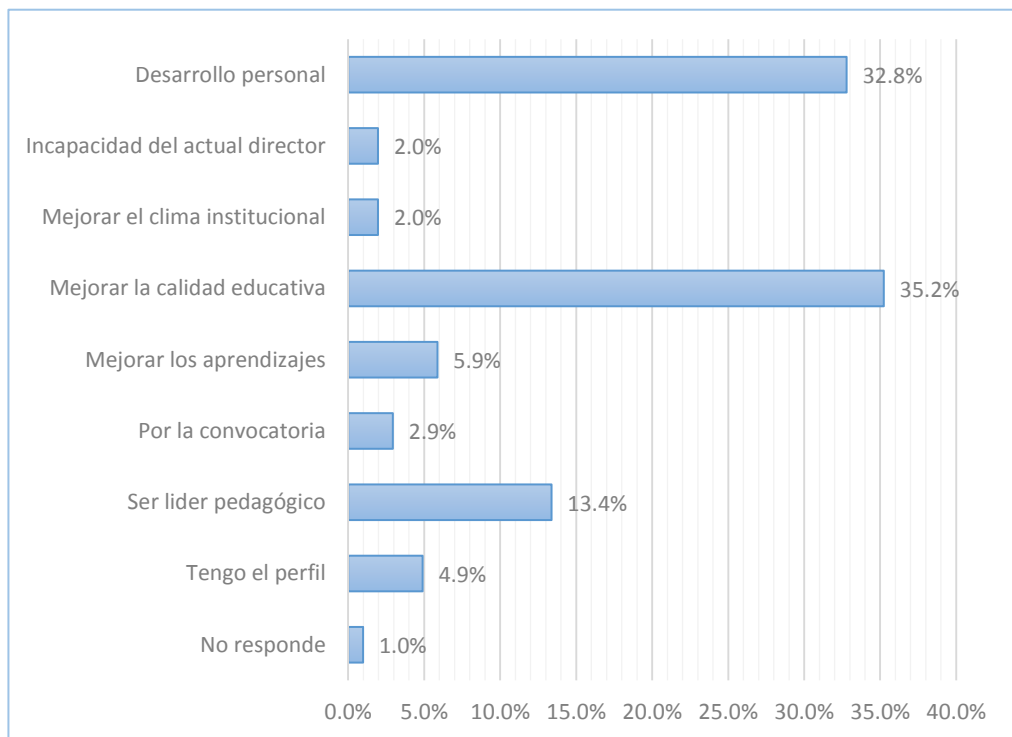
Fuente: Encuestas
 Elaboración: Propia

A pesar que es muy difícil contar con facilitadores/docentes que reúnan los requisitos formales y legales para conducir procesos de capacitación a postulantes a cargos directivos, la UNHEVAL como entidad ejecutora del programa logró contar con una plana de docentes que colmaron las

expectativas de los participantes. Según el gráfico N° 10, el 26.9% de los participantes considera como muy bueno a la plana de facilitadores, el 64.8% como bueno y el 7.8 como regular.

GRÁFICO N° 11
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO

Razones por el que postulan al cargo de director y subdirector



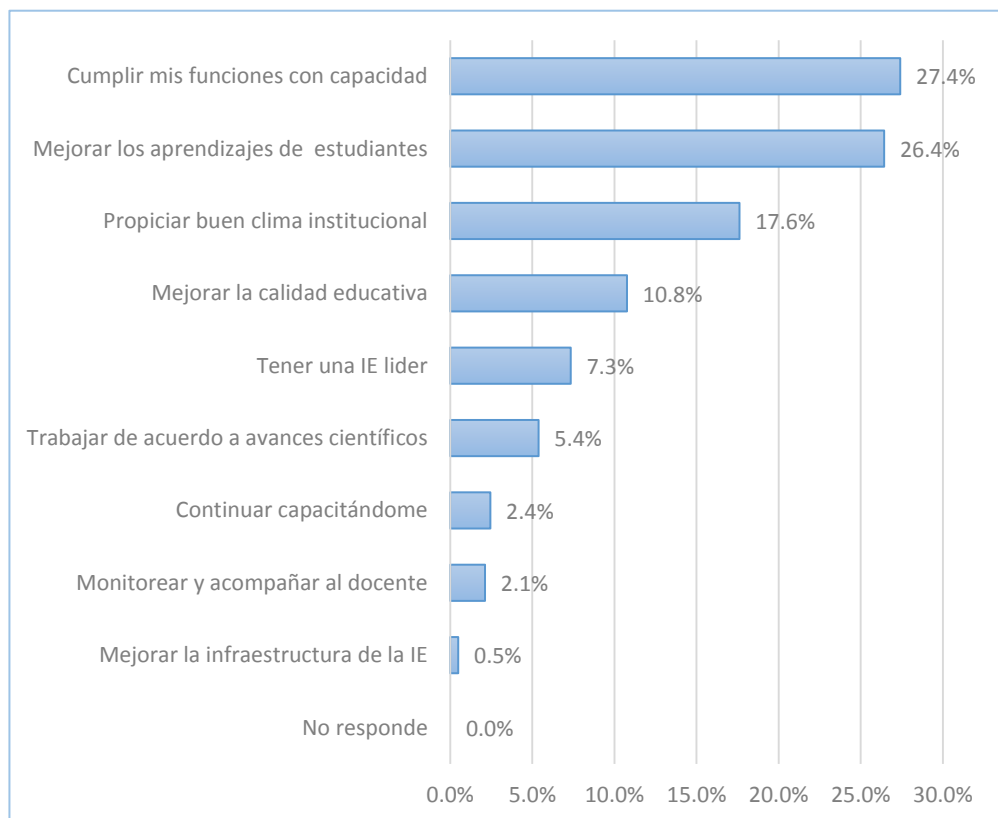
Fuente: Encuestas
 Elaboración: Propia

La mayoría de participantes al programa (35.2%) manifiestan que postulan a cargos directivos porque están comprometido con la calidad educativa, en tanto el 32% de ellos lo hacen como una forma de desarrollo profesional, poder aplicar sus conocimientos y por tener un status mejor.

Muy lejos de las dos razones expresadas en el párrafo anterior están los que postulan por convertirse en líderes pedagógicos (11.4%), con 5.9% están los que postulan por mejorar los aprendizajes de los estudiantes. El 2% de los participantes postula porque consideran que el actual director de la IE donde labora no cumple con las expectativas de la comunidad educativa.

GRÁFICO N° 12
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO

Planes en caso de asumir la dirección



Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

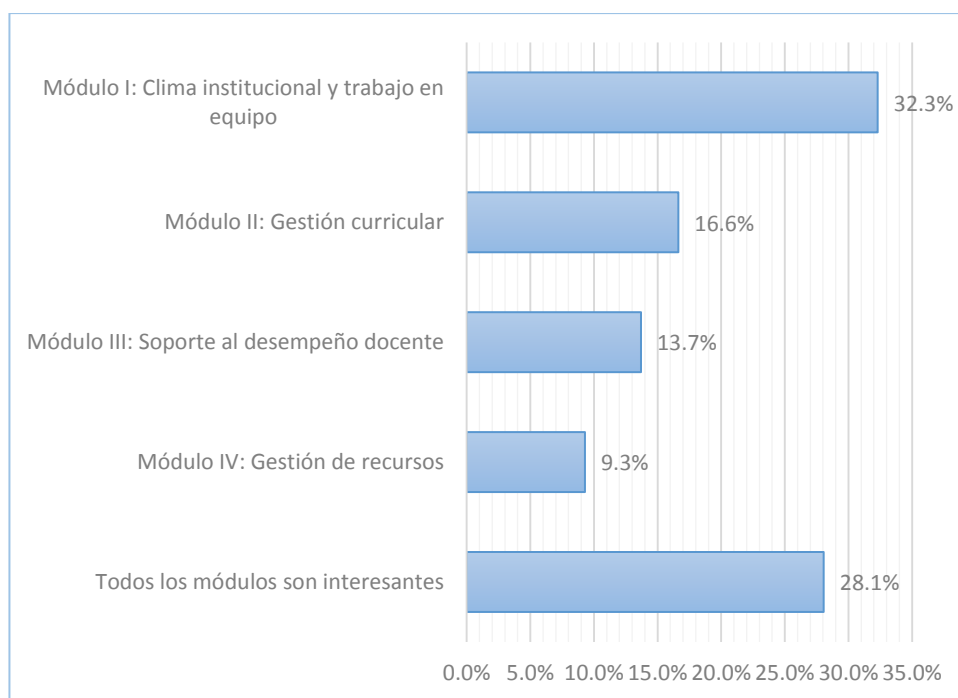
El gráfico N° 12 nos permite visualizar que en caso de asumir la dirección de la institución educativa, los postulantes en un porcentaje de 27.4

cumplirían sus funciones con cabalidad. Las funciones vinculadas a competencias directivas se encuentran expresadas en el marco del buen desempeño directivo.

El 26.4% de los postulantes tienen como plan mejorar los aprendizajes de los estudiantes en caso de ocupar un cargo directivo. El 17.6% considera que propiciará un buen clima institucional.

GRÁFICO N° 13
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO

Módulo que le pareció más interesante

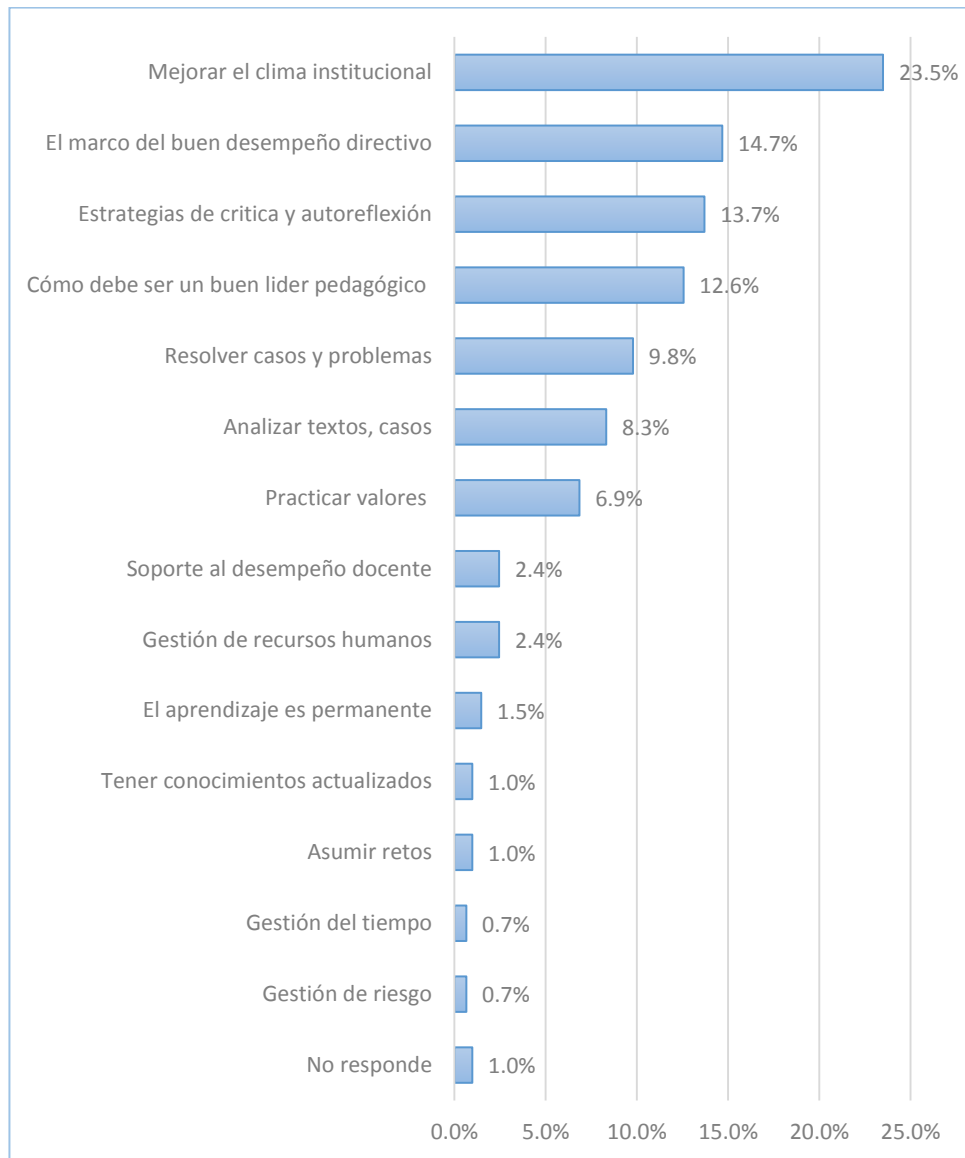


Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

El 32.3% del total de participantes consideran que el módulo II, Clima institucional y trabajo en equipo, fue el más importante, porque es un tema poco trabajado y desarrollado en las instituciones educativas. El 28.1% de los participantes consideran que todos los módulos fueron igual de importantes. Le sigue quienes consideran que el módulo más importante fue

el módulo II, gestión curricular (16.6). Finalmente siguen los módulos de soporte al desempeño docente y gestión de recursos con 13.7 y 9.3 respectivamente.

GRÁFICO N° 14
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Aprendizaje más importante en el programa



Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

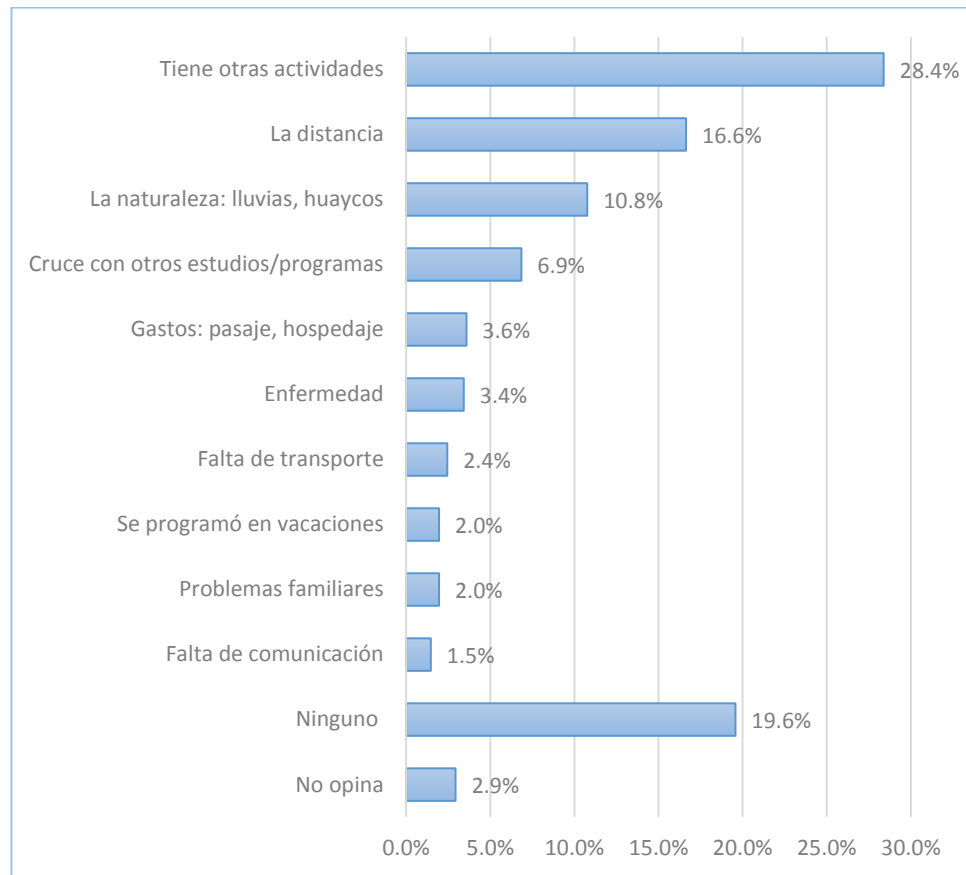
El gráfico N° 14 muestra que los participantes consideran que lo más importante que aprendieron en el programa es mejorar el clima institucional (23.5%). Este porcentaje está asociado al cuadro N° 13, donde el 32.3% considera que el módulo más importante es el II, clima institucional y trabajo en equipo.

GRÁFICO N° 15

DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA

REGIÓN HUÁNUCO

Factores que le impidieron asistir al 100% en el programa



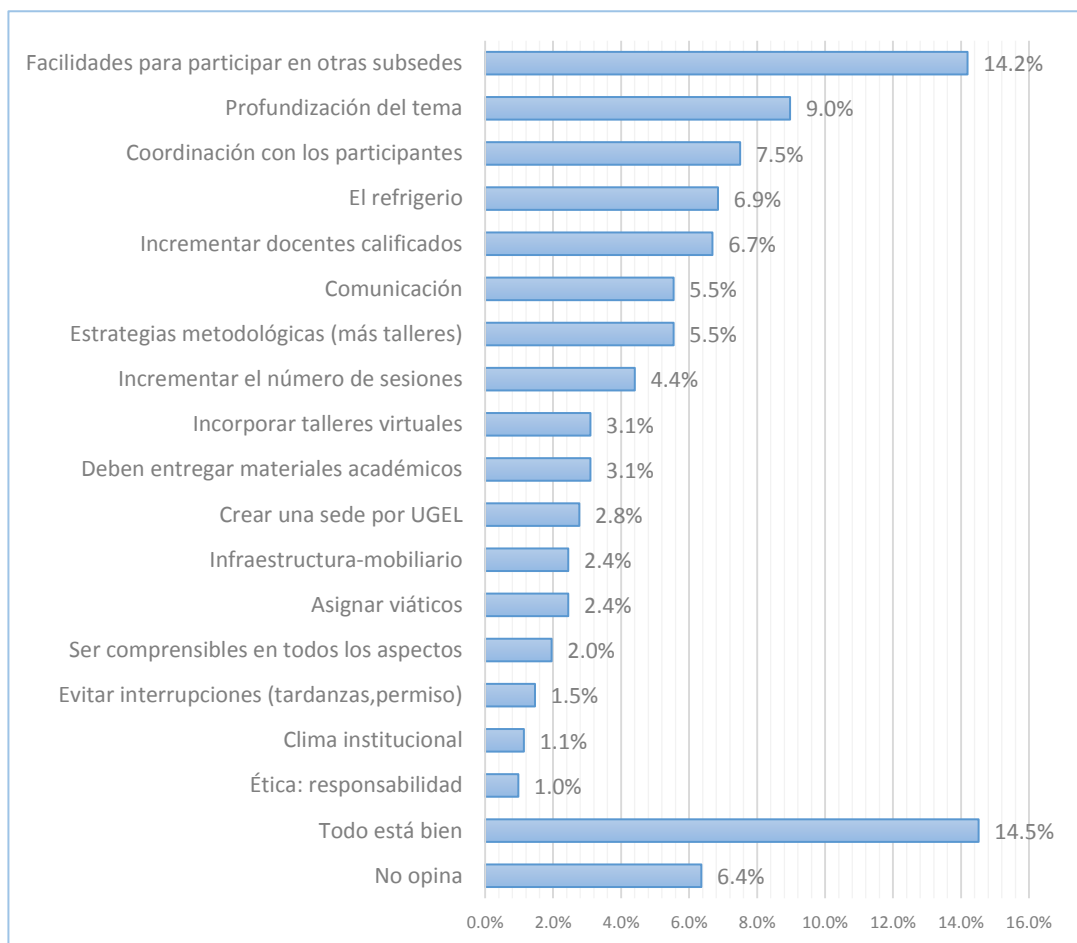
Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

El gráfico N° 15 da a conocer que el 28.4% de los participantes considera que el principal factor para no asistir al 100% de las clases es que ellos realizan otras actividades (hogar, trabajos extras, etc). En segundo lugar, se ubican los que consideran que la distancia fue un obstáculo, esto es entendible si tenemos en consideración que el programa se desarrolló en las siguientes sedes: Huánuco, asistieron postulantes a la UGEL de Ambos, Huánuco y Pachitea. La Unión, asistieron postulantes de la UGEL de Dos de Mayo, Yarowilca, Huamalíes y Lauriocha. Tingo María, asistieron los postulantes de la UGEL Leoncio Prado. Puerto Inca, asistieron los postulantes de la UGEL Puerto Inca. Huacaybamba: asistieron los postulantes de la UGEL Huacaybamba. Marañón: asistieron los postulantes

de la UGEL Marañón. En consecuencia, los que se capacitaron en otra provincia ajena al que postulan se vieron afectados por la distancia.

GRÁFICO N° 16
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO

Aspectos a mejorar en el desarrollo del programa

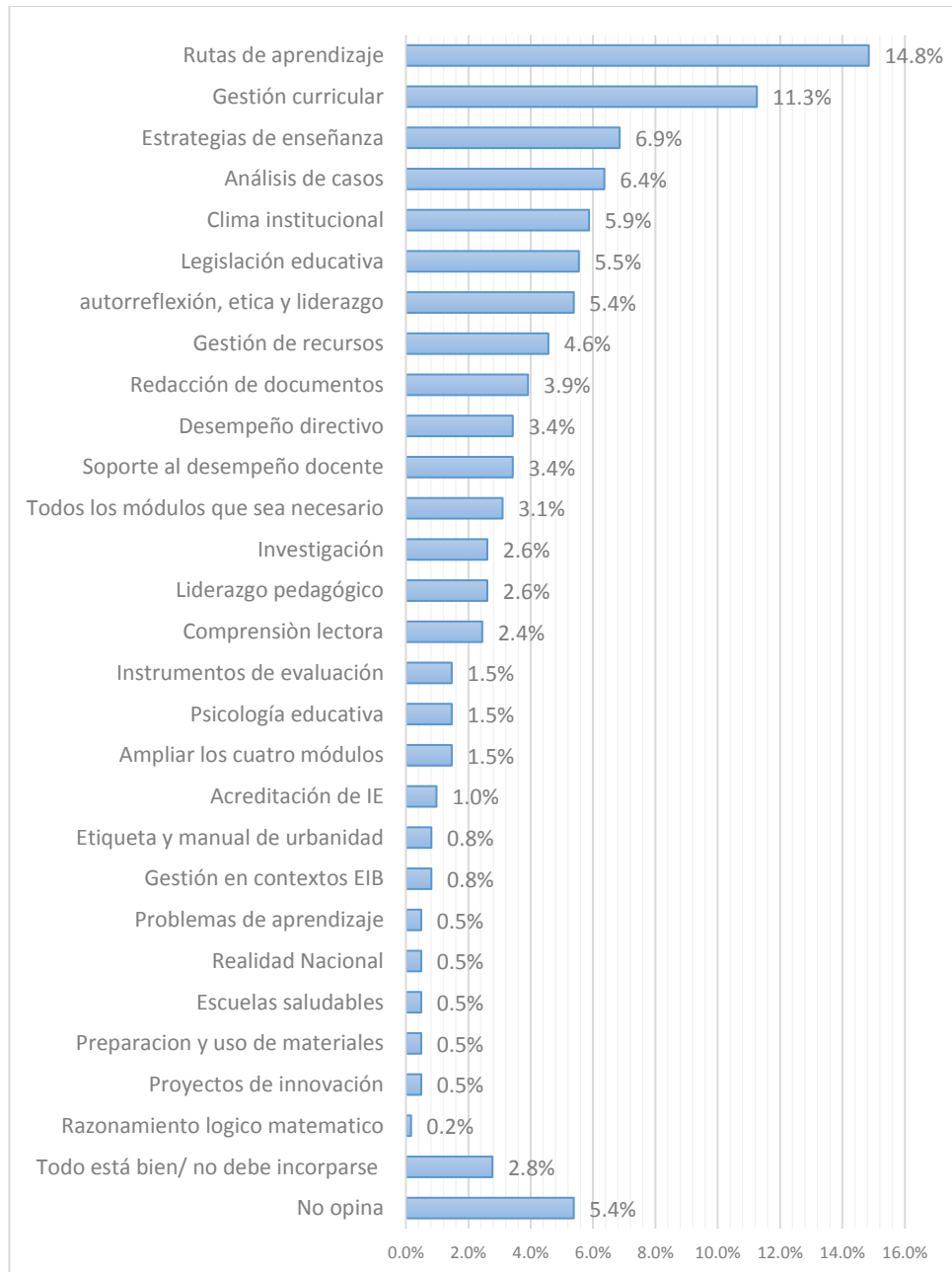


Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

El gráfico N° 16 muestra que es solicitud de los participantes que en futuras capacitaciones se considere una sede por cada UGEL, caso contrario que se le permita capacitarse en otra subse-de, esto es clamor del 14.2% de los participantes. También (en 9.0%) consideran que se debe profundizar

más en los temas tratados y se debe mantener mayor coordinación (7.5 %) entre directivos del programa y los participantes.

GRÁFICO N° 17
DIRECTIVOS Y DOCENTES PARTICIPANTES AL PROGRAMA
REGIÓN HUÁNUCO
Necesidades de capacitación según los participantes



Fuente: Encuestas
 Elaboración: Propia

Del gráfico N° 16 se puede establecer que en orden de prioridad los candidatos a directores desean ser capacitados en: rutas de aprendizaje, gestión curricular, estrategias de enseñanza, análisis de casos, legislación educativa, clima institucional, autorreflexión, ética, liderazgo, gestión de recursos, redacción de documentos, investigación, liderazgo pedagógico, comprensión lectora, soporte al desempeño docente, desempeño directivo, psicología educativa, instrumentos de evaluación, etiqueta y manual de urbanidad, acreditación de instituciones educativas, gestión en contextos EIB, proyectos de innovación, preparación y uso de materiales, escuelas saludables, realidad nacional, problemas de aprendizaje y razonamiento lógico matemático.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Contrastación con los referentes bibliográficos

La ejecución del programa, en todos los casos logró incrementar el nivel de desarrollo de las capacidades directivas de los participantes, confirmándose de este modo la hipótesis general: La ejecución del programa de capacitación de directivos y docentes influye positivamente en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco.

Esta conclusión es corroborada por Hargreaves y Fink (2008) que consideran que la mejora sostenible de una escuela depende de un buen liderazgo. También es ratificada por Leithwood y Harris (2008) (citado por Uribe y Celis, 2012) cuando afirman que el mejoramiento escolar no solo depende de lo que haga el docente en el aula, sino también el liderazgo que ejerce el director de la institución educativa. Entendiéndose al liderazgo como la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr intenciones y metas compartidas en la escuela (Leithwood, 2008)

Similares resultados se obtuvieron en las capacitaciones a directivos de instituciones educativas en Chile. En ese país los programas de formación contemplan las siguientes unidades de contenidos: planificación y gestión de centros educativo; investigación en educación; políticas y situación educacional en Chile; gestión y administración de recursos financieros; teoría de la educación; diseño, gestión y evaluación de proyectos educativos; diseño,

gestión y evaluación del currículo educativo; gestión y administración de recursos humanos; organización y clima organizacional de establecimientos educacionales; liderazgo educativo; y evaluación de aprendizajes (Muñoz y Marfan, 2012)

Del mismo modo, los participantes al programa consideran que se deben incrementar las siguientes unidades de contenido, de acuerdo a prioridad: Rutas de aprendizaje, gestión curricular, estrategias de enseñanza, análisis de casos, legislación educativa, clima institucional, autorreflexión, ética, liderazgo, gestión de recursos, redacción de documentos, investigación, liderazgo pedagógico, comprensión lectora, soporte al desempeño docente, desempeño directivo, psicología educativa, instrumentos de evaluación, etiqueta y manual de urbanidad, acreditación de instituciones educativas, gestión en contextos EIB, proyectos de innovación, preparación y uso de materiales, escuelas saludables, realidad nacional, problemas de aprendizaje y razonamiento lógico matemático.

Las peticiones de capacitación de los postulantes a cargos directivos en el Perú tiene mucho similitud a sus pares chilenos, ellos en orden de prioridad plantean las siguientes unidades de contenidos: liderazgo educativo; planificación y gestión de centros educativo; organización y clima organizacional de establecimientos educacionales; planificación y evaluación del currículo educativo; diseño, gestión y evaluación de proyectos educativos; políticas y situación educacional en Chile; gestión y administración de recursos humanos; evaluación de aprendizajes; teoría de la educación; gestión y administración de recursos financieros e investigación en educación; (Muñoz y Marfan, 2012)

CONCLUSIONES

1. La ejecución del programa de capacitación de directivos y docentes influye positivamente en el desarrollo de competencias directivas de los inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular de la Región Huánuco. En el promedio global, los participantes lograron un incremento de 3,6 en la escala vigesimal, entre la prueba de salida con relación a la prueba de entrada. El incremento se dio en los postulantes a de todas las UGEL's, tanto en los varones como en las mujeres, también en postulantes a todos los niveles (inicial, primaria y secundaria)
2. Con la ejecución del programa, los participantes lograron desarrollar la competencia clima institucional y trabajo en equipo: Conduce de manera participativa la planificación institucional a partir del conocimiento de los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno; orientándolas hacia el logro de metas de aprendizaje, alcanzado una puntuación global de 13.9 en la escala vigesimal.
3. Con la ejecución del programa, los participantes lograron desarrollar la competencia gestión curricular: Promueve y sostiene la participación democrática de los diversos actores de la institución educativa y la comunidad a favor de los aprendizajes; así como un clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el

reconocimiento de la diversidad, alcanzado una puntuación global de 14.3 en la escala vigesimal.

4. Con la ejecución del programa, los participantes lograron desarrollar la competencia soporte al desempeño docente: Favorece las condiciones operativas que aseguren aprendizajes de calidad en todas y todos los estudiantes gestionando con equidad y eficiencia los recursos humanos, materiales, de tiempo y financieros; así como previniendo riesgos, alcanzado una puntuación global de 14.6 en la escala vigesimal.
5. Con la ejecución del programa, los participantes lograron desarrollar la competencia gestión de recursos: Lidera procesos de evaluación de la gestión de la institución educativa y de la rendición de cuentas, en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes., alcanzado una puntuación global de 15.1 en la escala vigesimal.
6. Los participantes se encuentran satisfechos con el desarrollo del programa en la Región Huánuco, ejecutado por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Según las encuestas suministradas a 613 participantes, el 18.1% considera la ejecución del programa como muy bueno, el 69.7% como bueno, el 11.7% como regular, en tanto que nadie está disconforme con el desarrollo del programa.
7. los participantes al programa consideran que para futuras capacitaciones a directivos se deben considerar las siguientes unidades de contenido según prioridad: Rutas de aprendizaje, gestión curricular, estrategias de enseñanza, análisis de casos, legislación educativa, clima

institucional, autorreflexión, ética, liderazgo, gestión de recursos, redacción de documentos, investigación, liderazgo pedagógico, comprensión lectora, soporte al desempeño docente, desempeño directivo, psicología educativa, instrumentos de evaluación, etiqueta y manual de urbanidad, acreditación de instituciones educativas, gestión en contextos EIB, proyectos de innovación, preparación y uso de materiales, escuelas saludables, realidad nacional, problemas de aprendizaje y razonamiento lógico matemático.

REFERENCIAS

- Alvarado, O. (2012). *Gestión de programas educativos y enfoques y modelos de gestión*. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- Best, J.W. (1965). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Carrasco, S. (2009). *Gestión de la Calidad y Formación Profesional, Acreditación Universitaria*. Lima: San Marcos.
- De la Orden, A. (1985). *Investigación Educativa*. Madrid: Anaya.
- Esteban, E. (2000). *Cómo elaborar proyectos de investigación en educación*. Huancayo: Graficentro.
- Gairín, J. (Coordinador) (2011). *La dirección de centros educativos en Iberoamérica: Reflexiones y Experiencia*, Santiago de Chile: Red Age.
- Gairín, J. & Castro, D. (Coordinadores) (2011). *Competencias para el ejercicio de la dirección de instituciones educativas, Reflexiones y experiencias en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Red Age.
- Gomero, G. y Moreno, J. (1997). *Proceso de la investigación científica*. Lima: Kafir.
- Guerrero, L. (2012). *Modelo Escuelas Marca Perú. Rasgos y resultados que las definen y procesos requeridos para alcanzarlos*. Comisión Escuelas Marca Perú Documento de trabajo: Versión completa. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wpcontent/uploads/2012/03/documentos_taller/Escuelas_Marca_Peru.pdf

- Hargreaves, A. y Fink, D (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- Leithwood, R. (2009). *¿Cómo liderar nuestra escuela? Aportes para la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile y Fundación CAP.
- Ipeba (2011). *Matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de la gestión educativa de Instituciones de Educación Básica Regular: Diversidad como punto de partida, diversidad y calidad educativa con equidad como llegada*. Lima: Impresión Arte Perú.
- Ipeba (2013). *¿Qué y cómo evaluamos la gestión de la Institución educativa. Matriz y guía de autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular*. Lima: Gráfica GianLud Print.
- Kotter, J. (1988). *El factor liderazgo*. Madrid: Díaz de Santos.
- Murillo, J. (2012). *La dirección escolar en Chile: Una visión en el contexto de América Latina*, en Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.). (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?*. Santiago de Chile: Salesianos.
- Muñoz G. y Marfan, J. (2012). *Formación de directores escolares en Chile: Características y desafíos*, en Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.). (2012) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?*. Santiago de Chile: Salesianos.
- Manes, J. M. (2008). *Gestión estratégica para instituciones educativas: Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. (2da. ed.) Buenos Aires, Argentina: Granica.

Minedu (2011). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima: Minedu

Minedu (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima: MINEDU.

Recuperado de
http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf.

Minedu (2013) *Términos de referencia para establecer convenio con universidades nacionales e institutos de educación superior pedagógicos públicos para la capacitación de directivos y docentes inscritos en el concurso para el acceso a cargos de director y subdirector de instituciones educativas públicas de educación básica regular*. Lima: MINEDU.

Minedu (2014a). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima: MINEDU.

Recuperado de:
http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf

Minedu (2014b). *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. Lima: Minedu, MACOLE.

Pozner, P. (2005). *El director como gestor de aprendizajes escolares*. Argentina: Aique

Riaces. (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación*. Madrid: Riaces.

- Salazar, M., & Caillón, A. (2012). *Modelos de aseguramiento de la calidad en Educación Superior. El aseguramiento externo de la calidad en Educación Superior*. Santiago de Chile: Ril Editores.
- Sander, B. (1996). *Gestión educativa en América Latina*. Buenos Aires: Troquel
- Walsh, K. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima: spi. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter63.PDF>
- Uribe, M. y Celis, M. (2012). *Desarrollo de capacidades para un liderazgo escolar efectivo: del levantamiento de competencias al reconocimiento de buenas prácticas*, en Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.). (2012) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile: Salesianos.
- Wood, G. (1984). *Fundamentos de la investigación psicológica*. México: Trillas.

ANEXOS