



Ministerio de Educación



inafocam

Instituto Nacional de Formación
y Capacitación del Magisterio

SISTEMATIZACIÓN DEL SEGUNDO AÑO DE EJECUCIÓN

**DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA
CENTRADA EN LA ESCUELA**

DE NOVIEMBRE DE 2014 A NOVIEMBRE DE 2015



SISTEMATIZACIÓN DEL SEGUNDO AÑO DE EJECUCIÓN

**DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA
CENTRADA EN LA ESCUELA**

DE NOVIEMBRE DE 2014 A NOVIEMBRE DE 2015

INAFOCAM, MARZO DE 2016



*Sistematización del segundo año de ejecución
de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE)
Noviembre de 2014-noviembre de 2015*

Coordinación general

Denia Burgos - Directora ejecutiva

Barbarita Herrera - Directora de Formación Continua

María Roque - Coordinadora general de la EFCCE

Ana Dolores Guzmán - Asesora académica

Máximo Díaz - Coordinador docente de Formación Continua

Marisol Altagracia Pérez - Técnica docente de Formación Continua

Elisa Elena González - Coordinadora administrativa de la EFCCE

Consultoría

Blanca Hermosilla

Coordinación técnica y operativa

Dulce Rodríguez - Directora CIED-Humano, PUCMM

Héctor Martínez - Coordinador CEED-INTEC

Edición y estilo

Miguel Ángel Moreno

Brunilda Contreras

Diseño editorial

Departamento de Comunicaciones

Ricardo Diplán

ricardodiplan@gmail.com

ÍNDICE

Presentación 7

Objetivos de la Sistematización. Segundo año de implementación de la EFCCE..... 9

***Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela,
desde el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC)***

Capítulo 1 Coordinación entre actores, INTEC..... 15

Capítulo 2 Planes de mejora, centros educativos distrito 15-04, INTEC 25

Capítulo 3 Plan de formación y acompañamiento 41

***Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela,
desde la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM)***

Capítulo 4 Fortalecimiento institucional del distrito 10-01 73

Capítulo 5 Planes de mejora, centros educativos distrito 10-01, PUCMM..... 81

Capítulo 6 Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes (mayo 2015) 89

Capítulo 7 Plan de formación y acompañamiento 107

Productos y lecciones aprendidas

Capítulo 8 Segundo año de la EFCCE: productos y lecciones aprendidas..... 127



Mesa interinstitucional integrada por los representantes del Inafocam, INTEC y PUCMM, durante la presentación de la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela* a ejecutivos de la firma consultora McKinsey & Co. Inafocam, febrero de 2016

PRESENTACIÓN

El *Marco de formación continua* plantea explícitamente la coordinación y el trabajo en equipo entre una institución externa y el Ministerio de Educación (Minerd) a escala regional, distrital y de centro educativo, como un elemento clave para la sostenibilidad de la Estrategia. Al referirse al estado situacional del centro educativo, se asume que “la institución externa, en coordinación con los equipos técnicos del Minerd, sistematizará los resultados (...), especialmente en lo relativo a la medición de los aprendizajes reales” (Inafocam, 2013, *Marco de formación continua*, pág. 62). Los planes y programas de las instituciones expertas incluyen detalles operativos sobre la coordinación con los equipos técnicos del Minerd, especialmente del distrito educativo, para la elaboración del plan de trabajo y definición de roles y cronogramas de los equipos de acompañamiento.

La implementación de la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela* (EFCCE) ya ha superado el segundo año de su ejecución. A cargo de instituciones académicas del país, el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), en el distrito educativo 15-04 de Cristo Rey, y la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), en el distrito educativo 10-01 de Villa Mella, está representando un avance promisorio en la gestión de los centros educativos, así como en las prácticas educativas de los equipos distritales y de los docentes.

De forma específica, la gestión de los centros educativos, así como de los aprendizajes, está siendo impactada positivamente por las diferentes acciones de formación y capacitación implementadas por las citadas instituciones de educación superior.

Tal y como se planteó en el primer informe de sistematización, una de las lecciones aprendidas, luego del primer año de ejecución de la Estrategia, es la necesidad de que el país consolide marcos y escenarios de formación que generen transformaciones sostenibles y sustentables en la práctica docente, para de esta forma avanzar gradualmente hacia la mejora de la calidad educativa.

En esta perspectiva, el Inafocam ha orientado a las instituciones de educación superior participantes hacia la elaboración de un programa formativo bajo la concepción del acompañamiento, como un proceso estratégico de cualificación de prácticas pedagógicas, con el cual deben articularse los diferentes sujetos del proceso educativo como eje integrador de los equipos de apoyo y del fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje.

El Inafocam ha puesto especial interés en que ambas instituciones —INTEC y PUCMM— desarrollen un acompañamiento que permita a los docentes la construcción de nuevas estrategias en el aula. A través de una labor permanente desde las didácticas de las áreas curriculares y desde las metodologías diseñadas para el cambio organizacional, es posible garantizar la integración sistemática entre los procesos de gestión pedagógica y de gestión institucional. De esta forma, se fomenta el desarrollo de habilidades sociales para el trabajo en equipo y para revalorizar la experiencia de las comunidades educativas.

En su segundo año, la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela* focalizó además sus esfuerzos en la implementación de los planes de mejora en cada uno de los centros educativos que integran los distritos 10-01 y 15-04, considerando el plan de mejora como una herramienta de gestión pedagógica que contribuye al fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes en el aula, en la escuela y en la comunidad.

Paralelamente, se aplicaron evaluaciones de proceso que evidenciaron avances en las áreas curriculares y desafíos para el fortalecimiento de los equipos docentes.

La EFCCE, en suma, está permitiendo al Inafocam establecer un trabajo técnico permanente con cada una de las instituciones involucradas para asegurar sus sostenibilidad y el avance en los aprendizajes de los estudiantes, para fortalecer el acompañamiento distrital.

Esta sistematización muestra los avances de las diversas acciones impulsadas en el período comprendido entre noviembre de 2014 y noviembre de 2015, en los distritos educativos 15-04 y 10-01 de Santo Domingo, sintetizados desde los énfasis metodológicos de cada institución participante.

OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN SEGUNDO AÑO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA EFCCE

- * Comunicar al país la implementación de una política pública de formación de docentes centrada en la escuela y en los aprendizajes de los niños.
- * Informar sobre los logros y lecciones aprendidas de esta política pública, para fomentar su continuidad en el sistema educativo dominicano.



Espacio de formación para los equipos de técnicos distritales y de gestión de los centros educativos. INTEC, julio de 2015

*Con la implementación de la
Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela,*

“...estamos más activos y más entusiasmados, más
motivados, (...) más comprometidos”.

Docente de la escuela Ramón Matías Mella
Distrito educativo 10-01

“...se han observado cambios en la disciplina
y en la lectoescritura de algunos niños”.

Docente de la escuela San Pablo Apóstol
Distrito educativo 15-04

**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN
CONTINUA CENTRADA EN LA
ESCUELA, DESDE EL
INSTITUTO TECNOLÓGICO
DE SANTO DOMINGO (INTEC)**



Espacio de trabajo entre el Inafocam, el distrito educativo 15-04, el INTEC y el equipo de gestión de la escuela Costa Rica. Septiembre de 2015

C A P Í T U L O 1

COORDINACIÓN ENTRE ACTORES, INTEC

1.1 CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE COORDINACIÓN

Para el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), desde sus inicios, el acompañamiento ha sido uno de los componentes principales en la mayoría de los procesos de intervención educativa y los programas de especialización que ha desarrollado. Esto ha permitido impulsar experiencias innovadoras mediante la vinculación de la teoría con la práctica educativa de los docentes. A través de la EFCCE, el INTEC trabaja con 36 centros educativos y 1890 docentes del nivel primario. Como apoyo a su gestión, también acompaña 24 centros del nivel secundario.

En este contexto ha desarrollado un conjunto de procesos tendientes a la coordinación alineada de cada uno de los componentes del *Programa de Formación y Acompañamiento Docente Centrado en la Escuela*, cuyas características se describen a continuación.

BASADA EN INFORMACIÓN PERTINENTE

Para el diseño de esta articulación entre actores y componentes se consideraron dos informaciones. La primera son las conclusiones de la línea de base y el diagnóstico elaborado con todos los actores de la comunidad educativa del distrito educativo 15-04: docentes, equipos de gestión de las escuelas, personal administrativo, de gestión y de acompañamiento, y la segunda son los acuerdos a los que se llegó en la sesión de trabajo para la revisión de los planes operativos del distrito y del programa.

VINCULADA OPERATIVAMENTE A CADA COMPONENTE DEL PROGRAMA

El seguimiento a las acciones del programa se efectúa desde la coordinación general de este, para canalizarlas y articularlas con la dirección distrital. Internamente, desde el componente de gestión institucional y pedagógica se coordinan y canalizan las acciones de índole formativa que han de ejecutarse en los centros educativos.

La estrategia de coordinación también garantiza que las informaciones producidas, tanto en el monitoreo como en las investigaciones desarrolladas en el marco de la operación, respondan a:

- * los requerimientos del programa,
- * las necesidades identificadas y consensuadas en el distrito educativo,
- * las rendiciones de cuentas periódicas,
- * las decisiones que se toman durante la implementación del programa, como guía de este.

OFRECIDADA EN ESPACIOS PARTICIPATIVOS, ABIERTOS, COLABORATIVOS Y EN CONTEXTO

Los espacios creados para la coordinación se encuentran cercanos a los actores y vinculados a su práctica laboral cotidiana, para facilitar el acceso de todos. En estos se socializan las actividades con los actores involucrados en cada escenario de acción; se propicia la coordinación conjunta de acciones y elaboración de cronogramas comunes, en un proceso de reflexión que permite la construcción de una visión crítica y de mejoramiento continuo; socializar informaciones, compartir y tomar decisiones sobre los cursos de acciones, a partir de datos, y validar colaborativamente los resultados del programa.

1.2 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS DE LA COORDINACIÓN

OBJETIVO GENERAL

- * Propiciar espacios para la articulación, focalización, creación de condiciones, recursos y acciones para la implementación eficiente del *Marco de formación continua* propuesto por el Inafocam y el logro de los objetivos planteados por el programa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- * Plantear la ruta de articulación con todos los actores del distrito educativo 15-04, los equipos de gestión de las escuelas y el equipo docente de los niveles inicial y primario.
- * Establecer espacios periódicos de socialización y vinculación con las diferentes instancias involucradas en el programa.
- * Involucrar a los diferentes actores en la implementación y toma de decisiones para la ejecución de los planes operativos anuales propuestos por el equipo del INTEC, según su nivel de autoridad y responsabilidad.
- * Armonizar los planes operativos del distrito educativo 15-04 y del equipo responsable de la Estrategia, dimensionando la carga de actividades y articulando las que sean posibles.

1.3 METODOLOGÍA DE COORDINACIÓN

El INTEC ha desarrollado una metodología específica para cada uno de los actores involucrados en las diferentes etapas de este proceso. Las actividades planificadas y ejecutadas son propias para cada uno de los equipos, lo que permite una respuesta oportuna a las necesidades planificadas y a las que surgen en el proceso.

EQUIPOS DISTRITALES

Desde el inicio del año el INTEC planificó acciones prioritarias para el reforzamiento de la coordinación con el distrito educativo. Como resultado de este esfuerzo se han establecido espacios de colaboración y planificación conjunta entre el equipo distrital y el equipo del INTEC, razón por la cual las acciones del programa presentan mayor participación e involucramiento del equipo distrital. Adicionalmente, esta relación se ha fortalecido desde el momento en que la dirección del distrito designó a una profesional del equipo distrital como enlace para el programa.

Redes por ciclos. Por otra parte, los 41 técnicos que participan en la especialidad Acompañamiento Pedagógico, junto con los técnicos regionales se organizaron en redes por ciclos. De este modo, cada semana se elabora un calendario de los momentos en que ellos mismos sugieren que las estrategias se ejecuten en cada contexto, lo que asegura que todos participen en las diferentes modalidades con las horas que sean necesarias. Esto ha permitido un trabajo en equipo para compartir experiencias y ha generado una dinámica enriquecedora para todos ellos, así como la integración del personal en lo relativo a la mejora de los procesos técnicos y de gestión, en el marco de la consultoría sobre reingeniería de procesos (INTEC, 2015, *Informe anual*, pág. 6).

Reunión mensual de coordinación y socialización. Otra acción estratégica, significativa y sistemática que se realiza con los equipos distritales es la reunión mensual de coordinación y socialización. En esta los profesionales del INTEC y los equipos técnicos distritales abordan todos los temas en un ambiente de respeto y escucha recíproca. Cada mes la agenda se prepara de manera conjunta y se busca tener un espacio para evaluar lo sucedido, dialogar sobre lo acontecido y planificar las siguientes acciones. En estos diálogos se decidió elaborar un plan de mejora para el distrito, como instrumento de planificación que dirija las acciones que se han de implementar en el componente para el año 2016.

EQUIPOS DE CENTROS EDUCATIVOS

Con relación a la vinculación de los centros educativos con el distrito se ha logrado una visión de equipo y de coordinación de acciones. Todas las decisiones en torno a la formación son consensuadas y enriquecidas por la visión del equipo distrital.

El resultado de esta metodología ha permitido integrar un equipo armonizado y coordinado entre los profesionales del INTEC y del distrito, mejorando de esta manera la gestión interinstitucional para apoyar el logro de mejores aprendizajes en los niños que asisten a los centros educativos.

En las siguientes tablas se describen las acciones planificadas y ejecutadas para el fortalecimiento institucional del distrito.

Tabla n.º 1 Metodología prevista de coordinación para el desarrollo profesional del equipo distrital

Acciones	Descripción
Diagnóstico de necesidades de profesionalización	Intercambio con los técnicos, partiendo del rol que desempeñan y las demandas del proceso de construcción y diseño curricular de los diferentes niveles.
Socialización de ofertas	La dirección distrital, junto con el equipo del INTEC, estructura la oferta de desarrollo profesional, la socializa y establece la ruta que se ha de seguir.
Encuentro de intercambio y retroalimentación	Validada la oferta con la dirección distrital, se organizan intercambios con los técnicos distritales para la elaboración conjunta de un cronograma de trabajo que responda a las necesidades y disponibilidad de ellos como protagonistas del proceso.
Encuentro de aproximación	Presentación a la dirección distrital del equipo profesional previsto para la elaboración del diagnóstico en aspectos gerenciales, de liderazgo y de desarrollo organizacional.
Sensibilización	Intercambio de ideas entre el equipo de profesionales del distrito y del INTEC sobre el proceso que se va a desarrollar, estableciendo una ruta crítica para la ejecución de un cronograma elaborado conjuntamente.
Entrevistas	El equipo profesional del distrito pauta espacios para entrevistas individuales conforme a la necesidad, con el apoyo del equipo del INTEC.
Intercambio	El equipo de profesionales del distrito elabora, con apoyo del INTEC, el plan de desarrollo profesional de cada actor, a fin de identificar las áreas del ejercicio profesional que ameritan atención prioritaria para poder continuar el proceso de crecimiento.
Socialización de informes	El equipo del INTEC elabora informes de proceso y los socializa con la coordinación del programa y luego con los actores de este, a fin de enriquecerlos y validarlos.

Tabla n.º 2 Espacio de participación con la dirección regional y distrital

Espacio de participación	Objetivo	Participantes
Dirección de la regional 15, distrito educativo 15-04 Inafocam-INTEC	Presentar desde el INTEC los resultados de las acciones ejecutadas en el período, y las nuevas acciones y actividades con los cronogramas pertinentes y sus responsables.	Autoridades designadas por la regional 15 Directora distrital Autoridades del INTEC: decano de Ciencias Sociales y Humanidades, coordinador general del CEED Enlace del Inafocam-INTEC Coordinadora general del INTEC Coordinador del componente de fortalecimiento institucional del distrito

Tabla n.º 3 Espacio de participación de los técnicos del distrito educativo 15-04 y del equipo técnico del INTEC

Espacio de participación	Objetivo	Participantes	Frecuencia
Técnicos del distrito educativo 15-04 y equipo técnico del INTEC	Coordinar y consensuar las acciones y tiempos de las actividades del POA distrital y las actividades del INTEC, junto con las autoridades del distrito educativo 15-04, en especial las actividades contempladas en los procesos 9, 10, 11 del POA distrital.	Directora y subdirector del distrito educativo 15-04 Coordinador general del CEED-INTEC Coordinadora general del INTEC Coordinador del componente distrital del INTEC Coordinador del componente del fortalecimiento institucional del distrito Técnicos designados por la directora del distrito educativo 15-04	Cuatrimestral

Tabla n.º 4 Espacio de participación de los técnicos del distrito educativo 15-04 por niveles, áreas, ciclos y sus pares del INTEC

Espacio de participación	Objetivo	Participantes	Frecuencia
<p>Técnicos del distrito educativo 15-04 por niveles, áreas y ciclos y contrapartes equipo técnico del INTEC</p> <p>Cada responsable de nivel, ciclo y área del distrito, conjuntamente con el equipo del INTEC, desarrollará y llevará a cabo una ruta de trabajo para la implementación de los procesos formativos y de acompañamiento.</p>	<p>Coordinar y consensuar las acciones y tiempos de las actividades del INTEC, para dar seguimiento a su progreso y socializar e intercambiar impresiones para el enriquecimiento de los procesos conjuntos, por niveles, áreas y ciclos.</p>	<p>Técnicos del nivel inicial</p> <p>Especialista del nivel inicial/acompañantes del INTEC</p> <p>Técnicos del nivel primario, primer ciclo</p> <p>Especialista primer ciclo/acompañantes del INTEC</p> <p>Técnicos del nivel primario, 2.º ciclo (por área curricular)</p> <p>Especialistas de áreas curriculares/acompañantes del INTEC</p>	<p>Se coordina con cada responsable de nivel, área y ciclo y distrito educativo.</p>

Tabla n.º 5 Espacios de participación de los equipos docentes de los centros y del equipo técnico EFCCE-INTEC

Espacio de participación	Objetivo	Participantes	Frecuencia
Equipos docentes de los centros y equipo técnico del INTEC	Socializar resultados y dialogar sobre el curso de las acciones ejecutadas en los centros educativos, a fin de obtener la retroalimentación y participación pertinentes de los docentes del distrito educativo 15-04.	Coordinadora docente de cada centro Coordinadora equipo del INTEC Docentes de los niveles inicial y primario (por ciclo y por área curriculares)	Al inicio de cada ciclo formativo

Tabla n.º 6 Espacios de participación de los equipos de gestión de los centros y del equipo técnico del INTEC

Espacio de participación	Objetivo	Participantes	Frecuencia
Equipos de gestión de los centros y equipo técnico del INTEC	Socializar el propósito del ciclo formativo, motivar y animar su participación.	Técnicos acompañantes de la gestión de los centros educativos Equipos de gestión de los centros Coordinadora y/o acompañantes del componente de gestión en los centros-INTEC	Mensual



Jornada de capacitación a técnicos, directores y equipos de gestión de los centros educativos del distrito educativo 15-04. INTEC. Julio de 2015



Equipos del distrito educativo 15-04 y del Inafocam, junto con el especialista del Unicef, Dr. Sergio España, realizan una visita de acompañamiento a la gestión pedagógica de la escuela Costa Rica. Septiembre de 2015



Escuelas del distrito educativo 15-04 acompañadas por el INTEC

C A P Í T U L O 2

PLANES DE MEJORA, CENTROS EDUCATIVOS DISTRITO 15-04, INTEC

2.1 SÍNTESIS DEL PROCESO PROPUESTO EN EL MARCO DE FORMACIÓN CONTINUA Y DESARROLLADO POR EL INTEC

El Inafocam ha establecido en el *Marco de formación continua* que el plan de mejora es un instrumento que pretende “mediar entre los buenos propósitos declarados por el centro educativo y el diseño y ejecución de una estrategia de mejora, con intención de asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes, fortaleciendo las competencias docentes. Debe contemplar además las estrategias para abordar los ejes transversales del sistema educativo, es decir, valores, actitudes y las normas que se han de reforzar en el centro educativo, promoviendo la participación de las familias y la comunidad” (Inafocam, *Marco de formación continua*, 2013, pág. 64).

El *Marco de formación continua* también indica que este instrumento estratégico debe tomar como referencia los siguientes ámbitos y objetivos: (Inafocam, *Marco de formación continua*, 2013, pág. 65).

Tabla n.º 7 Ámbitos de mejora y objetivos de referencia en planes de mejora

Ámbito de mejora	Objetivos
Liderazgo y gestión del equipo directivo del centro educativo	Desarrollar capacidades de liderazgo pedagógico para la mejora de procesos y resultados de aprendizajes sostenibles en el tiempo.
Enseñanza para el aprendizaje del lenguaje y la comunicación	Fortalecer las competencias docentes para la enseñanza del lenguaje oral y escrito, con el fin de potenciar las competencias lingüísticas y desarrollar el pensamiento cognitivo superior de los niños.
Enseñanza para el aprendizaje matemático	Fortalecer las competencias docentes para la enseñanza de la Matemática, con el fin de potenciar en los niños el desarrollo del pensamiento lógico-matemático-reflexivo y de habilidades cognitivas de nivel superior.
Enseñanza para el aprendizaje del contexto social y natural	Fortalecer las competencias docentes para la enseñanza de las Ciencias Sociales y de las Ciencias de la Naturaleza, para el aprendizaje basado en la indagación.
Recursos para el aprendizaje de las TIC	Utilización pertinente de recursos de las TIC y otros en la planificación e implementación de situaciones de aprendizaje de las cuatro áreas curriculares propuestas, para potenciar en los niños el desarrollo del pensamiento crítico y otras funciones cognitivas de orden superior.
Convivencia escolar	<p>Potenciar y mejorar la convivencia y la inclusión en el centro educativo, mediante políticas, procedimientos y prácticas que aseguren un ambiente de respeto y valoración, organizado y seguro, así como el desarrollo de valores, actitudes y normas cimentados en el modelaje escolar.</p> <p>Enriquecer las relaciones entre el centro educativo, las familias y la comunidad, a partir de una estrategia que considere mejor las características y necesidades de desarrollo del contexto y empodere a las familias del apoyo a los logros de aprendizaje.</p>

Fuente: Inafocam, *Marco de formación continua*, 2013, p. 65

En este sentido, el *Marco de formación continua* establece orientaciones puntuales para la implementación y monitoreo de los planes de mejora, así como las evaluaciones periódicas y finales, los ámbitos de mejora y sus resultados esperados (Inafocam, *Marco de formación continua*, 2013, págs. 66-70).

2.2 ENFOQUE ADOPTADO POR EL INTEC

Desde el enfoque de que la mejora escolar “no consiste en cómo implementar reformas de un modo efectivo, sino más bien en cómo los centros educativos aprovechan las oportunidades de las reformas e innovaciones propuestas por actores externos para mejorar o desarrollarse ellos mismos, los planes de mejora son una oportunidad para ampliar y profundizar las metas definidas por el centro educativo desde su misión y visión, así como para evaluar lo transitado hasta el momento, revisando y reformulando las iniciativas en aquellos casos en que se considere necesario. Permiten concentrar y direccionar los recursos para lograr que sean cada vez más relevantes en el apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje y hacer más eficiente a la institución educativa” (INTEC, 2014, pág. 2).

Durante el proceso de elaboración de los planes de mejora se pudo comprobar que era necesario capacitar tanto a los equipos de las instituciones de educación superior (IES) como a los equipos de las escuelas, con el fin de obtener un producto de calidad.

El INTEC desarrolló este proceso en cuatro fases, las cuales se describen a continuación (INTEC, 2014, pág. 3).

2.3 FASE 1. PREPARACIÓN DE LA ELABORACIÓN DE LOS PLANES DE MEJORA

Antes de iniciar el proceso de elaboración con las comunidades de los centros educativos, el equipo del INTEC revisó las condiciones de cada uno de ellos, para elaborar sus planes de mejora en el período indicado. Según los criterios establecidos, se clasificaron los centros que estaban en mejores condiciones para elaborar sus planes en un período menor, mientras que otros se proyectaron para diciembre de 2015.

Las categorías para organizar el análisis fueron las siguientes: centros con proyecto educativo actualizado; proyecto educativo con posibilidad de mejora; proyecto educativo que requiere mejoras significativas; proyecto de jornada extendida y centros sin proyecto educativo.

Para apoyar este proceso los equipos del INTEC usaron los siguientes insumos:

- * Datos de eficiencia interna de los centros educativos de los últimos tres años
- * Resultados de la línea de base, elaborada desde el *Programa de Formación y Acompañamiento Centrado en Escuela* (INTEC, 2013)
- * Resultados de aprendizaje del año escolar 2013-2014 (primer ciclo: número de estudiantes de 1.º a 3.º año en las diferentes conceptualizaciones del sistema de escritura; segundo ciclo: calificaciones de fin de año en las asignaturas objeto de pruebas nacionales)

Actividades desarrolladas en esta fase

- * **Encuentros con directores.** En estos encuentros fue socializada la propuesta técnico-metodológica con los directores de 34 centros y se elaboraron los cronogramas de visitas a los centros. Se revisaron los elementos de la fase de autodiagnóstico y la fase de elaboración de los planes centrados en la mejora de los aprendizajes. Se invitó a los directores a desarrollar una campaña de motivación en sus escuelas y liceos para involucrar a la comunidad educativa en la preparación de los planes. También se ofrecieron las orientaciones y se entregaron insumos para la primera fase diagnóstica con los respectivos instructivos. En estos encuentros participó el Inafocam. Como resultado, se elaboraron calendarios de reuniones con los equipos de gestión para estudiar la propuesta y completar el cronograma de la ruta crítica del proceso.
- * **Encuentros con los equipos de gestión.** En el centro sede de cada red se reunieron todos los equipos de gestión que integran las redes. Se socializó el instructivo para la elaboración de los planes de mejora, se resaltó la fase diagnóstica con las acciones que requiere su elaboración y se dejó establecido el cronograma que debía seguir cada equipo de gestión, con miras a la elaboración de la fase de diagnóstico.
- * **Asambleas de socialización con la comunidad educativa de cada centro.** Los equipos de gestión convocaron y organizaron en cada escuela una asamblea con representantes de los diversos actores de la comunidad educativa en las seis redes. Se celebraron 34 asambleas con las comunidades educativas cuya conducción fue responsabilidad de los coordinadores docentes, subdirectores y directores. En estas se dio a conocer el proceso de elaboración del plan de mejora y se explicaron las cuatro fases metodológicas. También se hizo énfasis en que los planes estarían centrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las asambleas el equipo de gestión informó sobre los criterios para la formación del equipo de conducción de la elaboración del plan que tendría a su cargo la función de conducir la fase del autodiagnóstico del centro. El proceso de elección en cada centro se hizo mediante propuestas abiertas, y se aseguró la representación de los padres, madres, estudiantes y la gestión docente, así como de coordinadores, subdirectores y orientadores. Quedaron integrados equipos de tres y cinco personas.

2.4 FASE 2. AUTODIAGNÓSTICO DEL CENTRO EDUCATIVO

El autodiagnóstico fue realizado de manera simultánea en los diferentes centros educativos que integran las seis redes.

Dicho diagnóstico estuvo dirigido por cada equipo de conducción y de gestión, con acompañamiento de técnicos del Programa CEED-INTEC. Se desarrolló en tres momentos.

Un primer momento, en el que tanto docentes como equipos de gestión y de conducción, durante dos sesiones de trabajo, analizaron, verificaron y reflexionaron en torno a los indicadores de eficiencia interna de los últimos tres años: resultados de aprendizajes del último año escolar para el primer ciclo, de acuerdo con la cantidad de estudiantes que están en los diferentes niveles del sistema de escritura, y para el segundo ciclo, a través de las calificaciones finales y las actas de pruebas nacionales.

En un segundo momento, de manera participativa, se priorizaron los problemas que se consideraron más urgentes para procurar su solución o mejora.

Un tercer momento de evaluación del proceso sirvió de estímulo para continuar con la elaboración del plan de mejora.

Actividades desarrolladas en esta fase

Se desarrollaron en total 110 sesiones de trabajo de análisis y reflexión. Cada centro tuvo dos sesiones con los docentes, guiados por los equipos de conducción, conformados por coordinadores docentes y acompañados por directores y los técnicos especialistas de redes del INTEC.

A partir de una metodología de trabajo grupal con los docentes, por grado y por ciclo, se procedió a verificar y analizar los indicadores de eficiencia interna y otros resultados de aprendizaje. Los indicadores trabajados fueron:

- * Número y porcentaje de estudiantes promovidos, desertores y repitentes de los tres últimos años en cada centro. Esto fue sintetizado en un cuadro o matriz que fue entregado a los docentes para el análisis por grado y ciclo.
- * Cantidad de alumnos que alcanzaron los diferentes niveles de conceptualización de la lengua escrita

- * Análisis de los resultados de los aprendizajes del segundo ciclo, en el año escolar 2013-2014, por área curricular
- * Análisis de los resultados de rendimiento de 7.º y 8.º grado en las áreas objeto de pruebas nacionales

Se propició que cada maestro relacionara los resultados obtenidos por sus alumnos y su práctica pedagógica, entendiendo que la mejora de la enseñanza requiere de ellos un doble esfuerzo.

La mayoría de los docentes no conocían en detalle los resultados y recomendaciones de los resultados de las pruebas nacionales por área que se entregan a los centros para orientar el trabajo de los aprendizajes de 7.º y 8.º grado. Finalmente, en esta fase cada equipo de conducción redactó informes de los análisis con sus conclusiones que luego fueron revisadas y ampliadas por los equipos de gestión de cada centro, completando un cuadro matriz donde se sintetizaron fortalezas, debilidades y necesidades objeto de mejora y factores asociados.

2.5 FASE 3. ELABORACIÓN FINAL DE LOS PLANES DE MEJORA

Durante el mes de agosto de 2015 se incluyó en la jornada de verano una revisión crítica del autodiagnóstico y de la propuesta de planes de mejora, por parte de todos los docentes de los centros educativos. Las orientaciones elaboradas por el Inafocam para cada centro educativo permitieron al INTEC tener un insumo externo que enriqueció el trabajo de los equipos de los centros educativos.

El desarrollo de esta actividad fortaleció la participación de los equipos de gestión y docentes, que asumieron un compromiso, tanto con la ejecución de lo planteado como con la apropiación del propio plan, al considerarse corresponsables de lo pactado. En este involucramiento de los equipos de gestión en la organización de los temas abordados y en la formulación de las perspectivas generadas con los planes de mejora, estos mostraron un desempeño positivo, debido a que las escuelas acogieron las adecuaciones realizadas a los planes, y los docentes asumieron también su responsabilidad al respecto. De hecho, ya reconocen que con la ejecución y el seguimiento a los planes de mejora la realidad del centro puede cambiar.

Como producto de este trabajo de revisión colectiva de los planes de mejora entre el INTEC y el Inafocam fueron especificados los ámbitos de necesidades y su priorización.

2.6 FASE 4. ANÁLISIS DEL INAFOCAM DE LOS PLANES DE MEJORA REMITIDOS POR EL INTEC

Una vez recibidos los planes de mejora, el Inafocam procedió a efectuar un exhaustivo análisis de todo el proceso para retroalimentar a la institución, en función de las debilidades, fortalezas y desafíos, y de su coherencia con las orientaciones del *Marco de formación continua*.

Los pasos metodológicos seguidos en el análisis de los planes de mejora fueron:

1. **Análisis de estructura**, en el que se examinaron las fases en su construcción, la coherencia entre las fases y la metodología utilizada.
2. **Análisis de contenidos**. Para este aspecto se elaboró una matriz de análisis para hacer visible la realidad de cada centro desde los cuatro ámbitos establecidos en los planes de mejora: el alumno y su familia, el docente, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la gestión asociada a la institución escolar. Estas matrices permitieron analizar las debilidades y fortalezas de cada centro en dichos ámbitos, preparar fichas por escuela con la priorización de necesidades, en coherencia con los objetivos y metas asumidas, y efectuar un análisis cuantitativo y cualitativo sistematizado por red, a fin de tener una visión del conjunto de las escuelas del distrito.

Posteriormente, el equipo del Inafocam elaboró una tabla en Excel en la cual se vaciaron los datos obtenidos en este análisis. Esta información se compartió en una mesa de trabajo con el equipo directivo del INTEC, ya que era necesario completar datos e informaciones relevantes. Se entregaron todos los insumos elaborados por escuela para mejorarlos y una matriz con los aspectos claves detectados por el Inafocam.

El Inafocam decidió apoyar paralelamente este proceso con una estrategia que involucrara, tanto a los equipos regionales y distritales de todo el país como a profesionales de las IES, para dejar instalada en el sistema educativo dominicano una capacidad que pudiera responder a futuras demandas sobre este tema. En tal sentido, se firmó un convenio con la Universidad de Sevilla para impartir un diplomado sobre planes de mejora, que se inició en el mes de julio de 2015, con el apoyo del INTEC. En este diplomado participan 137 profesionales: 130 técnicos regionales y distritales (incluidos del distrito 15-04), tres técnicos del Inafocam y un profesional por cada institución vinculada a la formación continua centrada en la escuela: PUCMM, Poveda, OEI e INTEC.

2.7 SÍNTESIS DEL INAFOCAM: PRIORIDADES ESTABLECIDAS POR ÁMBITOS EN LOS PLANES DE MEJORA POR REDES DE CENTROS

El proceso descrito previamente, desarrollado por el equipo técnico a cargo de la EFCCE, permitió tener una visión de las necesidades de cada centro educativo, así como de todos en conjunto, organizados por redes, para apoyar la consolidación de los planes de mejora con informaciones objetivas y oportunas. Como producto de este trabajo de revisión colectiva dichos planes fueron reelaborados y remitidos por las IES al Inafocam. El análisis efectuado por el Inafocam se presenta a continuación.

Para los efectos de esta sistematización se presenta, de manera ilustrativa, el análisis de dos redes, desde los ámbitos relativos a la gestión del centro y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

RED DE CENTROS N.º 1 “FIDEL FERRER”

Tal y como se observa en las tablas siguientes, la Red 1 de centros de educación primaria Fidel Ferrer tiene un total de 1618 estudiantes matriculados y 90 docentes, con un promedio de 18 estudiantes por docente. El promedio más alto lo tiene la escuela Marillac, con 29 alumnos por docente. Las escuelas con más bajo número de estudiantes por docente son: Francisco del Rosario Sánchez, con 15 estudiantes, y la Escuela Especial Santo Domingo, con 11 estudiantes. Por otro lado, existe cierta paridad entre el personal docente y el de gestión/apoyo. Llama la atención que la escuela con más alto promedio en las pruebas nacionales (Marillac) coincide con el número mayor de docentes que tienen nivel de maestría, con un promedio de 17 años en aula, y más del 85 % tiene dos tandas. Así mismo la carga de estudiantes está dentro del rango de esta red.

Tabla n.º 8 Red 1. Personal de los centros y resultados pruebas nacionales

Centro educativo	Matrícula	Personal		Resultados pruebas nacionales			
		Docente	Gestión y apoyo	MAT	ESP	CC. NN.	CC.SS.
Fidel Ferrer	465	23	20	70.39	64.32	62.52	66.46
Francisco del Rosario Sánchez	307	21	14	54	57.4	52.19	53.42
Escuela Ed. Especial Sto. Domingo	194	18	17				
Marillac	372	13	15	82.54	78.54	78.68	86.03
María Fania Encarnación	280	15	16	55.6	61.28	68.2	65.5

Tabla n.º 9 Red 1. Nivel formativo y situación laboral de los docentes

Centro educativo	Nivel formativo			Situación laboral			
	Licenciatura	Posgrado	Maestría	Años en servicio	Dos tandas	Una tanda	Estudiantes por aula
Fidel Ferrer	73.9 %	17.4 %	4.3 %	8.1	91.3 %	8.7 %	30+
Francisco del Rosario Sánchez	60 %	--	--	16	50 %	50 %	15-20
Escuela Ed. Especial Sto. Domingo	75 %	8.3 %	--	15.5	76.9 %	23.10 %	10-14
Marillac	35.7 %	--	42.9 %	16.8	85.7 %	14.3 %	21-30
María Fania Encarnación	71.4 %	14.3 %	--	20.7	100 %	--	21-30

Tabla n.º 10 Red 1. Indicadores de eficiencia interna

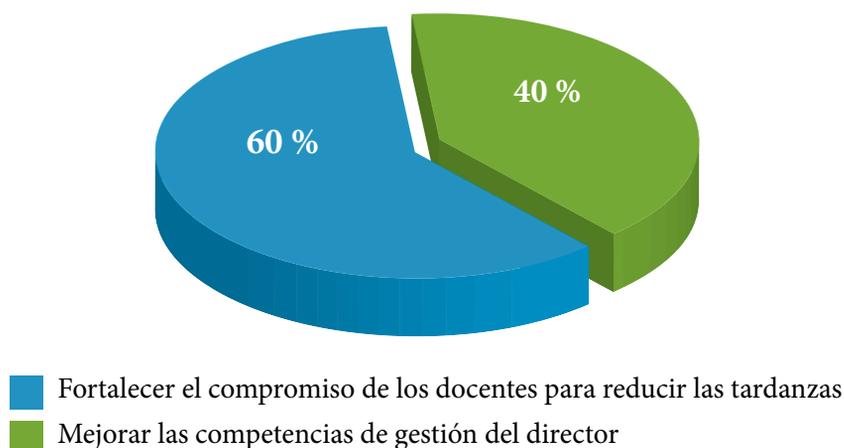
Centro educativo	Matrícula	Retenidos %	Repitentes %	Desertores %	Sobreedad %
Fidel Ferrer	607	99	4.82	1.23	6.40
Francisco del Rosario Sánchez	357	99.65	7.01	0.28	104
Escuela Ed. Especial Sto. Domingo	177	--	--	--	--
Marillac	379	98.80	4.44	3.19	1
María Fania Encarnación	267	95	4.74	6.08	47

SÍNTESIS DE PRIORIDADES. ANÁLISIS POR ÁMBITOS

ÁMBITO DE LA GESTIÓN ASOCIADO A LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

Liderazgo. En este ámbito tres de cinco escuelas priorizan fortalecer el compromiso de los docentes para reducir las tardanzas, y dos escuelas priorizan mejorar las competencias de gestión del director.

Gráfico n.º 1 Red 1: Liderazgo



Coordinación docente. El 100 % de los centros educativos prioriza mejorar la gestión en esta tarea, en aspectos tales como: apoyar la planificación diferenciada en el aula, trabajo en equipo y acompañamiento pedagógico.

Inclusión. Un centro no prioriza esta área, tres escuelas indican la necesidad de formar a los docentes en la atención a la diversidad, otro centro valora integrar en esta formación a los padres y la comunidad, y un último centro toma en cuenta la falta de recursos para trabajar con niños con necesidades educativas especiales o discapacidad.

Convivencia escolar. Dos centros destacan la necesidad de favorecer la participación de los padres en el proceso de aprendizaje y la mejora del clima escolar, cuatro centros priorizan la necesidad de mejorar e incluir estrategias para manejar la indisciplina, la agresividad y estimular la buena convivencia entre los alumnos, y un centro establece como necesidad el seguimiento a las terapias ambulatorias comprometidas por las familias en el hogar.

ÁMBITO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Nivel inicial. El 100 % de las escuelas prioriza la necesidad de mejorar la planificación, de acuerdo con los lineamientos curriculares de este nivel educativo. Se propone en todos los centros incluir actividades de arte, ciencia y expresión; fortalecer el enfoque funcional y comunicativo de la lengua; adecuar las actividades a las necesidades de los niños y cumplir el horario.

Áreas curriculares. En el análisis de las áreas curriculares se excluye la escuela de educación especial, que es parte de esta red.

Matemática. El 100 % de los centros educativos priorizó el desarrollo de competencias en operaciones aritméticas, Geometría, forma, proporcionalidad, fracciones y probabilidades.

Lengua Española. El 100 % de las escuelas enfatizó el desarrollo de competencias de lectura, escritura y comprensión lectora.

Ciencias Sociales. En tres de cuatro escuelas prevalecieron para el segundo ciclo de la educación primaria los siguientes temas: organizaciones indígenas y españolas, recursos de la región, expansionismo europeo, división de los poderes del Estado y movimientos independentistas de América, Asia y África. Una escuela priorizó para sexto grado el tema relativo a las regiones administrativas de la República Dominicana.

Ciencias de la Naturaleza. Los cuatro centros priorizan para el segundo ciclo el desarrollo de competencias en Ciencias Físicas, Ciencias de la Tierra y Ciencias de la Vida.

RED DE CENTROS N.º 2 “FRANCISCO ULISES DOMÍNGUEZ”

Tabla n.º 11 Red 2. Personal de los centros y resultados pruebas nacionales

Centro educativo	Matrícula	Personal		Resultados pruebas nacionales			
		Docente	Gestión y apoyo	MAT	ESP	CC. NN.	CC.SS.
Francisco Ulises Domínguez	1080	26	32	51.91	55.34	63	58.24
San Pablo Apóstol	870	26	16	71.28	65.15	71.54	68.31
Los Ramírez	466	23	18	49.88	52.26	51.09	50.74
Casa de la Providencia	196	15	11	66.08	75.5	62.5	72.12
Juventud en Desarrollo	605	18	20	62.1	55.63	69.82	53.06
Parroquial Cristo Rey	770	25	24	73.48	71.53	74.48	71.84

Tabla n.º 12 Red 2. Nivel formativo y situación laboral de los docentes

Centro educativo	Nivel formativo			Situación laboral			
	Licenciatura	Posgrado	Maestría	Años en servicio	Dos tandas	Una tanda	Estudiantes por aula
Fco. Ulises Domínguez	58.3 %	16.7 %	--	18.4	62.5 %	37.5 %	30+
San Pablo Apóstol	82.6 %	--	8.7 %	14.1	73.9 %	26.1 %	30+
Los Ramírez	60.6 %	6.7 %	--	17.6	66.7 %	33.3 %	30+
Casa de la Providencia	66.6 %	--	--	19.6	50 %	50 %	21-30
Juventud en Desarrollo	82.4 %	11.8 %	5.8 %	14.5	76.5 %	23.5 %	30+
Parroquial Cristo Rey	100 %	--	--	7	100 %	--	30+

Tabla n.º 13 Red 2. Indicadores de eficiencia interna

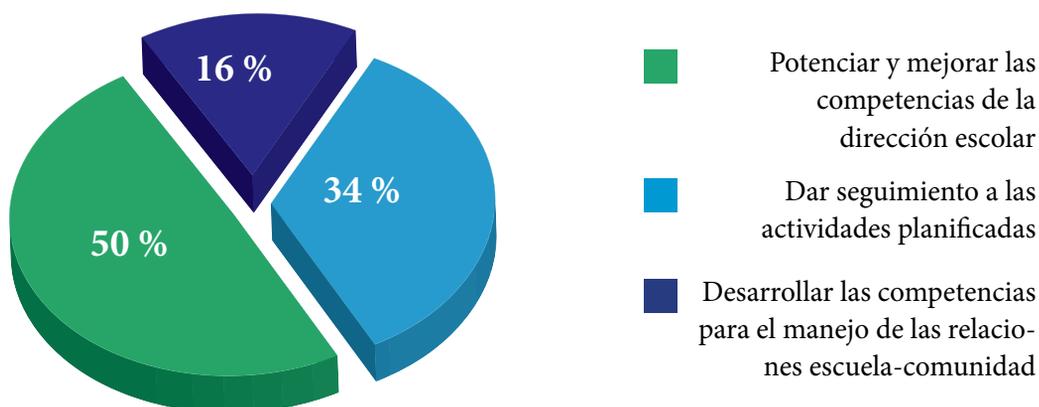
Centro educativo	Matrícula	Retenidos %	Repitentes %	Desertores %	Sobreedad %
Fco. Ulises Domínguez	1218	91	73	103	152
San Pablo Apóstol	968	99.9	14	01	07
Los Ramírez	463	96	31	16	90
Casa de la Providencia	195	100	-	0	0
Juventud en Desarrollo	611	96	27	21	41
Parroquial Cristo Rey	770	98	03	12	0

SÍNTESIS DE PRIORIDADES. ANÁLISIS POR ÁMBITOS

ÁMBITO DE LA GESTIÓN ASOCIADO A LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

Liderazgo. Tres centros indican la necesidad de potenciar y mejorar las competencias de la dirección. Dos centros establecen como prioridad dar seguimiento a las actividades planificadas y una escuela enfatiza el desarrollo de las competencias para el manejo de las relaciones escuela-comunidad.

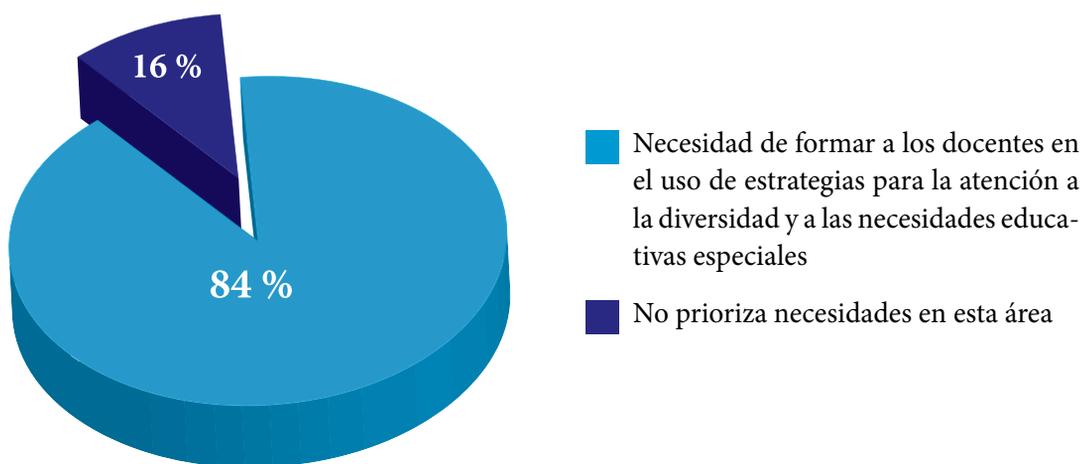
Gráfico n.º 2 Red 2: Liderazgo



Coordinación docente. El 100 % de los centros educativos prioriza la necesidad de mejorar aspectos de la gestión en la coordinación y el desarrollo de competencias para el acompañamiento pedagógico a los docentes. Una escuela necesita, además, el desarrollo de competencias por parte de los coordinadores, para apoyar el trabajo con niños con necesidades educativas especiales y la gestión de conflictos.

Inclusión. Cinco centros educativos señalan la necesidad de formar a los docentes en el uso de estrategias para la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Una escuela no prioriza necesidades en esta área.

Gráfico n.º 3 Red 2: Inclusión



ÁMBITO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Matemática. Los seis centros priorizan para el primer y segundo ciclo el desarrollo de competencias en el manejo de números, fracciones comunes, operaciones, Geometría y Estadística.

Lengua Española. El 100 % de los centros necesita mejorar el desempeño de los estudiantes de primer y segundo ciclo en comprensión oral y comprensión lectora literal e inferencial.

Ciencias Sociales. El 100 % de las escuelas indica como debilidad el bajo desempeño en el desarrollo de los contenidos vinculados al tema sobre organizaciones indígenas; actividades en la región, población, productividad e historia.

Ciencias de la Naturaleza. El 100 % de los centros señala que es necesario reforzar y actualizar los contenidos en Ciencias Físicas, Ciencias de La Vida, Ciencias de la Tierra y del Universo.

CONCLUSIONES

ÁMBITO DE LA GESTIÓN ASOCIADO A LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

- * **Liderazgo y compromiso docente.** Según plantea Fullan (2006, pág. 43), “el compromiso docente se expresa en un profesionalismo docente y es la aplicación de una habilidad, una experiencia y un saber acumulados en las circunstancias específicas y variables de la clase; su capacidad para tomar decisiones autorizadas e informadas; para esto se requiere de un liderazgo que confía en la capacidad docente de formular juicios autorizados e informados”. En este sentido, cabe destacar que en ambas redes la mayoría de los equipos escolares priorizan los aspectos mencionados como áreas que han de ser mejoradas y fortalecidas.
- * **Coordinación docente.** El tipo de liderazgo y organización de la escuela puede ofrecer una oportunidad para el trabajo en equipo o para inhibirlo. En este sentido, los equipos de ambas redes presentan la necesidad de fortalecer esta competencia y su función en la escuela, que debiera traducirse en apoyar la planificación educativa y el acompañamiento diferenciado del docente. Esta priorización está ligada directamente al estilo de liderazgo mencionado en el párrafo anterior.
- * **Inclusión.** La mayoría de las escuelas de ambas redes toman en cuenta la necesidad de formar a los docentes en la atención a la diversidad. Esta constatación da cuenta de una escuela que reconoce que debe prepararse y adaptarse a las necesidades de los niños, y no que los niños sean los que se adapten a ella.
- * **Convivencia escolar.** La convivencia escolar implica la construcción de un tipo de relaciones entre personas, basadas en el respeto mutuo, la solidaridad recíproca y la aceptación de la diversidad, en un escenario pacífico y armonioso entre todos los miembros de la escuela. En las redes 1 y 2 la mayoría de los centros establece como prioridad mejorar la convivencia escolar y realizar acciones para reducir los índices de violencia intraescolar.

ÁMBITO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- * **Áreas curriculares; Matemática, Lengua Española, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.** En este ámbito, todas las escuelas de ambas redes coinciden en temas prioritarios por área curricular, situación que facilita para el INTEC la formación continua de los maestros.



Mesa de trabajo INTEC-Inafocam para el análisis del plan de formación del distrito educativo 15-04.
Mayo de 2015

C A P Í T U L O 3

PLAN DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

3.1 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES DEL PLAN DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

Enfoque histórico-cultural. El plan de formación se basa en el enfoque histórico-cultural, definido como una actividad propiamente humana que se relaciona con procesos psíquicos superiores. Tiene su origen en las formas de interacción social, está históricamente situada y es mediada por herramientas y símbolos producto de la cultura.

La mirada histórico-cultural se asienta también en la idea de la actividad humana transformadora de su ambiente, mediante el uso de herramientas, signos y símbolos que inciden en la transformación del sujeto como un todo. Mientras que las herramientas son instrumentos que facilitan las operaciones externas, los signos y símbolos facilitan las operaciones internas.

Tanto las herramientas como los símbolos son producto de la historia cultural, y los seres humanos aprendemos su utilización en el curso de interacciones y prácticas sociales que están mediadas por el lenguaje y otros sistemas simbólicos. El ser humano transforma su ambiente con su fuerza productiva y creadora, y en el proceso se transforma a sí mismo, produciendo nuevas formas de conciencia y nuevos modos de actividad (Baquero, 1998).

La educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje que esta implica desempeñan una función central en el enfoque histórico-cultural ya que, según Brunner (1962), *“la concepción de desarrollo de Vygotsky es al mismo tiempo una teoría de la educación”*. Por otra parte,

“Vygotsky no solo consideraba que la educación es dominante en el desarrollo cognitivo, sino que también es la quinta esencia de la actividad cultural (Moll, 1990). Es decir, que consideraba la capacidad de enseñar y de beneficiarse de la instrucción como un atributo fundamental de los seres humanos” (INTEC, 2014. *Plan de formación y acompañamiento*, pág. 13).

Pedagogía crítica. La sincronía entre el enfoque histórico-cultural y la pedagogía crítica ha sido destacada recientemente (Kincheloe, 2008; Lake, 2012, Rodríguez Arocho, 2006). En ambas perspectivas la escuela es concebida como una creación cultural en cuyo marco la forma en que se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje va a estar moldeada por las prácticas de la cultura. Estas prácticas no son estáticas, sino que cambian en función de transformaciones históricas y sociales.

En este enfoque se reconoce que los métodos más valiosos para la educación deben corresponderse con las particularidades individuales y colectivas del alumno y no pueden ser, por lo tanto, uniformes. Se destaca de este modo el carácter subjetivo, particular y único de la vivencia de la actividad escolar.

Indagación dialógica. Es considerada como una práctica educativa que implica el análisis conjunto que dos o más personas realizan de un determinado contenido, mediante intercambios verbales caracterizados por preguntas y comentarios. El INTEC desarrolla la indagación dialógica para el trabajo con los diferentes sujetos involucrados en la gestión educativa del distrito. Esta estrategia permite la reflexión crítica y la vinculación de lo estudiado a los contextos de actividad de los sujetos participantes en la conversación, propiciando procesos de significación, resignificación y atribución de sentido.

Este método permite a los diferentes actores develar el origen y la expresión histórico-cultural de las prácticas educativas y reconocerse como agentes con capacidad para transformar las condiciones de trabajo.

Además de ser una herramienta para explorar el proceso de construcción de significados y elaboración de sentidos en el quehacer pedagógico, la indagación dialógica es un instrumento para develar la intrincada relación entre cultura, lengua, procesos de enseñanza-aprendizaje, contextos sociohistóricos y comunidades de aprendizaje y de práctica.

Consecuentemente con este enfoque, el INTEC desarrolla un plan de formación como un proceso no lineal, sino holístico, global, interdisciplinar, en donde la realidad es el punto de partida y de convergencia de las acciones político-pedagógicas en la gestión de procesos de innovación y cambio.

El plan implementado comprende:

- a. La concepción de un acompañamiento que profundiza las relaciones profesionales especializadas
- b. El fortalecimiento de competencias pedagógicas y habilidades sociales que permitan el desarrollo de situaciones de aprendizajes individuales, comunitarias, significativas y efectivas
- c. Un acompañamiento con funciones de animación institucional desde una perspectiva de comunidad de aprendizaje

Comunidad de aprendizaje. Entendida como el espacio donde se manifiesta la interacción social que favorece la concreción de las opiniones de los demás, valorando sus saberes. En ese sentido, las comunidades de aprendizaje son una forma de poder interactuar, dialogar, reflexionar, discutir y concretar sobre el qué se aprende y el qué se enseña, con atención a las demandas del grupo y a que se aprenda de manera efectiva.

Enfoque de derechos humanos. La educación es un derecho humano reconocido desde la Declaración Universal de Derechos Humanos, en 1948. Por esta razón, y coherente con los principios que rigen la labor educativa del INTEC, el proceso de formación y acompañamiento desarrollado en los ciclos formativos tiene como propósito lograr el reconocimiento de los docentes como participantes activos de sus propios aprendizajes, valorando su cultura, creencias y concepciones.

Equidad de género con responsabilidad y participación. Este principio supone enfatizar la equidad social entre hombres y mujeres, reconociendo las diferencias entre ambos, condicionadas por la construcción social de género y por las discriminaciones que han impactado, especialmente a la mujer. Esto implica que desde los ciclos formativos se promuevan el empoderamiento de los docentes para lograr prácticas de respeto entre hombres y mujeres y el reconocimiento efectivo de la igualdad de derechos.

Enfoque intergeneracional. Desde los ciclos formativos se prevén estrategias para lograr un impacto diferenciado en los diversos grupos etarios que conviven en la escuela.

Participación y movilización social de la comunidad educativa. Cada centro educativo, en el desarrollo de esta estrategia ha de promover experiencias que fomenten el derecho de las familias que van a participar y a hacerse corresponsables, junto con otras instituciones de la comunidad, de todos aquellos procesos que incidan directa o indirectamente en la mejora de la calidad educativa.

3.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL COMPONENTE DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

El plan diseñado por el INTEC, en proceso de ejecución, es parte integral del componente de formación y brinda elementos sobre el curso operativo, así como la secuencia didáctica de los contenidos que van a desarrollarse como parte del *Programa de Formación y Acompañamiento Docente Centrado en la Escuela* cuyos objetivos están contenidos en su marco estratégico.

Para lograr los resultados, el plan se ha desarrollado desde un enfoque centrado en la escuela, direccionando la atención de los actores hacia el aprendizaje de los estudiantes. En diferentes espacios formativos se fortalecen competencias cognitivas, pedagógicas, críticas, reflexivas y de gestión, a través de intercambios de mejores prácticas y procesos de aprendizaje vinculados a todo el quehacer de la escuela. Estos aprendizajes se hallan diferenciados para cada uno de los niveles, áreas y ciclos, y articulados con el apoyo de los técnicos distritales como acompañantes y cogarantes del proceso.

El plan contempla el abordaje integral y sistémico de todos los actores de cada nivel y modalidad que integran el distrito educativo 15-04. A continuación se describen los objetivos y luego, en tablas específicas, los contenidos, población meta y temporalidad de cada uno de los niveles y participantes comprometidos en este plan.

Objetivos

- * Mejorar las competencias técnico-pedagógicas para la gestión, acompañamiento, supervisión y asesoramiento de las comunidades educativas que componen el distrito educativo 15-04.
- * Mejorar las competencias pedagógicas para el desarrollo de las diversas áreas del currículo y su aplicación en el aula, por parte de los docentes del nivel inicial, así como del primer y segundo ciclo del nivel primario.

Tabla n.º 14 Contenidos, participantes y número de horas. Equipo distrital

Contenidos	Participantes
<p>Aspectos gerenciales (tres ciclos formativos). 108 horas. Trabajo en equipo. Gestión de procesos administrativos y gerenciales. Planificación del trabajo de oficina y de campo. Revisión documental. Herramientas básicas estadísticas. Redacción de informes. Aspectos básicos de investigación. Levantamiento de datos. Medios de verificación. Elaboración de indicadores. Planificación y desarrollo de acciones de supervisión y acompañamiento.</p>	<p>50 técnicos docentes distritales y personal administrativo del distrito</p>
<p>Especialidad en Acompañamiento Pedagógico. 432 horas (un año). Conocimiento teórico-metodológico sobre acompañamiento pedagógico. Estrategias de gestión de procesos de cambio en las escuelas. Estrategias de acompañamiento y asesoría educativa. Gestión de conflictos escolares. Diseño y coordinación de procesos de investigación participativa en las escuelas.</p>	<p>30 técnicos docentes distritales</p>
<p>Formación y acompañamiento docente centrado en la escuela. 144 horas. Diseño y gestión de planes de mejora. Competencias de desarrollo curricular. Desarrollo de procesos de aprendizaje significativo en el aula. Manejo de la realidad socioeducativa de las escuelas como aporte al desarrollo integral.</p>	<p>20 técnicos docentes distritales</p>
<p>Acompañamiento pedagógico a técnicos distritales. 144 horas. Conocimiento teórico-metodológico sobre acompañamiento pedagógico en escuelas de educación primaria. Estrategias de gestión de procesos de mejora de la práctica docente en las escuelas. Estrategias de acompañamiento en procesos de aula. Diseño y gestión de planes de mejora. Comprensión de relaciones entre contexto, concepciones y prácticas.</p>	<p>20 técnicos docentes distritales</p>
<p>Ciclo formativo en TIC. 144 horas. Apropiación y uso productivo de las TIC. Didáctica y aprendizaje apoyados en las TIC. Manejo general de la plataforma de Windows. Manejo básico de procesadores de palabras (Word). Manejo básico de datos (Excel). Herramienta para presentaciones (PPT). Navegación en internet y búsqueda de documentos académicos. Creación de usuarios y de cuentas con claves. Conocimiento básico de <i>Moodle</i></p>	<p>50 técnicos docentes distritales</p>

Tabla n.º 15 Contenidos y número de horas. Docentes nivel inicial

Planificación por proyecto de aula. 36 horas. Identificación de los saberes e intereses de los niños. Globalización e integración. Rol de la familia. Desarrollo de las competencias

Técnicas e instrumentos de evaluación en el nivel inicial. 36 horas. Técnicas: observación de entrevistas o revisión de producciones. Instrumentos: registro anecdótico, pautas de observación, cuestionario, rúbrica, registro de grado, lista de cotejo, portafolio. Competencias. Indicadores de logro, actividades

Momentos en el nivel inicial. 36 horas. Encuentro de grupo grande, pequeño grupo y actividad grupal: arte, música, literatura, expresión corporal, gimnasia, educación física, ciencia. Encuentro de grupo: actividades de inicio, desarrollo y cierre

Juego, principio pedagógico del nivel inicial desde las etapas del desarrollo. 36 horas. El juego como estrategia. Metodología juego-trabajo y desarrollo de competencias. Organización del ambiente, recursos y materiales en el juego-trabajo.

Ambiente en el nivel inicial. 36 horas. Elementos curriculares del ambiente en el nivel. Relaciones interpersonales y valores. Elementos físicos del ambiente

Tabla n.º 16 Contenidos y número de horas. Docentes 1.º ciclo nivel primario

Proceso de alfabetización. 72 horas. Niveles de lectura. Niveles del proceso de escritura. Etapas de desarrollo del niño para el desarrollo de la lectoescritura

Estrategias innovadoras para el proceso de enseñanza de la lectoescritura. 36 horas. Aprendizaje por descubrimiento. Aprendizaje basado en proyectos. Aprendizaje cooperativo y colaborativo. El juego. Estructuras de apoyo para la implementación del currículo aplicadas a la lectoescritura: círculos de lectura o promotores de lectura, círculos de poesía

Gestión de aula. 36 horas. Clima. Manejo del tiempo. Disciplina. Ambientación de aula

Estrategias para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático. 36 horas. Resolución de problemas. Lenguaje simbólico. Pensamiento lógico-crítico, Matemática

Evaluación. 36 horas. Propósitos, conceptos y resultados de cada tipo de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Estrategias de evaluación en el primer ciclo. Características de la evaluación. Evaluación por competencias. Criterios de evaluación. Indicadores de logro

**Tabla n.º 17 Contenidos y número de horas.
Docentes 2.º ciclo nivel primario (Matemática)**

Numeración. 36 horas. Números naturales, notación y características del sistema de numeración decimal, valor posicional, representación, lectura, escritura de números naturales, notación estándar, forma polinómica desarrollada. Comparación, orden, propiedades, números ordinales, cardinales, números romanos

Operaciones con números naturales. 72 horas. Sugerencias didácticas para abordar las operaciones básicas con números naturales (suma, resta, multiplicación y división) y relación entre estas. Redondeo. Estimaciones. Estrategias de resolución de problemas con números naturales. Recursos y materiales didácticos para enseñar numeración y operaciones con números naturales

Geometría y medición. 36 horas. Sistemas de medidas. Instrumentos. Polígonos. Clasificación. Perímetros. Áreas de polígonos. Áreas. Teorema de Pitágoras. Poliedros. Área lateral y área total. Volúmenes. Conos, cilindros, esferas. Sólidos

Estrategias didácticas de la Matemática por competencias. 16 horas. Recursos didácticos para desarrollar las competencias matemáticas en el 2.º ciclo. Secuencias didácticas. Situaciones de aprendizaje. Métodos de resolución de problemas

**Tabla n.º 18 Contenidos y número de horas
Docentes 2.º ciclo nivel primario (Ciencias de la Naturaleza)**

La célula y sus funciones (Biología). 36 horas. Transporte celular. Fotosíntesis. Respiración aeróbica y anaeróbica

Los sistemas del organismo humano (Biología). 72 horas. Sistemas digestivo, respiratorio, locomotor (óseo y muscular), nervioso y circulatorio

El microscopio y sus usos (Biología). 36 horas. El microscopio. El tejido celular

Longitudes: velocidad y aceleración (Física). 36 horas. Medición de longitudes. Velocidad. Aceleración. Densidad. Áreas. Volúmenes. Masa

**Tabla n.º 19 Contenidos y número de horas
Docentes 2.º ciclo nivel primario (Lengua Española)**

Estrategias para la enseñanza de la Lengua Española por competencias. 16 horas. Recuperación de saberes previos. Problematicación. Estrategias por descubrimiento. Sociodrama o dramatización. Debates. Mesas redondas. Paneles. Estrategias para la comprensión y producción oral. Estrategias para la comprensión y producción escrita

Tipología y análisis textual. 16 horas. Tipos de textos: argumentativos, expositivos, narrativo, prescriptivos y dialogados

Criterios de evaluación y técnicas. 16 horas. Indicadores de logro. Observación y registros anecdóticos. Mapas conceptuales. Diarios reflexivos. Debates. Entrevistas. Puesta en común. Intercambios orales. Ensayos. Exposiciones, careos, carpetas de trabajo

Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. 16 horas. Estrategias para la comprensión del sentido global del texto o del contexto. Análisis e inferencia. Estrategias por propósito de lectura. Interrogación de textos. Estrategias para leer. Lectura como proceso interactivo

Estrategias de redacción de textos diversos. 16 horas. Elaboración de borradores. Estrategias narrativas. Definición de estructura según tipo de texto

Situaciones de comunicación y actos de habla. 16 horas. Proceso de conversión de la lengua en comunicación o discurso. Conceptos sobre situación de comunicación. Discurso en contexto social. Procedimiento para el diseño de situaciones de comunicación

**Tabla n.º 20 Contenidos y número de horas
Docentes 2.º ciclo nivel primario (Ciencias Sociales)**

El medio geográfico. 108 horas. Paisajes físicos y sociales de la República Dominicana. Nociones y herramientas de la Geografía hoy. Geografía Física de la isla y del Caribe. Ecología y recursos naturales. El espacio geográfico y las dinámicas poblacionales

Sociedad e Historia. El Caribe y República Dominicana. 108 horas. Repensar los saberes socio-históricos. Las fuentes históricas y su utilización. Migraciones en las sociedades caribeñas ayer y hoy. Historia y pensamiento crítico. Mitos que se han de superar en la historia dominicana

3.3 DESARROLLO METODOLÓGICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

La metodología utilizada en la formación y el acompañamiento promovidos desde el INTEC es concebida como una instancia de mediación tutorial¹, ya que se entiende la formación como un proceso integral que ha de conformar una actitud en el docente, que debe asumir su desarrollo profesional como un compromiso consigo mismo.

En este sentido, es que se ofrecen oportunidades de participar en sesiones de diálogo, apoyo y capacitación desarrolladas en encuentros presenciales, como son los ciclos formativos.

CICLOS FORMATIVOS

Los ciclos formativos son definidos como una unidad espacio-temporal constituida por las estrategias priorizadas para el desarrollo integral de las acciones de capacitación y acompañamiento. En un ciclo formativo el docente ha de desarrollar, por lo menos, tres tipos de conocimientos: conocimiento didáctico del contenido (abordajes cognitivo, histórico, epistemológico y didáctico), conocimiento didáctico asociado con el área de conocimiento y el contenido específico que enseña, y conocimiento de la gestión escolar del contenido (dificultades y obstáculos que podrían incidir sobre la comprensión y, por ende, sobre la apropiación de dicho contenido por parte del estudiante).

La duración del ciclo formativo es de 36 horas, en un período aproximado de cuatro semanas organizadas a partir de tres estrategias principales:

- * Sesión de profundización
- * Acompañamiento reflexivo a la práctica
- * Acompañamiento tutorial al diseño de estrategias de mejora de los aprendizajes

Cada una de estas estrategias comprende dos espacios permanentes de formación y acompañamiento, uno de carácter grupal y otro de carácter individual o de trabajo entre pares.

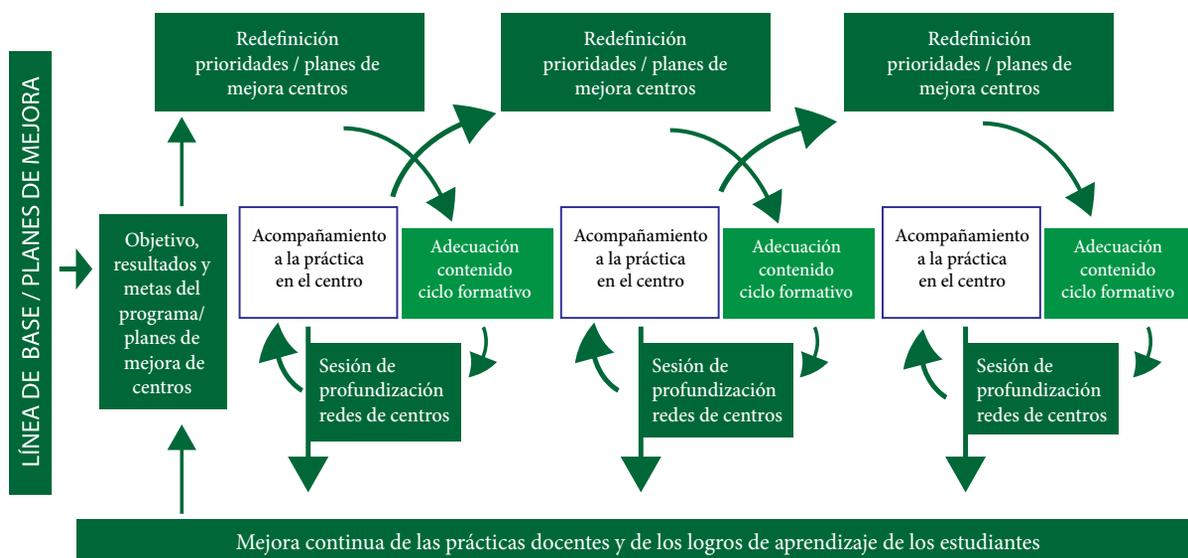
Este proceso de formación y acompañamiento es enriquecido con análisis, lecturas, investigaciones, trabajo en equipo, implementación de proyectos de mejora de la práctica, construcciones y socializaciones de prospectivas, entre otros.

1 INTEC. *Estrategia de Formación y Acompañamiento*. Jornada de verano 2015

Asimismo, se aplican diferentes dinámicas y recursos didácticos para crear un clima de diálogo efectivo y análisis crítico, como también producciones e intervenciones de campo que generen resultados valiosos en cuanto a la calidad de la práctica y de los aprendizajes que se fomentan en los centros educativos.

El ciclo se va desarrollando de manera gradual hasta lograr un escenario de eficiencia acordado como meta por la comunidad educativa de cada centro. De ahí que el itinerario de cada ciclo sea modificable, según requieran el contexto y las necesidades que van surgiendo en la comunidad educativa, en la medida en que esta profundiza sus conocimientos y aprendizajes. Por esta razón, un ciclo se representa con una espiral en la que cada uno va agregando valor y competencias de manera continua en este proceso, tal y como se presenta en el diagrama siguiente (INTEC, 2015. *Estrategia para la Formación y Acompañamiento a los equipos docentes y de gestión*, pág. 18).

Diagrama: Proceso de mejora continua a través de la formación y del acompañamiento



El ciclo está formado por estrategias y comprende un proceso de formación teórico-práctico reflexivo. Las estrategias que se desarrollan en el ciclo se describen a continuación.

Tabla n.º 21 Descripción de las estrategias del ciclo formativo

Estrategia	Actividades de acompañamiento	
<p>Sesión de profundización</p> <p>Orientada a profundizar modelos conceptuales y metodológicos y a apoyar a los docentes en la apropiación de nuevas herramientas de análisis y comprensión de los procesos de aprendizaje relacionados con el contenido y de formación.</p>	<p>Sesión formativa</p> <p>Se desarrolla en ocho horas con metodología de taller, organizada por las redes distritales de centros.</p>	<p>Tutoría virtual</p> <p>Dos sesiones por tutoría, con un total de cuatro horas por ciclo, como actividad colaborativa entre pares para acompañarse en una ruta de mejora profesional. Su importancia radica en que el docente vivencia críticamente las oportunidades virtuales para su formación y para la generación de aprendizajes significativos.</p>
<p>Acompañamiento reflexivo a la práctica</p> <p>Enfocado en autodevelar y comprender los esquemas mentales que operan en las prácticas de los profesionales, para ampliar las perspectivas docentes y hacerlas cada vez más próximas al currículo vigente.</p>	<p>Acompañamiento reflexivo a la práctica de aula</p> <p>Se realiza en aula, orientado a apoyar a los docentes, de manera individual o en pares, para analizar su propia práctica educativa, a fin de mejorar los procesos educativos en el aula.</p>	<p>Grupo pedagógico</p> <p>Espacio institucionalizado de cuatro horas mensuales para apoyar a los equipos en su cualificación y optimización, a la vez que se articulan los ejes de formación acordados en las comunidades educativas.</p>
<p>Acompañamiento tutorial al diseño de estrategias de mejora</p> <p>Prioriza el trabajo colaborativo en el diseño y desarrollo de acciones para la atención a necesidades específicas de mejora del proceso de gestión de aprendizajes.</p>	<p>Acompañamiento tutorial a la práctica de aula</p> <p>Se desarrolla en sesiones de trabajo grupal por ciclo, área o grado, según sea el caso. En este espacio los docentes cuentan con la mediación de un especialista en el tema o necesidad que se ha de satisfacer.</p>	<p>Modelo de clase</p> <p>Actividad que consiste en el desarrollo de talleres vivenciales, no en la observación de clases modélicas.</p>

EVALUACIÓN DE LOS CICLOS FORMATIVOS

El proceso evaluativo se efectúa a través de tres estrategias:

Portafolio, como una mediación para proporcionar acceso a información sobre habilidades de los docentes en forma cualitativa, y adoptarlo como parámetro entre lo que el docente sabe y lo que practica en el aula. Permite organizar y estructurar los aprendizajes basados en las ejecuciones y logros alcanzados, recopilando y compilando un conjunto de evidencias y competencias profesionales durante todo el proceso de implementación de este programa.

Observaciones de aula, efectuadas por el equipo de acompañantes según un protocolo establecido, en el cual se propicia una reflexión sobre la práctica docente que fortalece la indagación dialógica y los acuerdos tendientes a mejorar el desempeño profesional. Se crea de esta forma una ruta de trabajo que permita reducir las brechas entre “el es” y “el debe ser”.

Narrativa docente. Este proceso es entendido como una mediación que permite la reflexión sistemática de los docentes sobre su propia práctica educativa. Conlleva un ejercicio metacognitivo de revisión teórica y recreación de la propia práctica.

3.4 FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO AL EQUIPO DISTRITAL ESPECIALIDAD EN ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Como resultado de la evaluación del primer año de trabajo, el INTEC desarrolló un diseño específico de la especialidad en Acompañamiento Pedagógico dirigida a los equipos técnicos del distrito educativo 15-04, concretando para estos actores la especialidad que imparte para el personal del sistema educativo dominicano.

También se adecuaron las modalidades presenciales y no presenciales de este programa, que incluyeron las distintas estrategias en contexto planteadas por el ciclo formativo del INTEC, el material de apoyo, los productos de cada asignatura, las formas de evaluación de las actividades y el monitoreo del avance individual de cada participante.

Para iniciar la especialidad, y considerando el diagnóstico realizado, fue ejecutado un ciclo propedéutico que finalizó en enero de 2015. En el mes de febrero se inició formalmente la especialidad, con cuarenta participantes, y a la fecha de esta sistematización permanecen treinta y cinco profesionales: tres técnicos regionales y treinta y dos técnicos distritales.

Se han incluido en cada trimestre acciones dirigidas a mejorar el diseño y la organización de todo el proceso. En el primer semestre se modificó el horario inicial de ocho horas, concentradas en un solo día, a cinco horas por día, dedicando cada jornada a una asignatura diferente.

En el segundo semestre se dispuso ofrecer las asignaturas por módulos, buscando de este modo centrar las estrategias del ciclo formativo por competencias y asignaturas. Los participantes presentaron un proyecto basado en los planes de mejora elaborados en los centros educativos. En el tercer semestre se continuó con el sistema modular.

Para los técnicos participantes en esta especialidad, el 2015 ha sido un año de desafíos profesionales y personales vinculados a las demandas del INTEC. Tras lograr ser admitidos en esta universidad y permanecer la mayor parte de ellos en el programa, al concluir el tercer trimestre se puede afirmar que se empiezan a observar varias competencias logradas por los participantes que apuntan a los resultados del componente.

En primer lugar, han logrado una comprensión del enfoque sociohistórico cultural, propuesto por el INTEC. Este primer logro fue fundamental para que en el presente estén alineados y familiarizados con las estrategias de acompañamiento docente que se ejecutan en los centros. La participación de siete técnicos administrativos ha permitido también que valoren las oportunidades de mejora y los procesos que deben acompañar en los centros.

Una segunda gran competencia en proceso de logro se refiere a poder acompañar efectivamente como facilitadores a los maestros. Esta competencia es adquirida a partir de su propia participación en los ciclos formativos.

El tercer ámbito de importancia se refiere al fortalecimiento del trabajo en equipo, tanto en la especialidad como en la formación en herramientas de gestión. Esto implica el desarrollo de competencias de escucha activa, tolerancia con los puntos de vista de los compañeros de labores, así como actitud para alinear los intereses propios con los ajenos, en búsqueda de la mejora de los resultados.

Para potenciar las competencias de algunas personas se promovió una reorganización de las originales redes en microrredes, lo cual facilitó que los participantes con mejores habilidades asumieran un nuevo rol de motivar e impulsar con sus pares un trabajo colaborativo (INTEC. *Informe anual, diciembre de 2014-octubre de 2015*).

Así mismo, una cuarta competencia, también de carácter estratégico para la labor diaria del personal técnico, es la capacidad de identificar, analizar y proponer soluciones a problemas reales en los centros educativos vinculados a su labor, manejando datos y herramientas de análisis.

En el tercer trimestre, para garantizar que los productos y proyectos elaborados por los técnicos distritales tomaran en cuenta la naturaleza de sus funciones y los aprendizajes obtenidos, se integraron al equipo de docentes del INTEC cuatro especialistas, a fin de facilitar el abordaje riguroso de las situaciones de la práctica profesional: un especialista en proyectos y tres en investigación educativa.

Esto significó un salto cualitativo en los proyectos trabajados, los cuales pudieron ajustarse a un formato de marco lógico, que muchos ponderan como su aprendizaje más significativo del trimestre (INTEC, *Informe anual, diciembre de 2014-octubre de 2015*).

El programa de esta especialidad está integrado por doce asignaturas específicas sobre acompañamiento pedagógico, orientadas al desarrollo de competencias, estrategias, referentes teóricos interdisciplinarios y ejercicios prácticos en contexto.

A la fecha de esta sistematización se finalizó el tercer trimestre, concluyendo con los proyectos finales sobre recuperación crítica de experiencias de acompañamiento en los centros educativos que cada participante tiene asignados. A continuación se describen los bloques temáticos de esta especialidad.

Tabla n.º 22 Bloques temáticos. Especialidad en acompañamiento a equipos técnicos y administrativos del distrito educativo 15-04

Bloques temáticos	Descripción
<p>Acompañamiento pedagógico</p>	<p>Orientado a desarrollar y fortalecer conocimientos teórico-prácticos, actitudes y competencias profesionales sobre acompañamiento, de manera que se proporcione a los participantes una fundamentación básica teórico-metodológica, desde una perspectiva constructivista y sociocrítica.</p> <p>En este módulo se impulsa el dominio de las propuestas curriculares de los niveles inicial, primario y secundario, según la estructura organizacional del sistema educativo dominicano y las posibilidades de crear y fortalecer un acompañamiento pedagógico que beneficie las prácticas de cada contexto socioeducativo.</p>
<p>Gestión de procesos socioeducativos: dinámicas personales y de grupos</p>	<p>Con este módulo se pretende desarrollar y fortalecer competencias metodológicas para una gestión constructiva de las diferencias y singularidades de sujetos, equipos, estilos institucionales, etc., de manera que sirvan a la constitución de un profesional sensible y acogedor de las experiencias individuales y grupales, desde una perspectiva crítica, reflexiva y tolerante.</p> <p>Asimismo se intenta desarrollar conocimientos y competencias sobre diseño y desarrollo de planes de formación docente en el centro, capacitación en competencias pedagógicas de desarrollo curricular y gestión de procesos de aprendizaje significativos y de calidad, tanto en el aula como entre equipos de docentes.</p>

(Continúa en la siguiente página)

Bloques temáticos	Descripción
<p>Investigación para la innovación y el cambio socioeducativo</p>	<p> Junto al bloque de acompañamiento, constituye el eje central del programa. Su importancia radica en el aprendizaje sobre modelos y enfoques que permitan desarrollar competencias metodológicas para generar procesos de investigación y de transformación de contextos y prácticas. En tal sentido, este tercer módulo centra su atención en el carácter transformador de la investigación educativa.</p> <p> Se espera que desde este módulo se favorezcan conocimientos sobre la gestión de los procesos de innovación y cambio de la práctica docente, así como sobre el desarrollo de capacidades para diseñar y coordinar procesos de investigación participativa orientados a la transformación de la práctica pedagógica.</p>
<p>Gestión institucional y profesionalización docente</p>	<p> Pretende sensibilizar sobre la responsabilidad de la gestión institucional en la profesionalización docente. Se favorece la construcción de conocimientos respecto a los procesos de gestión pedagógica y su relación con el marco general de la gestión institucional. Además, se espera que este módulo aporte referentes teóricos y prácticos para una gestión pedagógica capaz de generar nuevas y variadas modalidades de aprendizaje a partir de necesidades sentidas e identificadas.</p> <p> Este módulo aporta al participante una visión global sobre las características de una gestión de centros educativos al servicio de un efectivo desarrollo curricular.</p>
<p>Proyectos de acompañamiento</p>	<p> Concebidos como estrategia de articulación entre los aprendizajes desarrollados en el marco de los encuentros formativos académicos, las lecturas, las actividades de profundización grupales e individuales y las prácticas reales en sus respectivos contextos.</p> <p> Además, se asumen como una estrategia de investigación participativa de cara a la formulación y ejecución de planes de mejora de la calidad de los procesos y resultados educativos.</p>

Tal y como se ha planteado en los párrafos anteriores, la especialidad contempla el desarrollo del modelo de ciclo formativo que exige como complemento a la formación teórica en el aula universitaria el apoyo de un acompañamiento pedagógico en contexto. Cada participante es registrado en la bitácora de acompañamiento por el equipo del INTEC.

El acompañamiento es una actividad reflexiva vinculada a la práctica que se desarrolla en comunidades de aprendizaje y en el modelaje. Incluye además reuniones mensuales con la coordinadora de la especialidad para atender y solucionar asuntos administrativos y académicos. Cada una de las estrategias es explicada a los participantes al inicio del semestre.

ACTIVIDADES FORMATIVAS EN EL CONTEXTO DE LA ESPECIALIDAD

A la fecha de esta sistematización se han desarrollado dos actividades complementarias previstas en el diseño de esta especialidad.

La primera sesión formativa se enfocó en herramientas de gestión y planificación estratégica. Durante esta formación se llevaron a cabo dinámicas de grupos, así como ejercicios individuales y dramatizaciones, posteriormente decodificados, en interacción con el facilitador, para sintetizar los aprendizajes relacionados con diversos bloques de contenido: individuos, grupos humanos y equipos de personas, grupo primario y secundario; homogeneidad y diversidad, sinergia; inteligencia emocional, empatía y asertividad; desarrollo y cultura organizacional, reacción y proacción, impedimentos al cambio organizacional; rol, misión y visión del técnico distrital; valores inspiradores del trabajo del técnico distrital (respeto y tolerancia, relaciones de dependencia, equidad, legalidad y justicia); herramientas de gestión, liderazgo, poderes personal y del cargo.

Posteriormente se celebró la segunda sesión formativa, *Liderazgo y Trabajo en Equipo*, cuyos contenidos centrales se refirieron a toma de decisiones y jerarquización, liderazgo institucional, legalidad, legitimidad y proactividad.

En ambas sesiones de trabajo las dinámicas facilitaron captar el entusiasmo del grupo, a través del análisis de situaciones cotidianas, a fin de comprender cómo se favorece o limita el propio desarrollo personal.

3.5 FORMACIÓN DE LOS EQUIPOS DE GESTIÓN MAESTRÍA EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS

La maestría en Gestión de Centros Educativos es el espacio para la formación y acompañamiento a la gestión institucional y pedagógica. Esta formación académica fortalece el liderazgo participativo de los directores y coordinadores escolares, así como los procesos de intercambio e innovación de la práctica en las comunidades educativas de las que forman parte.

Este programa de formación comenzó con un propedéutico en el cual los participantes recibieron un curso de nivelación en comunicación oral y escrita. En el primer trimestre los participantes ejecutaron un ejercicio articulado sobre toma de decisiones, al analizar las estadísticas del rendimiento académico de sus estudiantes, la asistencia estudiantil y el perfil personal y profesional del personal docente, a fin de proyectar y organizar el año escolar 2015-2016, en lo relativo a la distribución de puestos, secciones, horarios y aulas.

Las asignaturas del segundo trimestre desarrollaron ejercicios de habilidades de gestión a partir de la reflexión sobre la práctica.

Esta maestría ha tenido como soporte en cada materia las guías de aprendizaje desarrolladas por los docentes, a partir de los recursos producidos y compilados de otros autores, y de una propuesta de evaluación coherente con un enfoque de educación por competencias.

A la fecha de la presente sistematización, habían finalizado el segundo trimestre de esta maestría 66 profesionales; el 71 % miembros de los equipos de gestión de los centros educativos del distrito 15-04, y el resto docentes.

3.6 FORMACIÓN EN EL USO DE LAS TIC

El distrito educativo 15-04 evidenció la necesidad de capacitar a los docentes para que pudieran adquirir las destrezas necesarias en el manejo de las distintas herramientas electrónicas, a fin de lograr la incorporación de las TIC en el aula y utilizar de manera eficiente los recursos que provee el Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Informática Educativa (DGIE).

Este ciclo formativo se constituye en un espacio de entrenamiento en habilidades básicas para el uso, manejo e integración de los recursos tecnológicos en el aula, en especial los recursos digitales didácticos (RDD) proporcionados por el MinerD. Tiene una estructura sustentada en tres ámbitos: formación presencial, formación virtual y acompañamiento a la práctica docente, donde los tutores del programa observan y apoyan el uso de recursos tecnológicos en el aula.

Para lograr los objetivos se diseñan dos tipos de formación. La primera está dirigida a los docentes y coordinadores docentes, permitiendo que se visualice la oportunidad de integrar recursos tecnológicos de apoyo a la mejora de los aprendizajes.

La segunda está dirigida a directores y subdirectores, con el propósito de fortalecer las habilidades en el uso del programa Excel y otras herramientas básicas que optimizan la labor gerencial en el centro y facilitan el manejo de las plataformas habilitadas por el MinerD.

En esta formación todas las prácticas en contexto propuestas fueron realizadas por los participantes, y se dio lugar a espacios de integración y comunidades de práctica dentro del distrito educativo, abriendo espacios formativos continuos dentro de la institución. A la fecha se han completado las 30 horas de formación planificadas.

3.7 FORMACIÓN A BIBLIOTECARIOS

Con este programa de formación se pretende ayudar a los bibliotecarios a reconocer la importancia de la función que desempeñan en la gestión curricular, así como de la información y de la animación a la lectura. También se promueve que estén alineados con la estrategia de implementación de los centros de recursos multimodales para el aprendizaje y su articulación con el Plan Nacional de Bibliotecas Escolares. Se pretende así que las bibliotecas pasen de ser lugares donde se conserva un conjunto de libros para consulta y préstamo, a espacios donde se gestione todo tipo de recursos documentales, es decir, que se conviertan en centros de recursos multimodales para el aprendizaje.

3.8 FORMACIÓN DE LOS EQUIPOS DOCENTES

El programa de formación docente que el INTEC se encuentra ejecutando responde a las necesidades detectadas en el diagnóstico de línea de base, los informes de los grupos focales con los docentes y los planes de mejora que presentaron los centros.

La secuencia temática fue compartida y consensuada con los técnicos del distrito educativo 15-04. Los ciclos formativos, en consecuencia, responden a una necesidad consensuada con los equipos distritales. A continuación se describen estos ciclos.

CICLOS FORMATIVOS SEGÚN COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA LOS NIVELES INICIAL Y PRIMARIO

Considerando las necesidades presentadas en el diagnóstico de línea de base, así como en las jornadas de verano, se realizó un ciclo formativo sobre el enfoque por competencias para los niveles inicial y primario. Identificados como una necesidad prioritaria de formación, se resaltaron temas referentes al dominio del rediseño curricular, al enfoque y planificación por competencias, al seguimiento a los planes de mejora y al plan de formación.

El plan de acompañamiento propuesto para el ciclo formativo en el enfoque por competencias responde al objetivo 4 del marco lógico de la *Estrategia de Acompañamiento para la Formación de Docentes Centrada en la Escuela*, propuesto por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio. Dicho objetivo se plantea fortalecer las capacidades de los docentes para la aplicación del currículo y efectuar un seguimiento a la mejora en el desempeño de la práctica de los docentes en los centros educativos. El indicador relativo a dicho plan orienta a los docentes para que planifiquen y evalúen experiencias de aprendizaje en sus aulas, de acuerdo con lo aprendido en las sesiones de formación.

Hasta la fecha de la presente sistematización se han desarrollado cinco de los seis ciclos formativos planificados para el año 2015. Se han utilizado recursos de aprendizaje, tales como: materiales concretos para las áreas de Matemática y Ciencias Sociales, kits de laboratorios para Ciencias de la Naturaleza, y videos y programas informáticos como apoyo en los ambientes de aula. También se han elaborado guías de aprendizaje como un soporte de los correspondientes ciclos formativos. A continuación se presentan las sesiones de profundización para cada uno de estos.

Tabla n.º 23 Temáticas sesiones de profundización por niveles y ciclos

Nivel	Ciclo	Temática
Nivel inicial	1.º ciclo formativo	Enfoque por competencias
	2.º ciclo formativo	Planificación por proyecto de aula
	3.º ciclo formativo	Planificación por proyecto de aula
	4.º ciclo formativo	La evaluación en el nivel inicial
	5.º ciclo formativo	Técnicas e instrumentos de evaluación
	6.º ciclo formativo	Iniciación a la lectura y escritura del nivel inicial
Primer ciclo del nivel primario	1.º ciclo formativo	Enfoque por competencias (planificar a partir del nuevo diseño curricular)
	2.º ciclo formativo	El proceso de alfabetización
	3.º ciclo formativo	Procesos de lectura y escritura
	4.º ciclo formativo	Los procesos pedagógicos (planificación y evaluación)
	5.º ciclo formativo	Construyamos una unidad de aprendizaje
	6.º ciclo formativo	Elaboración de proyectos de aula para el desarrollo de la lectura y la escritura

(Continúa en la siguiente página)

Nivel	Ciclo	Temática
Segundo ciclo del nivel primario	1.º ciclo formativo	Enfoque por competencias (planificar a partir del nuevo diseño curricular)
	2.º ciclo formativo	Nociones y herramientas de análisis de los procesos sociohistóricos
		Célula: unidad e inicio de la vida
		Estrategias para la enseñanza de la Lengua Española en el enfoque por competencias
		Cantidad, cambio y relaciones: sistema de numeración decimal
	3.º ciclo formativo	Procesos de lectura y escritura
		El método científico como estrategia metodológica
		Cantidad, cambio y relaciones: operaciones con números naturales
		Nociones epistemológicas y didácticas de Geografía
	4.º ciclo formativo	Los procesos pedagógicos (planificación y evaluación)
	5.º ciclo formativo	Construyamos una unidad de aprendizaje para los grados 4.º, 5.º y 6.º (áreas de Lengua Española y Matemática)
		Construyamos una unidad de aprendizaje para los grados 7.º y 8.º (áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza)
	6.º ciclo formativo	Construyamos una unidad de aprendizaje (áreas de Lengua Española, Matemática y Ciencias de la Naturaleza)
		Lectura, interpretación y uso de mapas (área de Ciencias Sociales)
		Construyamos una unidad de aprendizaje para los grados 7.º y 8.º (áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza)

ACOMPañAMIENTO DOCENTE

El acompañamiento ha sido un proceso complejo. La construcción de confianza entre los docentes y los formadores acompañantes del INTEC ha generado un cambio sobre la forma de percibir dicho proceso. El tránsito de una visión de acompañamiento como fiscalización (con presión y estrés para el docente) hacia una visión de apoyo entre iguales, como ayuda a la mejora de su práctica, ha significado el paso de una resistencia inicial a una solicitud expresa por parte de los docentes para que el equipo del INTEC los acompañe. Los siguientes gráficos presentan las horas promedio de formación y acompañamiento recibidas por docente, según nivel y redes de centros, entre febrero y mayo, y entre septiembre y octubre del año 2015.

Gráfico n.º 4. Horas promedio de formación y acompañamiento a los docentes del nivel inicial, según redes de centros

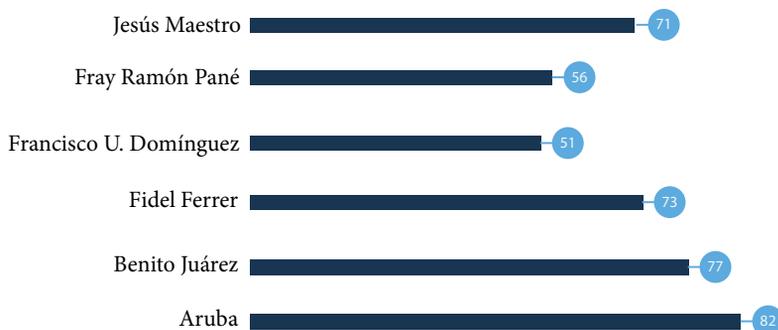
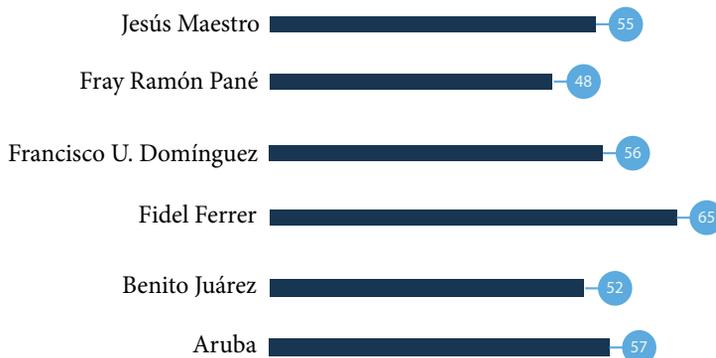


Gráfico n.º 5. Horas promedio de formación y acompañamiento a los docentes del 1.º y 2.º ciclo del nivel primario, según redes de centros



JORNADA DE CAPACITACIÓN DE VERANO 2015, DISTRITO EDUCATIVO 15-04

En cumplimiento con la convocatoria anual que realiza el MinerD al personal docente del país, el INTEC, en articulación con el distrito 15-04, llevó a cabo la Jornada de Capacitación de Verano 2015.

Dicha jornada tuvo como propósito general desarrollar un proceso de reflexión y estudio en torno a la puesta en marcha de la actualización curricular, incluyendo estrategias renovadas de planificación y de evaluación de los aprendizajes. Asimismo, sobre los cambios necesarios para el logro de los planes de mejora y el desarrollo de un liderazgo profesional docente y de los equipos de gestión que influya positivamente en el logro de la eficacia escolar de los centros educativos del distrito 15-04, durante el año escolar 2015-2016.

Propósitos específicos

1. Propiciar el análisis y la reflexión del personal docente acerca del sentido de pertenencia a la escuela y al distrito educativo 15-04, así como favorecer la integración en una comunidad educativa comprometida con la transformación de los centros educativos.
2. Estudiar y acompañar el proceso de evaluación de los aprendizajes, basado en un enfoque por competencias y apegado a los criterios propuestos por el MinerD.
3. Construir colaborativamente una visión compartida del proceso de planificación, a través de la estrategia de unidad de aprendizaje.
4. Orientar el inicio del año escolar 2015-2016, mediante la planificación contextualizada y las orientaciones que garanticen ambientes idóneos para un aprendizaje de calidad.

La Jornada de Capacitación de Verano 2015 contempló tres eventos:

1. Jornada de capacitación de verano para los técnicos distritales
2. Jornada de capacitación para los equipos de gestión de los centros educativos de los niveles inicial y primario
3. Jornada de capacitación para los docentes de los centros educativos de los niveles inicial y primario

3.9 PROGRAMAS TRANSVERSALES PARA CENTROS EDUCATIVOS PRIORIZADOS

Al inicio del año escolar 2015-2016 se impulsó una propuesta de apoyo a los centros educativos priorizados de acuerdo con sus niveles de violencia escolar, problemas de convivencia e indicadores de logro estudiantil. Se consideraron para esta clasificación los puntajes obtenidos en la línea de base, entre 24.93 y 21.92 puntos en Matemática, y entre 30.77 y 38.21 puntos en comprensión lectora.

Este apoyo, previsto para todo el citado año escolar, contempló los siguientes contenidos: clima escolar, familia y comunidad, violencia, y el desarrollo de competencias relacionadas con la creatividad, la valoración y el gusto por las artes, así como la actividad física.

Esta iniciativa también se plantea desarrollar en los estudiantes competencias de trabajo en equipo, valores, compromiso social, sentido de colaboración hacia los demás, habilidades de comunicación, liderazgo y de emprendimiento, entre otras.

Con la intención de brindar a las escuelas atención focalizada según las características priorizadas, se identificaron programas globales para todas, y específicos para cada escuela en particular. En la tabla siguiente se describe cada uno de ellos y sus destinatarios.

Tabla n.º 24 Programas transversales para centros educativos priorizados

Programa	Descripción	Destinatarios
Propuesta artística y promoción cultural para estudiantes del nivel primario	Estrategia para trabajar desde las artes la mejora del clima escolar, reducir los niveles de violencia e integrar las artes transversalmente a la práctica pedagógica.	Escuelas con mayor nivel de violencia identificadas por los coordinadores de la red
Programa YES (<i>Your Empowerment Seminary</i>)	Programa de empoderamiento juvenil que busca desarrollar en los estudiantes las competencias de trabajo en equipo, valores, compromiso social, colaboración con los demás, habilidades de comunicación, liderazgo y emprendimiento, entre otras competencias.	Ocho escuelas con jornada extendida
Juega	Programa para incrementar la actividad física.	Todas las escuelas
Recreo entretenido	Forma parte del programa Juega, y se ejecuta en coordinación con la Dirección de Currículo del MinerD y el Instituto Nacional de Educación Física (Inefi).	Escuelas con mayor actividad física
Curso taller de Geografía y habilidades cartográficas para docentes de jornada extendida	Tiene por objetivo desarrollar en los participantes competencias para integrar al proceso de enseñanza-aprendizaje el uso y manejo adecuado de los recursos didácticos cartográficos. Igualmente, la capacidad de reconocer y diferenciar los grandes espacios físicos del planeta y de la isla de Santo Domingo, así como su capacidad explicativa.	Centros de jornada extendida en una primera etapa
Ciclo formativo para secretarías y recepcionistas	Pretende mejorar en los participantes las habilidades de lectura, manejo de las TIC, relaciones humanas, atención al público, liderazgo y excelencia en la gestión integral del servicio, entre otros temas.	Secretarías y recepcionistas de los centros educativos del distrito

3.10 MATERIALES PRODUCIDOS PARA LA FORMACIÓN Y EL ACOMPAÑAMIENTO

Para todo el proceso descrito, el INTEC ha desarrollado un conjunto de materiales destinados a reforzar la labor de los acompañantes y la comprensión práctica de los contenidos de las diferentes áreas curriculares, según cada nivel educativo, tal y como se detalla a continuación.

Documentos generales de apoyo al desarrollo de la formación y acompañamiento docente

- * Mejora continua: una forma de impactar los resultados de aprendizaje
- * Manual del formador acompañante
- * Estrategia de seguimiento a la ejecución de los planes de mejora
- * Adecuaciones a los programas de posgrado del INTEC
- * Transición del nivel inicial al nivel primario. *Programa de Formación y Acompañamiento Docente Centrado en la Escuela*. Actividades priorizadas

Dossier didáctico sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje en el marco del rediseño curricular

- * Iniciación a los procesos de comunicación oral y escrita en el nivel inicial
- * ¿Cómo aplicar las estrategias curriculares en el área de Lengua Española?

Guías para actividades de capacitación en los ciclos formativos

- * Enfoque por competencias, planificar a partir del nuevo diseño curricular (nivel inicial)
- * Planificación por proyecto de aula (nivel inicial)
- * Técnicas e instrumentos de evaluación en el nivel inicial
- * Iniciación a la lectura y escritura del nivel inicial

- * Enfoque por competencias, planificar a partir del nuevo diseño curricular (nivel primario)
- * Los procesos de lectura y escritura (1.º ciclo del nivel primario)
- * El proceso de alfabetización (1.º ciclo del nivel primario)
- * Construyamos una unidad de aprendizaje (1.º ciclo del nivel primario)
- * Elaboración de proyectos de aula para el desarrollo de la lectura y escritura. Guía de aprendizaje basado en proyectos (1.º ciclo del nivel primario)

- * Estrategias para la enseñanza de la Lengua Española en el enfoque por competencias (área de Lengua Española. 2.º ciclo del nivel primario)
- * Planificaciones para 4.º, 5.º y 6.º grado del área de Lengua Española (2.º ciclo del nivel primario)
- * Planificaciones para 7.º y 8.º grado del área de Lengua Española

- * Planificación para el área de Matemática (2.º ciclo del nivel primario)
- * Cantidad, cambio y relaciones 1: Sistema de numeración decimal (área de Matemática, 2.º ciclo del nivel primario)
- * Cantidad, cambio y relaciones. Operaciones con números naturales (área de Matemática, 2.º ciclo del nivel primario)
- * Planificación para 4.º y 6.º grado del área de Matemática (2.º ciclo de nivel primario)
- * Planificación para 5.º grado del área de Matemática (2.º ciclo de nivel primario)
- * Planificación para el área de Matemática. Guía de aprendizaje dirigida a docentes de 7.º y 8.º grado

- * Nociones y herramientas de análisis de los procesos sociohistóricos (área de Ciencias Sociales 2.º ciclo del nivel primario)
- * Interpretación y argumentación histórica. La dictadura de Trujillo (área de Ciencias Sociales, 7.º y 8.º grado)
- * Nociones epistemológicas y didácticas de Geografía (área de Ciencias Sociales 2.º , ciclo del nivel primario)
- * Lectura, interpretación y uso de mapas del área de Ciencias Sociales (2.º ciclo de nivel primario)

- * Planificación educativa para el área de Ciencias de la Naturaleza (2.º ciclo de nivel primario)
- * Método científico como estrategia metodológica (área de Ciencias de la Naturaleza 2.º, ciclo de nivel primario)
- * Célula: unidad e inicio de la vida (área de Ciencias de la Naturaleza, 2. ciclo del nivel primario)
- * Estrategias y diseño de actividades para la enseñanza de las nomenclaturas químicas (área de Ciencias de la Naturaleza, 7.º y 8.º grado)

- * Ciclo formativo en uso de las TIC



**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN
CONTINUA CENTRADA EN LA
ESCUELA, DESDE LA PONTIFICIA
UNIVERSIDAD CATÓLICA MADRE Y
MAESTRA (PUCMM)**



Mesa distrital con representantes de la regional educativa 10, del distrito 10-01, del Inafocam y de la PUCMM. Octubre de 2015



Mesa de trabajo para la articulación entre el equipo distrital y la PUCMM. Distrito educativo 10-01. Noviembre de 2015

C A P Í T U L O 4

FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DEL DISTRITO 10-01

Por definición, un distrito educativo es la unidad técnico-administrativa que tiene bajo su responsabilidad la orientación, supervisión y acompañamiento de un conjunto de centros educativos que operan en una demarcación geográfica específica. La Ley General de Educación prevé que los distritos educativos se conviertan en órganos descentralizados de gestión de las políticas educativas.

La Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), con amplia experiencia en el acompañamiento a la gestión e innovación educativa basada en el desarrollo curricular, a través de la EFCCE trabaja actualmente con 64 centros educativos y 1713 docentes del nivel primario. Como apoyo a su gestión, también acompaña 19 centros del nivel secundario.

En el año 2006 se impulsó en todo el sistema educativo dominicano la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad para los centros educativos. Esta iniciativa implicaba que cada distrito educativo iniciara un proceso de modernización y reestructuración para estar en condiciones de apoyar la implementación de dicho modelo en los centros educativos bajo su jurisdicción.

La EFCCE se inició en el año 2013, impulsada por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (Inafocam). Incluye en su marco general operativo la necesidad del fortalecimiento institucional de los distritos, a través de la capacitación y acompañamiento a sus actores, con miras a lograr que la instancia distrital ejerza un protagonismo sostenible en el apoyo a los procesos de mejora de la enseñanza y el aprendizaje en cada escuela.

4.1 ESTUDIO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL EN EL DISTRITO 10-01

En el escenario antes descrito, la PUCMM desarrolló un estudio del clima organizacional para conocer de manera sistemática las diferentes opiniones del personal del distrito educativo 10-01, con relación a su ambiente laboral y condiciones de trabajo, con el fin de elaborar planes que permitan superar los factores negativos que se puedan encontrar, priorizando aquellos más críticos que afectan el compromiso y la productividad de los empleados. A continuación se presentan los aspectos centrales de dicho estudio, así como sus hallazgos.

Propósito: Desarrollar una cultura de calidad en las instituciones educativas, a través de la mejora continua de su clima organizacional.

Objetivo general: Proporcionar una herramienta metodológica que oriente e impulse el desarrollo del estudio del clima organizacional.

DIMENSIONES EVALUADAS

Estructura y procesos. Representan la percepción que tienen los miembros de la organización acerca de la cantidad de reglas, procedimientos, trámites y otras limitaciones a que se ven enfrentados en el desarrollo de su trabajo.

Infraestructura. Espacio en la organización garante de un ambiente físico sano y agradable, además de seguro e higiénico.

Toma de decisiones. Evalúa la información disponible y utilizada en las decisiones que se toman en la organización, así como el papel de los empleados en el proceso. Además analiza de qué manera delega la organización el proceso de toma de decisiones entre los niveles directivos.

Relaciones interpersonales. Se refiere al manejo de las relaciones entre superiores y subordinados, y al trato justo, el respeto y la dignidad con que son tratados los empleados en el desempeño de su trabajo.

Compensación/reconocimiento. Se refiere a la forma en que son remunerados los empleados, así como a la medida en que la organización utiliza más el premio que el castigo.

Sentido de pertenencia. En términos generales, es el sentimiento de compartir los objetivos personales con los de la organización.

Eficiencia gerencial. Se considera la influencia ejercida por ciertas personas, como los directivos y supervisores, en el comportamiento de otros para lograr resultados. Esto depende muchas veces de los valores, normas y procedimientos que existen en la institución.

METODOLOGÍA

Se utilizó una escala Likert de acuerdo de 5 puntos para identificar respuestas favorables o percepción poco favorable al clima organizacional para evaluar cada ítem: muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, y muy en desacuerdo.

La encuesta fue completada por 176 personas, entre técnicos distritales, empleados administrativos y de apoyo, así como directores y subdirectores de centros que forman parte del distrito educativo.

- * Las puntuaciones entre 3 y 3.49 han sido consideradas como percepción poco favorable al clima organizacional del distrito. En tanto que las puntuaciones que se distribuyen entre 3.50 y 3.99 se consideran medianamente favorables al clima organizacional del distrito. Las puntuaciones de 4 a 4.49 y las de 4.5 a 5 son consideradas respuestas bastante favorables y totalmente favorables, respectivamente, al clima organizacional del distrito.
- * Se incluyeron en el análisis las variables área de trabajo, antigüedad en la institución, antigüedad en el puesto, género y nivel educacional.

Tal y como se observa en la tabla siguiente, el análisis de fiabilidad dio como resultado un índice alto de fiabilidad de los resultados de la encuesta.

**Tabla n.º 25 Análisis de fiabilidad estadístico
Estudio de clima organizacional**

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N.º de elementos
968	50

HALLAZGOS

- * Ninguna de las dimensiones evaluadas estuvo dentro de los rangos de bastante favorable–totalmente favorable. Las más críticas en el rango de percepción poco favorable y percepción totalmente desfavorable fueron las siguientes: infraestructura, toma de decisiones, relaciones interpersonales, compensación/reconocimiento y eficiencia gerencial.

- * Independientemente del nivel escolar que tengan los encuestados, casi todos perciben el clima organizacional como poco favorable, con excepción de los que tienen un doctorado.
- * De acuerdo con la posición ocupada dentro de la institución, los directores y subdirectores de centros son los que perciben el clima organizacional como totalmente desfavorable.
- * Los empleados que tienen menos de un año en el puesto y en la institución son los únicos que perciben el clima organizacional como medianamente favorable. Los demás se encuentran en un rango de percepción totalmente desfavorable/percepción poco favorable.
- * Si se observan los análisis de cruces de variables, se advierte que en el clima versus el puesto que ocupan, los directores de centros son los únicos que lo perciben como totalmente desfavorable en todas las dimensiones evaluadas en la encuesta, lo cual es un desafío inmediato para la PUCMM, ya que el distrito requiere contar con directivos con una actitud positiva para el logro de los objetivos estratégicos.
- * En el cruce de variables relativas a la antigüedad en la institución versus el clima organizacional, se pudo observar que solo los que tienen menos de un año en el centro perciben el clima como bastante favorable, tanto para las dimensiones de sentido de pertenencia como para la eficiencia gerencial. El resto percibe las demás dimensiones como totalmente desfavorables, percepción poco favorable o medianamente favorable.
- * Al efectuar el análisis de cruce de variables vinculadas al género versus el clima organizacional se observa que las mujeres tienen una percepción totalmente desfavorable en todas las dimensiones, con la excepción del sentido de pertenencia y la eficiencia gerencial, donde la percepción fue medianamente favorable y poco favorable, respectivamente.
- * En cambio, los hombres, en la dimensión sentido de pertenencia la perciben como bastante favorable, y en estructura y procesos, eficiencia gerencial y relaciones interpersonales tienen una percepción medianamente favorable; mientras que en las demás tienen una percepción poco favorable.

Considerando los hallazgos de la investigación anteriormente descrita, el equipo de la PUCMM elaboró, mediante un proceso participativo con el distrito, el *Manual de descripción de puestos y funciones* para cada uno de los miembros del distrito, y el plan estratégico.

4.2 MANUAL DE DESCRIPCIÓN DE PUESTOS Y FUNCIONES, DISTRITO 10-01

El *Manual de descripción de puestos y funciones* es un componente esencial para tomar decisiones relacionadas con la gestión del talento humano. Para la PUCMM es una herramienta clave para mejorar la gestión, el clima organizacional y modernizar la gerencia del distrito. Los cargos que desempeñan los empleados del distrito educativo 10-01 fueron revisados en un proceso conjunto entre este y la PUCMM, tomando como referencia sus funciones, en atención a la estructura organizativa de las áreas donde laboran. De esta forma se lograron identificar los recursos humanos de acuerdo con la naturaleza del cargo, las tareas inherentes, las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos, así como las especificaciones o requisitos mínimos para los perfiles de dichos cargos.

Este instrumento normativo facilita la gestión del talento humano, del personal del distrito y de sus centros educativos. Se propone asistir en el manejo correcto de la infraestructura, los equipos, herramientas y materiales necesarios para desempeñar de manera eficaz los procesos docente-educativos, los administrativos y de gestión, así como los procesos técnicos y de acompañamiento. En este manual se presentan las áreas de dirección y supervisión, así como profesionales, técnicas, de apoyo administrativo y de servicios generales (PUCMM, 2015. *Proceso de fortalecimiento institucional y reorganización del distrito 10-01*).

Los objetivos del manual son los siguientes:

1. Disponer de manera organizada las descripciones de los puestos según estructura y funciones que forman parte del distrito.
2. Identificar los perfiles de los puestos que servirán para la selección de candidatos que cumplan con los requisitos, facilitando el proceso de selección más adecuado y preciso.
3. Apoyar las evaluaciones del desempeño de los empleados sobre la base de las tareas y responsabilidades que se espera desempeñen de manera eficiente.
4. Desarrollar programas de capacitación y desarrollo del distrito, considerando, entre otros factores, el fortalecimiento de las habilidades indicadas en los perfiles para cubrir plenamente los requerimientos indicados en cada caso.

4.3 PLAN ESTRATÉGICO, DISTRITO 10-01 (2015-2020)

A partir de los lineamientos generales incluidos en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030 y de las diez grandes políticas consignadas en Plan Decenal de Educación 2008-2018, el equipo de técnicos del distrito 10-01, con el apoyo del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIED-Humano), ha identificado los objetivos estratégicos, metas e indicadores que orientarán su trabajo en los próximos cinco años.

El plan estratégico del distrito 10-01 asume el principio de que la instancia distrital deberá convertirse en un agente activo del compromiso nacional, orientado a asegurar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en cada uno de los centros educativos bajo su jurisdicción. Este plan constituye la carta de ruta que guiará 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, adolescentes, jóvenes y adultos que asisten a sus aulas logren mejores y mayores aprendizajes.

Para el diseño del plan se asumió el modelo de planificación estratégica orientada a resultados, y como método de planeación el enfoque de marco lógico (EML). Este modelo posibilita alinear la planificación del distrito con la gestión orientada al desarrollo. El contenido del plan se estructura en tres grandes dimensiones con sus respectivas áreas de impacto: 1) Cobertura y equidad, 2) Calidad de la educación, y 3) Participación social, gestión educativa, rendición de cuentas y movilización de recursos.

A partir de cada dimensión y áreas de impacto se plantean los objetivos estratégicos, los resultados, los respectivos indicadores y metas (cuantitativas y cualitativas) y las estrategias particulares para lograrlas. También se identifica la unidad responsable y los involucrados. Finalmente, se enuncian e identifican sin cuatificar los recursos requeridos.

Para diseñar dicha carta de ruta, la PUCMM decidió utilizar un enfoque de planificación orientado a los resultados esperados en la población que demanda los servicios educativos. El impacto se convierte en el punto hacia el cual deben dirigirse todos los esfuerzos del distrito y de sus respectivos actores.

ACCIONES EJECUTADAS PARA ELABORAR EL PLAN ESTRATÉGICO

Fase 1. Talleres de planificación estratégica participativa. Bajo el enfoque de planificación adoptado, el distrito organizó y desarrolló ocho talleres, siguiendo una secuencia lógica que permitió, bajo el principio de la planificación participativa y la construcción de consenso, acordar el contenido de este documento, que expresa la voluntad de los involucrados.

Análisis situacional. A partir de los diagnósticos educativos y del contexto socioeconómico, el punto de partida fue realizar un análisis de los problemas educativos que se habrían de afrontar, ya que su identificación en el ámbito territorial del distrito es la base para la posterior identificación de los resultados que se espera lograr. Los problemas priorizados se organizaron en dimensiones y áreas de impacto. Para ello se tomaron en cuenta la organización actual del sistema educativo dominicano, las normativas vigentes (en relación con las atribuciones de los distritos educativos) y los lineamientos de políticas establecidos en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa y el Plan Decenal de Educación.

Análisis de los problemas de la población. Este se enfocó en la identificación y priorización de los problemas relevantes, sus cadenas de causas y efectos, y el análisis de las dificultades de la población, como base para definir los enfoques institucionales y el marco estratégico. El resultado de esta primera fase fue la construcción de los árboles de problemas de cada dimensión, según área de impacto.

Fase 2. Construcción del plan estratégico. La segunda fase del proceso, una vez reevaluadas la misión, visión y principios del distrito, se focalizó en la decisión y selección, según dimensión y área de impacto de los objetivos y resultados de desarrollo esperados.

Fase 3. Establecimiento de los indicadores e identificación de acciones estratégicas. Para cada objetivo estratégico y resultado establecido se seleccionó un conjunto de indicadores y su respectiva línea de base y meta para el período 2015-2020, que permitirán medir los resultados en términos de efectos e impacto.

Fase 4. Plan estratégico distrital. Como resultado de este proceso, el distrito 10-01 cuenta con su carta de ruta para convertir en realidad, en su jurisdicción, lo establecido en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa y el Plan Decenal de Educación.

Articulación distrital. Los encuentros para la articulación distrital constituyen una actividad de fundamental importancia para la Estrategia, ya que a través de ellos se pueden refrendar los cronogramas de acompañamiento docente y de gestión, retroalimentar las experiencias y socializar sobre las expectativas de formación y acompañamiento con todos los actores.

Durante el período enero-octubre del año 2015 se celebraron 54 encuentros con los actores vinculados a los distintos componentes de la Estrategia.



Autoridades del Ministerio de Educación, de la PUCMM y del Inafocam asisten a la presentación sobre recursos didácticos para Ciencias Sociales. PUCMM, noviembre de 2015

C A P Í T U L O 5

PLANES DE MEJORA, CENTROS EDUCATIVOS DISTRITO 10-01, PUCMM

5.1 CONCEPTUALIZACIÓN Y PROCESO DE ELABORACIÓN DE LOS PLANES DE MEJORA. DISTRITO EDUCATIVO 10-01

ENFOQUE ADOPTADO

El centro educativo como eje articulador del cambio. El cambio educativo consiste en la autorrenovación de la cultura de la organización escolar. Se trata de la capacidad del centro de buscar mejores resultados modificando el cómo hacer las cosas para lograrlos; cambiar las prácticas, mediante el cuestionamiento de las creencias y los supuestos que le sirven de sustento, y modificarlos cuando sea necesario. Este proceso de cambio cultural solo es posible producirlo desde el seno mismo de la institución escolar.

La mejora como proceso. Murillo (2002) afirma que la mejora de la escuela implica su capacidad para incrementar de forma simultánea el aprendizaje de los alumnos y de la comunidad escolar, sustentada en estos elementos centrales:

- * **Está centrada en el aprendizaje.** El indicador último de la calidad en cualquier centro educativo es, precisamente, su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.
- * **Involucra a todo el personal.** La mejora no puede ser una toma de decisión aislada del equipo directivo del centro, o bien, de algún maestro en particular, sino que es una decisión colectiva que implica a todos los miembros de la comunidad educativa (equipo directivo, docentes, estudiantes, padres...). En tal sentido, cualquier intento de mejora que no involucre a todos los actores ha fracasado antes de iniciarse.
- * **Construye la comunidad de aprendizaje.** La nueva concepción de la escuela es hoy día el aprendizaje organizacional. La escuela, para poder avanzar hacia la mejora, lo debe hacer desde el aprendizaje colaborativo, y este aprendizaje se genera en el seno de la organización mediante los espacios de reflexión sobre la práctica y la implementación de nuevas formas de hacer.

La PUCMM se comprometió desde un principio con la Estrategia en 62 centros educativos del nivel primario, los cuales establecieron:

- * Metas a tres años referidas a resultados educativos, de eficiencia y de aprendizaje de los estudiantes del centro educativo
- * Articulación de los módulos formativos y demás dispositivos del *Marco de formación continua*, para el logro de las metas del centro, desde los roles específicos de acompañamiento de cada instancia copartícipe
- * Acciones vinculadas a cada objetivo, que permitan su avance e identifiquen qué se va a hacer, cuándo, por quién o quiénes y con qué recursos
- * Indicadores de seguimiento cualitativo y cuantitativo que permitan monitorear el avance de los objetivos

PROCESO DE ELABORACIÓN

Para la elaboración de los planes de mejora, la PUCMM adoptó el enfoque de planificación estratégica orientada al impacto. Este enfoque se fundamenta en el marco lógico de la planificación, el cual se estructura sobre la base de una relación causa-efecto que tiene lugar en todos los niveles de intervención. Así, el impacto deseado presupone el logro de resultados o efectos que, a su vez, anticipan productos específicos, a partir de la ejecución de ciertas actividades (con los insumos requeridos).

La elaboración de los planes de mejora se llevó a cabo mediante las modalidades siguientes:

- * Modalidad presencial en las aulas de la PUCMM
- * Modalidad de trabajo colaborativo con los equipos de gestión de cada centro educativo

Modalidad presencial en la PUCMM

Se diseñó a partir de un cronograma, con los directores de los centros y su equipo de gestión, con participación como observadores de los técnicos distritales, en las aulas de la PUCMM, con un número específico de horas para cada grupo de redes.

Modalidad de trabajo colaborativo en cada centro educativo

Se identificaron colectivamente los problemas y situaciones que presentaba cada centro educativo, se socializaron las experiencias y se les dio seguimiento a los procesos llevados a cabo en los encuentros de la modalidad presencial.

Esta modalidad facilitó la formación de comunidades de aprendizaje en las escuelas que permitieron la reflexión sobre los diferentes procesos desarrollados. Se compartieron experiencias exitosas y situaciones problemáticas cuya solución y reflexión resultaron más enriquecedoras a partir del trabajo colaborativo.

En esta modalidad los acompañantes orientaron a los equipos de gestión de cada centro sobre el enfoque más adecuado para abordar las situaciones específicas de cada escuela.

Para garantizar el involucramiento de toda la comunidad educativa en la elaboración de los planes de mejora se formaron grupos de trabajo de cada centro, integrados por el equipo de gestión, un representante de los docentes y el presidente (o representante) de la asociación de padres, madres, tutores y amigos de la escuela (APMAE).

Organización de grupos de centros por redes

Tomando en cuenta la realidad socio-territorial del distrito, se organizaron grupos de centros, conforme a la estructura de las redes ya integradas, de modo que se trabajó mediante talleres de apoyo con cuatro grupos, equivalentes a un grupo por red.

Los talleres se impartieron en la PUCMM. Según la formación de los grupos de trabajo por centro, se impartieron los sábados, con frecuencia quincenal. En este sentido, dos facilitadores trabajaron 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 centros se completó luego de un total de cuatro encuentros.

A modo de ejemplo del proceso seguido en todas las escuelas que forman parte de la Estrategia, en las tablas siguientes se presentan los resultados esperados, productos y actividades proyectadas en un centro educativo, así como los objetivos, acciones, responsables y evaluación de su plan de mejora.

Tabla n.º 26 Elaboración de planes de mejora: resultados esperados, productos y actividades. Ejemplo de escuela del distrito educativo 10-01

Ámbito: desarrollo curricular		
Resultados esperados	Productos	Actividades
<p>Los docentes del nivel inicial poseen las competencias para desarrollar el currículo conforme a los estándares de calidad establecidos.</p>	<p>P.1 Fortalecidas las competencias de los docentes en planificación de la enseñanza en el nivel inicial (preprimario).</p> <p>P.2 Fortalecidas las competencias de los docentes para el manejo de las estrategias de enseñanza propias del nivel inicial (preprimario).</p> <p>P.3 Fortalecidas las competencias de los docentes para el uso y manejo de los recursos didácticos propios del nivel inicial (preprimario).</p> <p>P.4 Fortalecidas las competencias de los docentes para la elaboración y aplicación de estrategias de evaluación de los aprendizajes en el nivel inicial (preprimario).</p> <p>P.5 Fortalecidas las competencias de los docentes para la creación de un clima de aula favorable para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el nivel inicial (preprimario).</p> <p>P.6 Fortalecidas las competencias de los docentes para integrar de manera consistente a los padres en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>A.1 Desarrollo de un programa de capacitación sobre los diversos aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje en el nivel inicial</p> <p>A.2 Acompañamiento sistemático a los docentes del nivel inicial</p> <p>A.3 Implementación de un programa de estudio colaborativo</p>

Tabla n.º 27 Elaboración de planes de mejora: objetivos, acciones y responsables
Ejemplo de escuela del distrito educativo 10-01

Objetivos específicos	Acciones	Responsables		Evaluación	
		Ejecución	Acompañantes	Indicadores	Medio de verificación
Lograr la integración de la familia en la realización de las tareas y trabajos asignados.	Reunión con los padres para socializar la importancia de su apoyo a estudiantes y maestros, en el proceso de aprendizaje	Orientadores psicólogos, padres y docentes	Orientadores, psicólogos, padres y docentes	Número de padres que ayudan a sus hijos con tareas . Rendimiento alcanzado por estudiantes con apoyo de sus familias	. Acompañamiento en aula, revisando los cuadernos de los estudiantes con las familias . Envío de las tareas a los hogares para que vuelvan firmadas por los padres
	Pedirles a los padres que firmen las tareas cuando los niños las terminen.	Padres, madres y docentes	Padres, madres y docentes	Tareas firmadas y cumplimiento con las visitas a la escuela	Cambios en el comportamiento de los estudiantes
	Diálogo entre padres y maestros	Dpto. de Orientación y Psicología	Dpto. de Orientación y Psicología	Visitas periódicas pautadas por el centro	Portafolio de la familia (Dpto. Orientación y Psicología)
Trabajar con los maestros la importancia de conocer, manejar e implementar los componentes de planificación para lograr los aprendizajes esperados.	En la comunidad educativa trabajaremos las diferentes estrategias de planificación y sus componentes.	Equipo de gestión	Coordinadora y docentes del centro	Planificación establecida de acuerdo con los lineamientos del currículo vigente	. Logros observados en los acompañamientos . Rendimiento alcanzado por los estudiantes en las diferentes áreas curriculares
Motivar buenas prácticas en la labor docente.	. Acompañamiento de aula . Modelaje de clases . Reconocimiento al mérito docente	Equipo de gestión	Coordinadora docente	Bitácora de planificaciones de los docentes	. Rendimiento de los estudiantes . Observación de clases-modelo . Aplicación instrumento de evaluación
Lograr buena convivencia entre los actores del proceso educativo.	Promoción de acciones que reflejen la buena convivencia entre todos los actores de la comunidad educativa	Equipo de gestión Dpto. de Orientación y Psicología	Coordinadora y gabinete de Orientación y Psicología	Convivencia sana observada en el centro y con el entorno	Evaluación/observación de relaciones interpersonales entre los diferentes actores del proceso: maestros, directivos, estudiantes...

Objetivos específicos	Acciones	Responsables		Evaluación	
		Ejecución	Acompañantes	Indicadores	Medio de verificación
Desarrollar en los estudiantes competencias de lecto-escritura y comprensión lectora.	Empleo por parte de los maestros de estrategias innovadoras para desarrollar competencias lectoras en los estudiantes del centro	Equipo de gestión	Coordinadora pedagógica	Planificación de los docentes con nuevas estrategias Trabajo extra con estudiantes que lo necesiten	. Progreso de los estudiantes en estas competencias y en las diferentes áreas curriculares . Observación directa al desarrollo de la clase, para establecer los cambios aplicados
Lograr un clima armonioso que permita desarrollar de forma satisfactoria los contenidos del proceso de aprendizaje.	Realización de comunidad de aprendizaje sobre la importancia de utilizar estrategias motivadoras al proceso de enseñanza-aprendizaje . Campaña sobre el buen trato y disciplina positiva	Equipo de gestión	Coordinadora pedagógica y docentes del centro	Tipo de lenguaje empleado en el aula . Empleo de estrategias motivadoras para los estudiantes	. Acompañamiento . Instrumentos de evaluación
Fomentar buen manejo del tiempo en el aula dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Dar seguimiento al horario de clase para que este se complete según lo previsto	Equipo de gestión	Coordinadora pedagógica y directora del centro	Cumplimiento del horario de clase de manera eficaz y real	. Horario de clases . Cuadernos de los estudiantes con fecha al día
Concienciar a los maestros sobre la importancia de que el alumno conozca sus calificaciones.	En una comunidad de aprendizaje socializaremos con los maestros la importancia de que los estudiantes conozcan sus calificaciones para que puedan trazarse metas.	Equipo de gestión	Coordinación Técnicos distritales que acompañan en el centro	. Evaluación ejecutada en sus diferentes fases . Calificaciones de los estudiantes plasmadas en su hoja de evaluación de manera real y consciente	. Registro de grado . Evaluaciones escritas . Valoraciones a las actividades propias del proceso educativo

EN SÍNTESIS

El proceso de elaboración de los planes de mejora empleado por la PUCMM ha sido complejo. El enfoque adoptado fue un proceso participativo en el cual los profesionales de los centros educativos tuvieron la oportunidad de desarrollar valiosos aprendizajes. La estandarización de los objetivos que se han de alcanzar plantea la necesidad de que se lleven a cabo análisis más específicos y detallados de los diversos planes de mejora.



Socialización de planes de mejora de escuelas acompañadas. Equipos de la PUCMM y del Inafocam. Octubre de 2015



Presentación de resultados de la evaluación de procesos de la EFCCE, en las escuelas acompañadas por la PUCMM en el distrito educativo 10-01. Inafocam, agosto de 2015

C A P Í T U L O 6

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES (MAYO DE 2015)

La PUCMM aplicó la evaluación de proceso a los aprendizajes bajo la coordinación de la Unidad de Monitoreo y Evaluación (M&E), la cual tiene como principal objetivo documentar continua y sistemáticamente las acciones y el proceso de implementación, ejecución y evolución de la Estrategia, con el fin de valorar el logro de los objetivos propuestos. Para efectos de esta sistematización se presentan las características de las pruebas aplicadas y el proceso evaluativo ejecutado en mayo de 2015, a los estudiantes de primero a sexto grado, en comprensión lectora y Matemática.

6.1 CARACTERÍSTICAS DE LAS PRUEBAS APLICADAS EN COMPRENSIÓN LECTORA Y MATEMÁTICA

Tabla n.º 28 Características de las pruebas de comprensión lectora

Grado	Características de cada prueba
Primero	Elaborada por la Universidad del Valle de Guatemala (UVG), consta de 69 ítems distribuidos en tres formularios. Cada uno de ellos consta de 23 ítems, que evalúan las competencias de comprensión oral, decodificación de palabras y comprensión lectora. Las dos últimas competencias son evaluadas por más del 40 % de los ítems.
Segundo	Consta de 46 ítems y está integrada por dos formularios, cada uno con 23 ítems, que evalúan las competencias de comprensión oral y de comprensión lectora.
Tercero	Está conformada por dos formularios, integrado cada uno por un total de 30 ítems. Se evalúa sobre todo la comprensión lectora y, en menor grado, la comprensión oral.

Grado	Características de cada prueba
Cuarto	<p>Fue elaborada por el Programa de Escuelas Efectivas (PEF, 2010-2014), a partir de ítems de las pruebas del Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE, 2006). Evalúa el dominio de los estudiantes respecto a los objetivos de aprendizaje en Lengua Española, de primer a cuarto grado de la educación primaria. Para elaborar estas pruebas se escogieron contenidos básicos presentes en el currículo de dichos grados, específicamente los relacionados con comprensión lectora. Se revisaron también los libros de texto oficiales de primer a cuarto grado, así como otros libros aprobados por el Ministerio de Educación. Además, se consultaron especialistas del área, se aplicaron encuestas a docentes y se realizaron observaciones de clases. Como resultado se elaboró un marco curricular analítico que se usó como instrumento de análisis.</p> <p>Los tres formularios fueron administradas aleatoriamente a los estudiantes de cada sección escogida en las escuelas de la muestra. De esta manera, aproximadamente una tercera parte de los estudiantes en cada sección participante contestó las preguntas de cada uno de los formularios. Las pruebas administradas en cuarto grado enfatizan los niveles de comprensión literal e inferencial.</p>
Quinto y sexto	<p>Elaborada por el CEIE, evalúa el dominio de los estudiantes respecto a los objetivos de aprendizaje en Lengua Española, de cuarto a sexto grado de la educación primaria.</p> <p>Los contenidos seleccionados para la prueba fueron resultado del análisis del currículo vigente en el área de Lengua Española, específicamente los relacionados con comprensión lectora. Se revisaron también los libros de texto oficiales de primero a cuarto grado, así como los aprobados por el MinerD. Además, se consultaron especialistas del área, se aplicaron encuestas a docentes y se realizaron observaciones de clase. Como resultado, se elaboró un marco curricular analítico que se usó como instrumento de análisis. Las pruebas de comprensión lectora fueron aplicadas en tercero, cuarto y quinto grado (2005); cuarto, quinto y sexto (2006); y quinto sexto y séptimo (2007).</p> <p>Las pruebas del CEIE 2006 están compuestas por ocho formularios rotados. Estos fueron administrados aleatoriamente a los estudiantes de cada sección escogida en las escuelas de la muestra. De esta manera, aproximadamente un octavo de los estudiantes en cada sección participante contestó las preguntas de cada uno de dichos formularios. Cada uno estaba compuesto por tres textos y siete ítems por texto, lo cual da un total de 21 preguntas de selección múltiple por forma. En total se aplicaron 168 ítems, para evaluar comprensión literal, inferencial, valorativa y metacompreensión.</p>

Para determinar la confiabilidad o consistencia de la prueba, para cada formulario se aplicó el test de confiabilidad de Alfa de Cronbach. En la siguiente tabla se muestra el resultado de dicho test por grado y por formulario.

Tabla n.º 29 Confiabilidad y consistencia de las pruebas de comprensión lectora

Grados	Formularios							
	A	B	C	D	E	F	G	H
Primero	0.885	0.853	0.861					
Segundo	0.863	0.893						
Tercero	0.946	0.946						
Cuarto	0.903	0.885	0.899					
Quinto	0.781	0.646	0.908	0.707	0.906	0.877	0.852	0.804
Sexto	0.698	0.65	0.751	0.645	0.795	0.709	0.678	0.509

Tabla n.º 30 Características de las pruebas de Matemática

Grado	Características de cada prueba
Primero y segundo	<p>Fue elaborada por el TEF (<i>Improving Teacher Effectiveness and Local Governance</i>), a partir del estudio piloto TEF 2009 con estudiantes de primer grado. Como resultado del estudio piloto se escogieron 22 preguntas comunes para el primer y segundo grado, 18 preguntas específicas para primer grado, y 18 para segundo grado. Esta selección se llevó a cabo sobre la base del piloto TEF 2009 y de acuerdo con los dominios curriculares especificados en los libros de texto de TEF, los cuales se corresponden con el currículo dominicano.</p> <p>La prueba posee una distribución equitativa con respecto a los dominios curriculares que se han de medir, con niveles altos, medios y bajos de dificultad, porque se priorizan las áreas de Matemática más enfatizadas en el currículo dominicano para primer y segundo grado. Los 40 ítems que constituyen la prueba, presentados en dos cuadernillos con 20 ítems cada uno, están distribuidos en cinco áreas curriculares: números, fracciones, Geometría, mediciones y Estadística. Debido a los niveles de lectura de los estudiantes de estos grados, los aplicadores leyeron en voz alta todos los ítems propuestos.</p>

Grado	Características de cada prueba
Tercero y cuarto	<p>Fue elaborada por el PEF (Programa de Escuelas Efectivas 2010-2014), con el objetivo de evaluar el impacto de las acciones de intervención (acompañamiento, capacitación y materiales educativos) en el aprendizaje de los estudiantes de tercer y cuarto grado. A tal fin, el equipo de evaluación y monitoreo preparó tres pruebas de 25 ítems.</p> <p>A partir del banco de ítems de la aplicación del Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE, 2005), una prueba núcleo (35 ítems) y 6 formularios combinados (con 35 ítems cada uno), se seleccionaron 75 ítems que evalúan contenidos y habilidades especificados en los programas de estudio vigentes para tercer y cuarto grado: números naturales, operaciones con números naturales, fracciones comunes, Geometría, mediciones y Estadística.</p> <p>Los 75 ítems seleccionados fueron distribuidos de manera aleatoria en tres formularios, de tal manera que cada área tuviera peso semejante en cada una de las pruebas. La prueba posee una distribución equitativa y aleatoria respecto a los dominios curriculares que se han de medir. Se priorizan los contenidos de Matemática más enfatizados en el currículo dominicano para tercer y cuarto grado: números, fracciones, Geometría, mediciones y Estadística.</p>
Quinto y sexto	<p>Esta prueba del CEIE evalúa el dominio de los estudiantes respecto a los objetivos de aprendizaje en Matemática de cuarto a sexto grado de la educación primaria. Los contenidos seleccionados para la prueba fueron resultado del análisis del currículo vigente en el área de Matemática, específicamente los contenidos relacionados con números naturales, Geometría, fracciones y decimales, medición y Estadística.</p> <p>Para la elaboración de la prueba se revisaron también los libros de texto oficiales de 4.º a 8.º grado aprobados por el Minerd. Además, se consultaron especialistas del área, se aplicaron encuestas a docentes y se efectuaron observaciones de clases.</p> <p>Los nueve formularios combinados de las pruebas del CEIE 2006 fueron administrados aleatoriamente a los estudiantes de cada sección escogida en las escuelas de la muestra. De esta manera, aproximadamente un noveno de los estudiantes en cada sección participante contestó las preguntas de cada formulario. Estos estaban compuestos por 35 preguntas de selección múltiple con un total de 315 ítems.</p> <p>La prueba aplicada posee una distribución equitativa con respecto a los dominios curriculares que se han de medir, porque se priorizan las áreas de Matemática más enfatizadas en el currículo dominicano para cuarto, quinto y sexto grado.</p>

Para determinar la confiabilidad o consistencia de la prueba, para cada formulario se aplicó el test de confiabilidad de Alfa de Cronbach. En la siguiente tabla se muestra el resultado de dicho test por grado y por formulario.

Tabla n.º 31 Confiabilidad y consistencia de las pruebas de Matemática

Grados	Formularios							
	A	B	C	D	E	F	G	H
Primero	0.807	0.85						
Segundo	0.661	0.768						
Tercero	0.92	0.917	0.924					
Cuarto	0.807	0.826	0.834					
Quinto	0.815	0.856	0.846	0.837	0.712	0.88	0.801	0.824
Sexto	0.754	0.769	0.778	0.764	0.773	0.752	0.849	0.827

6.2 EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA Y SÍNTESIS DE RESULTADOS

En octubre de 2014 los estudiantes del distrito 10-01 de Villa Mella tomaron una prueba con el nivel de dificultad correspondiente al grado anterior. Esta fue una decisión acordada entre el Inafocam, el INTEC y la PUCMM, porque la prueba estaba siendo aplicada al inicio del año escolar y no se podía evaluar a los estudiantes sobre contenidos y niveles de desempeño que aún no habían sido impartidos. Los resultados de la evaluación de los aprendizajes, en octubre de 2014, proporcionaron información general sobre los desempeños de los niños en las áreas correspondientes para fines de diagnóstico y línea de base, que era el objetivo principal de aquella aplicación.

Los estudiantes fueron evaluados nuevamente en mayo de 2015, solo que esta vez sí tomaron la prueba correspondiente a su grado. Esta también fue una decisión consensuada, ya que se necesitaba información acerca de los desempeños de los niños en su propio grado.

COMPRESIÓN LECTORA

DATOS GENERALES DE APLICACIÓN. MAYO DE 2015

Tabla n.º 32 Total de estudiantes evaluados en comprensión lectora, distrito 10-01

Grado	Estudiantes	
	N	%
Primero	1800	13.4
Segundo	1764	13.1
Tercero	2285	17.0
Cuarto	2545	19.0
Quinto	2370	17.7
Sexto	2652	19.8
Total	13 416	100.0

Fuente: PUCMM. Aplicación de pruebas de seguimiento, mayo de 2015

Tabla n.º 33 Total de estudiantes evaluados por grado y red en comprensión lectora, distrito 10-01

	Red 1		Red 2		Red 3		Red 4		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Primero	478	12.7	509	13.6	545	12.8	268	16.0	1800	13.4
Segundo	476	12.7	472	12.6	540	12.7	276	16.5	1764	13.1
Tercero	617	16.4	645	17.2	744	17.5	279	16.7	2285	17.0
Cuarto	714	19.0	712	19.0	834	19.7	285	17.1	2545	19.0
Quinto	721	19.2	655	17.5	727	17.1	267	16.0	2370	17.7
Sexto	746	19.9	756	20.2	854	20.1	296	17.7	2652	19.8
Total	3752	100	3749	100	4244	100	1671	100	13 416	100

Fuente: PUCMM. Aplicación de pruebas de seguimiento, mayo de 2015

MATEMÁTICA

DATOS GENERALES DE APLICACIÓN. MAYO DE 2015

Tabla n.º 34 Total de estudiantes evaluados en Matemática, distrito 10-01

Grado	Estudiantes	
	N	%
Primero	1828	13.5
Segundo	1795	13.3
Tercero	2331	17.2
Cuarto	2598	19.2
Quinto	2341	17.3
Sexto	2653	19.6
Total	13 546	100

Fuente: PUCMM. Aplicación de pruebas de seguimiento, mayo de 2015

Tabla n.º 35 Total de estudiantes evaluados por grado y red en Matemática, distrito 10-01

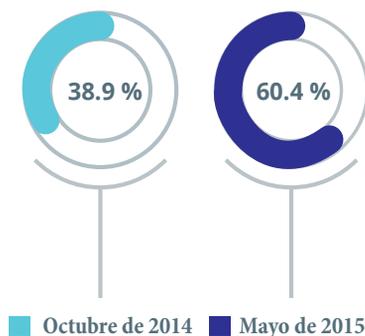
	Red 1		Red 2		Red 3		Red 4		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Primero	473	12.7	482	12.7	604	13.8	269	16.0	1828	13.5
Segundo	469	12.6	494	13.1	559	12.8	273	16.2	1795	13.3
Tercero	611	16.4	665	17.6	771	17.7	284	16.9	2331	17.2
Cuarto	701	18.9	736	19.5	862	19.7	299	17.8	2598	19.2
Quinto	717	19.3	648	17.1	716	16.4	260	15.5	2341	17.3
Sexto	746	20.1	758	20.0	853	19.5	296	17.6	2653	19.6
Total	3717	100	3783	100	4365	100	1681	100	13546	100

Fuente: PUCMM. Aplicación de pruebas de seguimiento, mayo de 2015

A continuación se muestran de manera gráfica algunos de los avances más relevantes de la evaluación de los aprendizajes llevada a cabo en mayo de 2015, con relación a la evaluación aplicada en octubre de 2014.

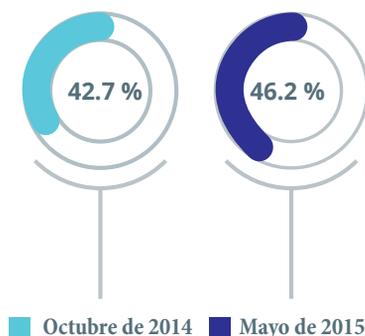
RESULTADOS REFERIDOS A COMPRENSIÓN LECTORA

Gráfico n.º 6
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de primer grado en comprensión lectora



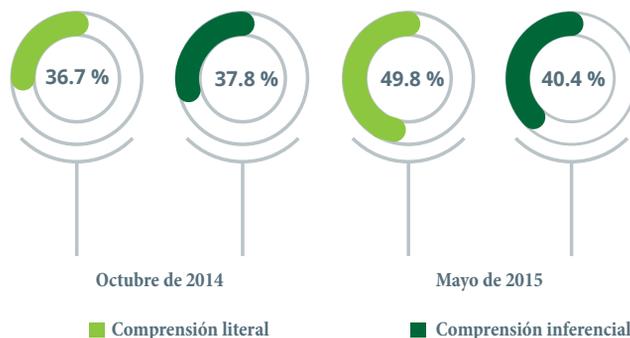
En octubre de 2014 los niños de primer grado tomaron un pre-test de comprensión lectora, vinculado a la prueba de primer grado, con 22 ítems. Las comparaciones se han realizado utilizando como base los 12 ítems que aparecen en ambas pruebas para medir las competencias de comprensión oral y decodificación de palabras. El gráfico previo muestra que los estudiantes de primer grado avanzaron 22 puntos, de octubre de 2014 a mayo de 2015.

Gráfico n.º 7
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de cuarto grado en comprensión lectora



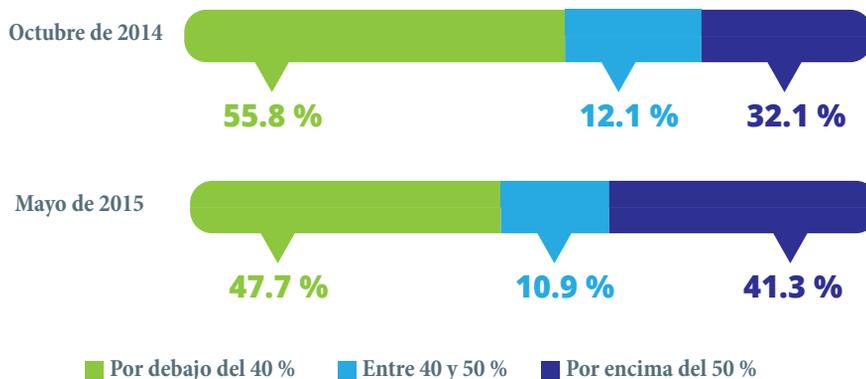
El gráfico muestra que de octubre a mayo los estudiantes de cuarto grado avanzaron 3.5 puntos.

Gráfico n.º 8
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de cuarto grado por competencia en comprensión lectora



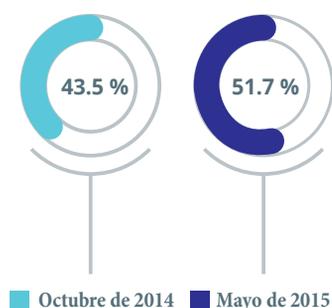
En este gráfico se observa que hubo avance en ambos componentes. El avance en comprensión literal fue de 13.2 puntos, y en comprensión inferencial de 2.7 puntos.

Gráfico n.º 9
Comparativo de la distribución de los desempeños de los estudiantes de cuarto grado en tres rangos de comprensión lectora



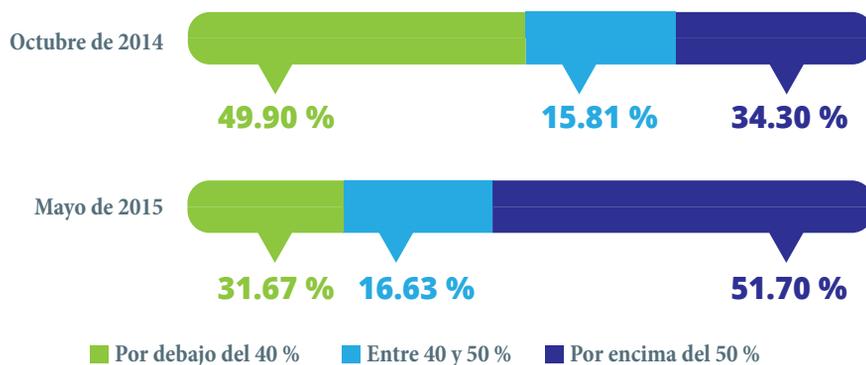
En el gráfico precedente se observa que, de octubre de 2014 a mayo de 2015, el grupo de estudiantes con resultados por debajo del 40 % se redujo en casi un 8 %, y el grupo de estudiantes con desempeño mayor al 50 % aumentó en un 9 %.

Gráfico n.º 10
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de sexto grado en comprensión lectora



Este gráfico muestra que, de octubre de 2014 a mayo de 2015, los estudiantes de sexto grado avanzaron 8.2 puntos.

Gráfico n.º 11
Comparativo de la distribución de los desempeños de los estudiantes de sexto grado en tres rangos de comprensión lectora



El gráfico previo muestra que, de octubre de 2014 a mayo de 2015, el grupo de estudiantes con resultados por debajo del 40 % se redujo en casi un 20 %, y el grupo de estudiantes con desempeño mayor al 50 % aumentó en un 17 %.

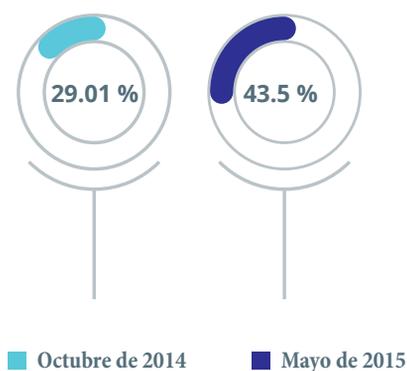
Gráfico n.º 12
Comparativo del desempeño de los estudiantes de sexto grado
por sexo en comprensión lectora



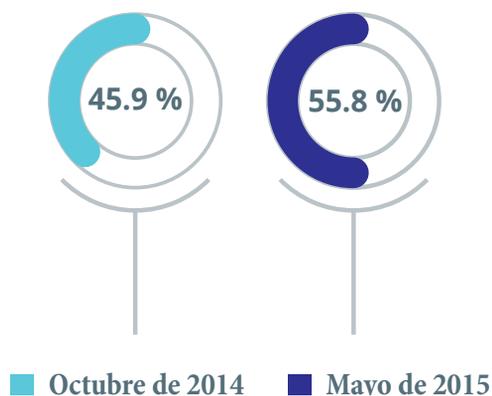
El gráfico muestra que hubo progreso en comprensión lectora en sexto grado, tanto para los niños como para las niñas, con un avance de 7.9 y 8.5 puntos, respectivamente.

RESULTADOS REFERIDOS A MATEMÁTICA

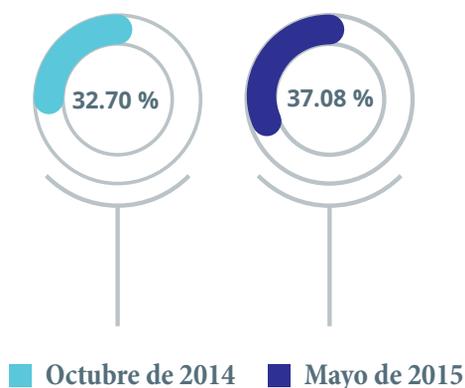
Gráfico n.º 13
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes del primer grado en Matemática



El gráfico previo muestra que en primer grado hubo un avance de 14.5 puntos.

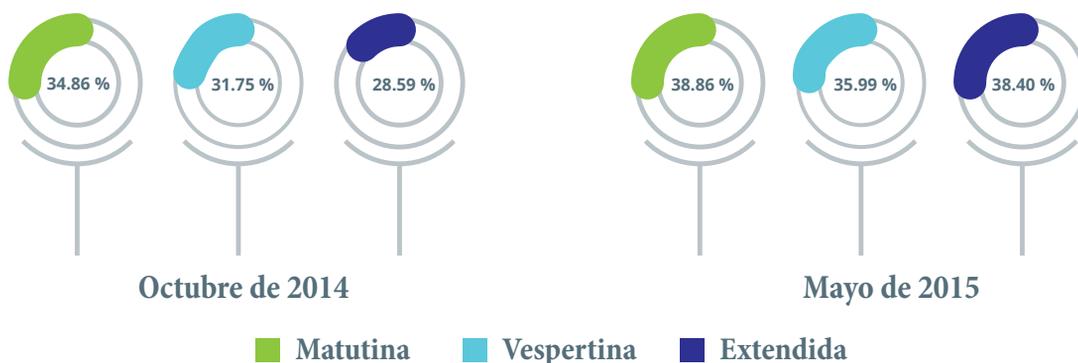
Gráfico n.º 14**Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de segundo grado en Matemática**

Este gráfico muestra que en segundo grado hubo un avance de 9.9 puntos.

Gráfico n.º 15**Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de cuarto grado en Matemática**

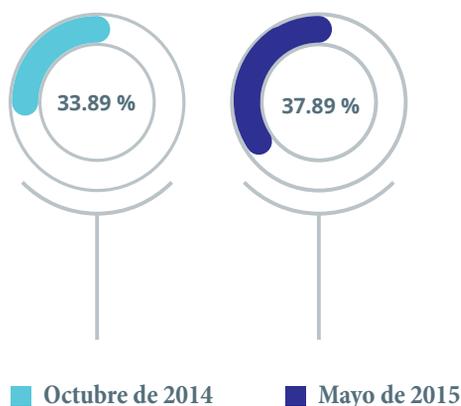
En el gráfico precedente se observa que en cuarto grado también hubo un avance en Matemática, aunque más leve, con una diferencia de 4.4 entre ambos periodos evaluados.

Gráfico n.º 16
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de cuarto grado según tanda horaria, en Matemática



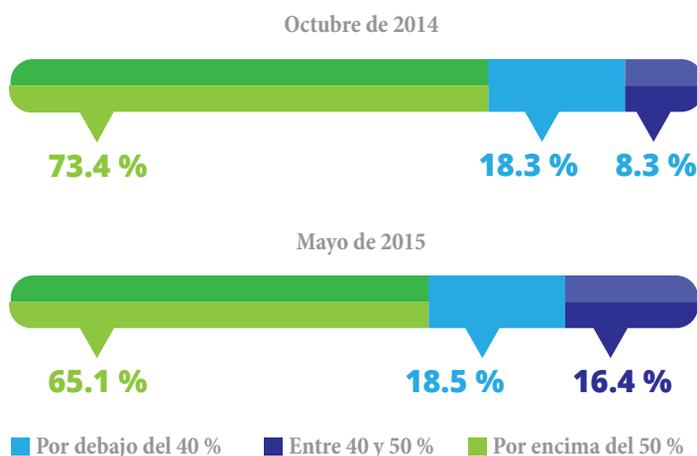
El gráfico previo muestra que hubo avance en todas las tandas. El avance comparativo de los estudiantes de la jornada escolar extendida fue mayor que el de los estudiantes de las demás tandas; 9 puntos en la tanda extendida, frente a 4 puntos en las otras tandas.

Gráfico n.º 17
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de sexto grado en Matemática



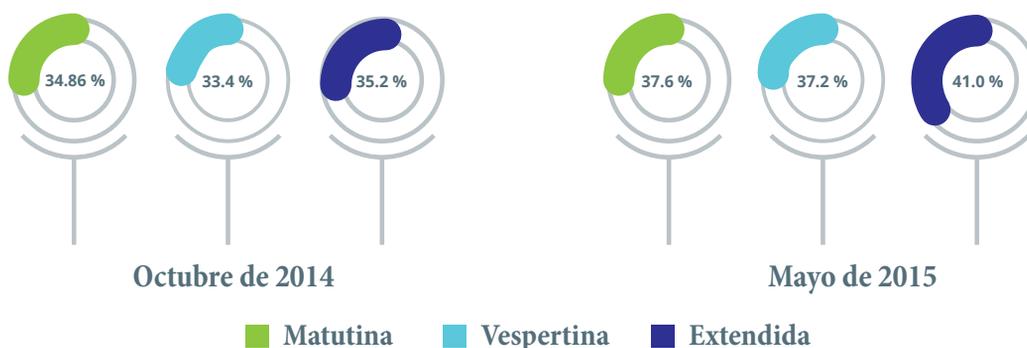
En el gráfico se observa que en sexto grado el avance fue de 3.8 puntos.

Gráfico n.º 18
Comparativo de la distribución de los desempeños de los estudiantes de sexto grado en tres rangos de Matemática



El gráfico previo muestra que la concentración de estudiantes con desempeño menor al 40 % se redujo en 8.3 %. Asimismo, la concentración de estudiantes con desempeño superior al 50 % se aumentó en 8.1 %.

Gráfico n.º 19
Comparativo del desempeño promedio de los estudiantes de sexto grado, según tanda horaria en Matemática



El gráfico muestra que hubo avance en todas las tandas. Los estudiantes de la tanda extendida avanzaron más que sus pares de las otras tandas (4.8 puntos). Los estudiantes de las tandas matutina y vespertina mostraron avances de 3.2 y 3.8 puntos, respectivamente.

6.3 CONCLUSIONES

Los resultados de las pruebas aplicadas en mayo de 2015 a los estudiantes del distrito 10-01 evidencian que hubo un progreso significativo en todas las variables analizadas en la Estrategia, con respecto a las pruebas aplicadas en octubre de 2014. Las presentes conclusiones sintetizan de forma general los resultados de las pruebas evaluativas, incluso en variables, o aspectos de ellas que no han sido detallados de manera gráfica por razones de espacio.

COMPRENSIÓN LECTORA

Con respecto al desempeño, se puede observar que hubo avances significativos en todos los grados comparados.

En el caso del primer grado se evidencia un aumento de 22 puntos en comparación con los demás grados. Es importante recalcar en este análisis que los estudiantes que tomaron la prueba del primer grado en octubre aún no habían entrado en instrucción explícita de lectura y escritura durante el tiempo suficiente como para presentar su aprendizaje. En el caso de cuarto grado se evidenció un avance de 3.5 puntos, y en sexto grado un avance aún mayor, de 8.2 puntos.

Debido a este aumento en el desempeño general, se evidenció positivamente la reducción de la cantidad de estudiantes cuyo promedio se encontraba por debajo de los 40 puntos. En el caso de primer grado la reducción fue de aproximadamente el 40 %, en cuarto, un 8 %, y en sexto, aproximadamente un 20 %.

El avance en comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado alcanza el segundo lugar, luego del primer grado. Esto se podría explicar por la familiaridad con que los estudiantes van desarrollando un proceso de comprensión, a partir de los textos propuestos por el currículo y competencias de lectoescritura.

En la variable *género* en todos los grados comparados se evidenció un progreso equitativo, tanto en los niños como en las niñas. Sin embargo, en cuarto y en sexto grado la brecha entre ambos sigue siendo significativa, por lo que persiste la necesidad de incorporar este desafío en los planes de formación de los docentes y analizar por qué las prácticas pedagógicas están repercutiendo de esta manera en los aprendizajes.

La variable *tanda* presentó avances en todos los grados y en todas las modalidades. La tanda extendida fue la que presentó mayores avances.

Por otra parte, los estudiantes por debajo de la edad del grado presentaron en la variable *edad* un progreso mayor en la mayoría de los casos, y los estudiantes por encima de la edad del grado fueron los que menos avanzaron. En el caso de cuarto grado, el avance de este grupo fue un punto. Por lo tanto, se hace necesario continuar el énfasis en la concentración de la práctica pedagógica en estrategias que puedan favorecer a los estudiantes en sobreedad, dando acceso al contenido, de acuerdo con la etapa del desarrollo en la que estos se encuentran.

Los componentes de la comprensión lectora presentaron avances, específicamente en decodificación de palabras y comprensión inferencial. Los estudiantes de primer grado evidenciaron un aumento de casi 20 puntos en el componente de decodificación de palabras, lo que pone de manifiesto que hubo un aprendizaje significativo de la lectura en ese primer nivel. En cuanto a la comprensión inferencial, satisfactoriamente se reporta un aumento en cuarto y sexto grado, lo que implica que los estudiantes van desarrollando habilidades lectoras cada vez más complejas.

La última variable analizada, que implica el desempeño según redes geográficas de centros, evidencia que todas avanzaron de manera significativa, manteniendo el mismo rango de desempeño observado en octubre de 2014.

MATEMÁTICA

En el área de Matemática se evidencia progreso, luego de un año de trabajo en el distrito 10-01, al haberse incrementado significativamente el desempeño de todos los grados. En algunos de ellos se duplicó el porcentaje de los estudiantes con un promedio superior a los 50 puntos, por lo que se aprecia una clara línea de avance.

La tanda extendida también evidenció en esta área curricular un progreso mayor que en las demás tandas, en la mayoría de los grados. Esto apunta a que se comienzan a observar los frutos de esta modalidad, razón suficiente para que se continúe reforzando las áreas curriculares para garantizar mayores aprendizajes. Adicionalmente, tanto la tanda matutina como la vespertina presentaron avances significativos en el desempeño de sus estudiantes.

En la variable *género* se observa una brecha de aprendizaje mucho menor entre los niños y las niñas. Este es un elemento que se debe continuar fortaleciendo en todos los ámbitos de la

educación. Se observó un aumento de más de 10 puntos en ambos sexos, y desempeños similares. Sin embargo, cabe destacar que en sexto grado no se evidenció el progreso esperado en ambos sexos, por lo que es necesario investigar las posibles razones.

En la variable *edad* se observa que todos los grados presentan progreso, especialmente los estudiantes por encima de la edad correspondiente. Este era un elemento preocupante, ya que llamaba la atención que los estudiantes en sobreedad no tenían un buen desempeño en comparación con los que están por debajo de la edad del grado. Aunque aún no son el grupo con el mejor desempeño, también se evidencia progreso en los estudiantes en sobreedad. Sin embargo, se recomienda continuar indagando en prácticas pedagógicas que permitan a este grupo acceder al contenido, de acuerdo con la etapa del desarrollo en la que se encuentra, y garantizar la satisfacción de sus necesidades cognitivas.

Los estudiantes avanzaron en todos los componentes del área, pero hubo algunos donde la mejora fue significativamente mayor, y vale la pena destacarlos. En el caso de primer grado, los estudiantes avanzaron mucho más en suma y Geometría que en los demás componentes. En el caso de segundo grado, el mayor avance se dio en suma y mediciones. En cuarto grado, suma y Geometría avanzaron casi 20 puntos, y en el caso de sexto grado el avance mayor fue en Geometría.

Finalmente, las redes geográficas de centros evidenciaron avances significativos en todos los grados, por lo que se puede concluir que, en sentido general, el área de Matemática presentó avances en todas las variables y en todos los grados comparados entre sí.



Dos momentos de las jornadas de capacitación presencial a coordinadores docentes y a técnicos distritales de educación primaria. PUCMM, noviembre de 2105

C A P Í T U L O 7

PLAN DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

7.1 FUNDAMENTOS DEL PLAN DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

EL ACOMPAÑAMIENTO COMO PARTE INHERENTE A LOS PROCESOS DE CAPACITACIÓN

El acompañamiento consiste en asistir y potenciar la gestión pedagógica en el centro y en el aula así como 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 docente-coordinador, docente-acompañante, así como la observación y la autorreflexión de la actividad pedagógica ejecutada.

En consecuencia, el acompañamiento es un proceso sistemático de apoyo, asistencia y colaboración en procura de que los actores acompañados (técnicos distritales, directores, equipo de gestión y profesores) desarrollen capacidades que les permitan mejorar continuamente su quehacer, dirigido al logro de su objetivo final: el desarrollo integral del estudiante, evidenciado en la mejora de sus aprendizajes y de su rendimiento académico.

EL ACOMPAÑAMIENTO IMPLICA DESARROLLAR CAPACIDADES

Este proceso implica “un estar” permanentemente con el acompañado. Por tanto, se convierte en una presencia de apoyo, asistencia y colaboración. Referirse a colaboración y apoyo es explicitar que quienes ejercen la función de acompañantes deben despojarse de toda pretensión de superioridad y asumir el rol de colaboradores y compañeros de camino de los acompañados.

El desarrollo de capacidades es un elemento intrínsecamente vinculado al acompañamiento. Mediante la apreciación del nivel de competencia de un docente, los acompañantes pedagógicos valoran el proceso natural de aprendizaje de aquellos a quienes acompañan. Motivar a los docentes a clarificar qué quieren y qué necesitan fortalecer y experimentar para el logro de los objetivos acordados colaborativamente los empodera para que tengan más iniciativa y responsabilidad hacia su propio aprendizaje y desarrollo profesional.

7.2 REVISIÓN Y ADECUACIÓN DEL PLAN DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO 2015

El *Marco de formación continua* establece como uno de sus principios la actualización de los docentes en relación con nuevos conocimientos científicos de las distintas disciplinas del currículo y del ámbito pedagógico. Consecuente con este principio, el programa de formación de la PUCMM se resume en cuatro modalidades de intervención: formación presencial, grupos pedagógicos (círculos de innovación docente), estudios independientes y acompañamiento. Dentro del período analizado, las acciones formativas para los componentes curriculares, gestión y escuela-familia-comunidad se detallan más adelante.

En este sentido, en la PUCMM, producto de la reflexión de sus equipos y de la experiencia con los centros educativos y las lecciones aprendidas en la implementación de la EFCCE durante el año previo, para el año 2015 fue preciso contemplar ajustes en la selección y estructura de las competencias que se iban a trabajar, atendiendo a las necesidades docentes detectadas durante el proceso de acompañamiento y formación con los actores.

Como producto de esta reflexión, el equipo de la PUCMM incorporó nuevos elementos al plan de formación presentado originalmente al Inafocam, los cuales se describen a continuación:

Revisión en la selección y estructura de las competencias. Una de las decisiones tomadas fue que cada área curricular enfatizara de forma particular las competencias que había que mejorar. Por tanto, el equipo de la coordinación curricular hizo ajustes en la selección de las competencias que se iban a trabajar y en su estructura, para garantizar mejores resultados en el período 2014-2015. Empero, las competencias afectivas y de liderazgo siguieron aplicando para todos los grupos y en cada programa de formación se trabajaron de forma conjunta.

La revisión planteada implicó una nueva redacción de las competencias de los docentes y la creación de otras categorías y competencias para los acompañantes. Tomando como punto de partida la experiencia del año anterior, cada área desglosó su plan curricular de acuerdo con el plan de trabajo de ese nuevo año.

Para el logro de las competencias previstas para el período 2015-2016, se desarrolló un proceso de complejidad creciente, ya que estas se conciben como una integración de los conocimientos disciplinares con los procedimientos y actitudes necesarios para abordar situaciones reales de desempeño laboral y cambio personal. El nivel de logro de las competencias transita por momentos sucesivos de perfeccionamiento, en un continuo que va desde lo incipiente hasta lo excelente.

Inclusión de los grados séptimo y octavo. En consenso con el Inafocam, los grados séptimo y octavo de todas las escuelas que participan de la EFCCE se integraron a partir de septiembre de 2015, en este plan de formación, junto con los docentes y coordinadores docentes de los grados 5.º y 6.º, a raíz de la observación de la práctica de estos grupos.

Elaboración de un nuevo programa de formación. El programa de formación para los actores de escuela-familia-comunidad incluyó una mayor diversidad de integrantes de la comunidad escolar para la mejora de la calidad educativa, a través de proyectos comunitarios.

Titulación a los técnicos distritales y directores de centros. En adición a la formación contextualizada en el centro educativo, la PUCMM elaboró dos planes de estudio: la especialidad en Supervisión y Acompañamiento, para técnicos distritales, y la maestría en Gestión y Liderazgo Educativo, para directores. Mediante estos programas se pretende consolidar el empoderamiento de estos actores sobre sus funciones y sentar las bases para su autonomía de gestión, una vez concluya el acompañamiento de la PUCMM desde la EFCCE.

Integración de recursos innovadores para el aprendizaje de las Ciencias Sociales. La PUCMM creó un sistema para integrar recursos innovadores en las actividades de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales para los grados de 1.º a 8.º. El sistema sigue un procedimiento de producción de recursos, formación docente e integración de estos en las escuelas.

Profundización de la formación de los coordinadores docentes. Durante el primer año de desarrollo de la Estrategia con la PUCMM, los coordinadores apoyaron la formación presencial de sus docentes en las aulas universitarias. Para el segundo año de implementación de la Estrategia se creó un programa de formación especial para ellos que contempla la profundización en las metodologías de enseñanza-aprendizaje de las cuatro áreas disciplinares más focalizadas y las estrategias de acompañamiento. Con esto se busca empoderar más aún a estos actores en el desempeño de sus funciones.

Inclusión de los directores de educación secundaria. A partir del segundo año de acompañamiento, también participan en el programa de formación los directores de este nivel.

Para hacer posible todo este proceso, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, a través del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIED-Humano), desarrolló además un programa de formación del equipo núcleo de la Estrategia en PUCMM, cuyo propósito es fortalecer sus competencias educativas, curriculares y gerenciales. Esta formación interna, necesaria para conducir un proceso de acompañamiento con las características consignadas en el *Marco de formación continua* (Inafocam, 2013), se ha ofrecido bajo un programa común a todo el personal que acompaña tanto al distrito 10-01 como a los otros tres distritos (13-01, 14-02, 16-02) incorporados con PUCMM a partir del año 2014.

7.3 DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA DE LAS ESTRATEGIAS DEL PLAN DE FORMACIÓN

El plan de formación de la dimensión curricular (docentes, coordinadores docentes y acompañantes) y de gestión (directores, técnicos distritales y otros integrantes de la comunidad escolar) se estructura a través de estos programas:

Programa de formación de docentes. Se dirige a los docentes que trabajan en el último grado del nivel inicial (120 horas de formación) y a los docentes de los grados de 1.º a 8.º, en las áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales (160 horas para docentes de 1.º a 4.º, y 96 horas para docentes de 5.º a 8.º). Este programa tam-

bién incluye a los coordinadores docentes de las escuelas. En el segundo año de la Estrategia se incluyeron los dos primeros grados del nivel secundario (séptimo y octavo en el currículo anterior). Se desarrolla en dos modalidades: la modalidad de formación en las aulas y la modalidad de formación en el acompañamiento, a cargo del equipo de la PUCMM y de los técnicos del distrito.

Programa de formación de directores y de técnicos distritales. Se dirige a estos actores que interactúan con los docentes mencionados y se desarrolla en dos modalidades: la modalidad de formación presencial en las aulas y la modalidad de formación en el acompañamiento. Este acompañamiento lo realiza de manera personalizada el equipo coordinador de la Estrategia. Tanto la formación para los directores como la preparada para los técnicos distritales abarcó un total de 80 horas.

Programa de formación para los actores de escuela-familia-comunidad. Este programa se dirige a los orientadores y psicólogos; a los padres y madres de las escuelas; a los miembros de los organismos de participación y apoyo a la gestión; a los docentes, directores, subdirectores y coordinadores docentes; a los empleados de seguridad, a los conserjes (de cafetería, limpieza, etc.) y a los estudiantes. Se desarrolla en la modalidad de formación presencial y en horas prácticas de implementación de proyectos en las escuelas.

7.3.1 FORMACIÓN DE LOS EQUIPOS DOCENTES

FORMACIÓN PRESENCIAL

La formación presencial para los profesionales del nivel inicial, así como de las áreas de Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza del nivel primario, se llevan a cabo en aulas de la PUCMM, los sábados, con una duración de cinco horas.

Para la socialización de los contenidos cada área toma 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 sustentan en el nuevo currículo dominicano, integrando las técnicas de enseñanza, estrategias de planificación y aclaraciones conceptuales pertinentes a cada área.

El programa de formación para todas las áreas incluye, además, una recapitulación conceptual sobre el nuevo currículo por competencias.

En la siguiente tabla se consigna el número de horas de formación presencial a docentes de las escuelas beneficiarias de la Estrategia, durante el período enero-octubre de 2015, incluyendo las horas de capacitación de la jornada de verano.

Tabla n.º 36 Horas de formación docente EFCCE-PUCMM. Año 2015

Área/nivel	Número de horas
Nivel inicial	149
Lengua Española	93
Matemática	101
Ciencias Sociales	101
Ciencias de la Naturaleza	109

El plan de formación diseñado por el equipo de la EFCCE contempla la formulación de competencias curriculares, pedagógicas y afectivas que se han de promover, por nivel y área curricular, las cuales se consignan en las tablas siguientes:



**Tabla n.º 37 Competencias promovidas. Plan de formación de docentes
Nivel inicial. EFCCE-PUCMM, año 2015**

Competencias curriculares	Competencias pedagógicas	Competencias afectivas
Conoce los fundamentos teóricos y principios del diseño curricular del nivel inicial y los aplica de manera integral y continua.	Diversifica las estrategias de planificación según los lineamientos establecidos en el diseño curricular para proyectar distintas formas de intervención pedagógica.	Promueve el respeto a la diversidad y la equidad para brindar la atención que cada uno requiere y fomentar valores universales.
Conoce las competencias fundamentales y las específicas que las concretan, para promoverlas en el desarrollo de sus clases.	Comprende la importancia e impacto del ambiente y los recursos en los aprendizajes de los niños.	Establece relaciones positivas con los niños y las promueve entre ellos y toda la comunidad escolar para lograr un clima adecuado para los procesos de enseñanza/aprendizaje.
Utiliza adecuadamente los componentes del currículo para el diseño de situaciones pedagógicas.	Distingue los diferentes momentos de la rutina diaria y los procedimientos metodológicos a cada uno, para ejecutar actividades eficaces que maximicen los aprendizajes de los niños.	Conoce y pone en práctica estrategias de disciplina positiva para manejar dificultades y conflictos con criterios pedagógicos.
	Utiliza adecuadamente el tiempo de sus clases distribuyéndolo de forma apropiada para provocar aprendizajes con significatividad.	Contextualiza los procesos de aprendizaje de los niños, integrando a la familia y a la comunidad para propiciar la interrelación entre los alumnos y su ambiente.
	Planifica y ejecuta procesos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, para tomar decisiones dirigidas a reorientar su práctica.	

**Tabla n.º 38 Competencias promovidas. Plan de formación de docentes
Nivel primario (de 1.º a 4.º grado). EFCCE-PUCMM, año 2015**

Competencias curriculares	Competencias pedagógicas	Competencias afectivas
Comprende los componentes del diseño curricular del nivel primario: competencias generales y específicas, contenidos, estrategias de articulación de las áreas e indicadores de logro para diseñar situaciones que favorezcan aprendizajes significativos en los estudiantes.	Utiliza diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación vinculadas al desarrollo de competencias en todas las áreas.	Promueve relaciones interpersonales efectivas entre los estudiantes y la comunidad escolar.
Reconoce diferencias entre el enfoque tradicional de enseñanza de las áreas del conocimiento y el enfoque curricular vigente.	Identifica y explica las características de la realidad social y cultural de la República Dominicana.	Se valora y respeta a sí mismo y a sus ancestros, respetando la diversidad humana y cultural.
Conoce los componentes y niveles de dominio de las competencias fundamentales del currículo para promoverlos a partir del desarrollo de prácticas situadas.	Planifica las prácticas de enseñanza tomando en cuenta los componentes del currículo, las necesidades de los estudiantes y el contexto de la comunidad.	Muestra liderazgo y responsabilidad por su propio aprendizaje.
Promueve la comprensión y producción de los diferentes textos que se abordan en el diseño curricular del nivel primario.	Utiliza la investigación-acción para atender a la diversidad y lograr mejores aprendizajes.	Promueve el trabajo colaborativo entre los estudiantes y la comunidad escolar.
	Utiliza adecuadamente el tiempo pedagógico atendiendo a los momentos de la clase.	Involucra a la familia y a la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.
	Usa la indagación científica para que los estudiantes conozcan las características y contenidos de las Ciencias de la Naturaleza y aprendan a hacer ciencia.	
	Comunica adecuadamente, utilizando el lenguaje apropiado y el vocabulario científico pertinente.	
	Utiliza la realidad del entorno natural y sociocultural como primer recurso didáctico.	

Tabla n.º 39 Competencias promovidas. Plan de formación docentes, de 5.º a 8.º grado Lengua Española y Ciencias Sociales

Competencias curriculares	Competencias pedagógicas	Competencias afectivas
Comprende los enfoques y principios de la enseñanza de la lengua materna y sus implicaciones pedagógicas.	Planifica utilizando apropiadamente los componentes del diseño curricular del nivel primario para mediar el logro de mejores aprendizajes.	Comprende la importancia de las buenas relaciones interpersonales con los estudiantes y con toda la comunidad educativa.
Conoce el proceso de reforma curricular que se realiza en el país y las teorías educativas que lo sustentan.	Desarrolla procesos de investigación-acción para mejorar el desempeño de los estudiantes.	Valora el aprendizaje de sus estudiantes y promueve su participación.
Identifica y explica las características de la realidad social y cultural de la República Dominicana.	Utiliza adecuadamente el tiempo pedagógico y atiende a la diversidad de necesidades de los estudiantes.	
Comprende los conceptos, procedimientos y actitudes que se plantea desarrollar para cada tipo de texto curricular.	Aplica una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, y usa los resultados para mejorar las estrategias de enseñanza.	
Utiliza estrategias adecuadas para aplicar la lectura como proceso de construcción de sentidos, y la escritura como proceso de producción de sentidos.		
Reflexiona sobre las complejidades de las Ciencias Sociales en su articulación de diferentes disciplinas y procesos sociales.		
Comprende y utiliza los conceptos de situación, de enunciación y los niveles de procesamiento del texto, para potenciar con los alumnos la comprensión y la producción.		

Tabla n.º 40 Competencias promovidas. Plan de formación docentes, de 5.º a 8.º grado Matemática y Ciencias de la Naturaleza

Competencias curriculares	Competencias pedagógicas	Competencias afectivas
Conoce y comprende las competencias específicas de la Matemática y las Ciencias de la Naturaleza; sus contenidos y respectivos indicadores de logro.	Planifica tomando en cuenta los componentes del currículo, las necesidades de los estudiantes y el contexto de la comunidad.	Muestra liderazgo y responsabilidad por su propio aprendizaje.
Utiliza la investigación-acción para atender a la diversidad y lograr mejores aprendizajes.	Utiliza diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación para motivar a los estudiantes a desarrollar sus competencias y habilidades en la Matemática y las Ciencias de la Naturaleza y sus conexiones, y aplicarlas en forma significativa.	Mantiene buenas relaciones con las personas que le rodean.
Integra áreas curriculares utilizando diversas estrategias para involucrar a los estudiantes en el desarrollo de su pensamiento, creatividad y trabajo colaborativo.	Utiliza la realidad del entorno natural y sociocultural como primer recurso didáctico.	Muestra respeto por el medio ambiente y modela acciones coherentes con su cuidado.
	Comunica usando el lenguaje apropiado y el vocabulario pertinente.	Involucra a la familia y a la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y las Ciencias de la Naturaleza.

GRUPOS PEDAGÓGICOS

Los grupos pedagógicos (o círculos de innovación docente) son espacios de socialización entre docentes, que se establecen en cada escuela o redes de escuelas para reflexionar sobre los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje ocurridos dentro y fuera del aula. Los grupos pedagógicos favorecen la retroalimentación de experiencias exitosas y situaciones problemáticas a partir del trabajo colaborativo. Entre enero y octubre de 2015 se destinaron 103 horas para los grupos pedagógicos de docentes, según se muestra en la tabla siguiente.

Tabla n.º 41. Cantidad de horas de grupos pedagógicos EFCCE-PUCMM. Año 2015

Período	Horas
Enero-febrero	8
Marzo-abril	36
Mayo-junio	17
Julio-agosto	18
Septiembre-octubre	24
Total	103

ESTUDIOS INDEPENDIENTES

Los estudios independientes se desarrollan con el propósito de fortalecer las competencias docentes. Se planificó la realización de ocho estudios independientes para el año 2015, con una duración de cuatro horas cada uno. En el período de enero a octubre de 2015 los docentes recibieron unas 52 horas de estudios independientes. En la siguiente tabla se indica la cantidad de horas por período destinada para estos fines.

Tabla n.º 42. Cantidad de horas de estudios independientes EFCCE-PUCMM. Año 2015

Período	Horas
Enero-febrero	16
Marzo-abril	8
Mayo-junio	16
Julio-agosto	-
Septiembre-octubre	12
Total	52

ACOMPAÑAMIENTO A DOCENTES

El acompañamiento a la labor docente es una modalidad de formación que incide en toda la escuela. Fortalece la aplicación de los enfoques y estrategias metodológicas socializadas en la formación presencial, los grupos pedagógicos y los estudios independientes. Los actores reciben un seguimiento personalizado del equipo de acompañantes de la Estrategia. Durante el segundo año (noviembre de 2014-noviembre de 2015), los 51 acompañantes de la PUCMM asignados al distrito educativo 10-01 han desarrollado 13 180 horas de acompañamiento en las escuelas beneficiarias de la Estrategia en esta demarcación. Este acompañamiento se ejecuta en tres momentos:

Primer momento: entrevista individual. En este momento se llega a acuerdos de visitas al aula, con el propósito de observar los puntos focales que es preciso mejorar.

Se establece un objetivo de crecimiento profesional, personalizado y de mutuo acuerdo desde la actividad pedagógica, para un período concreto. El objetivo acordado es claro y alcanzable, construido como fruto de la autorreflexión sobre la mejora de los resultados de aprendizaje.

Este momento consiste en un diálogo entre el acompañante y el docente para construir juntos la ruta que han de seguir, de acuerdo con los resultados de la línea de base, de su diagnóstico, así como de los acuerdos y compromisos establecidos en cada visita de acompañamiento. Se permite al docente expresar sus inquietudes y expectativas utilizando la técnica *tándem*, que parte de la premisa de que en un equipo de trabajo colaborativo nadie es superior a otro, sino que se produce una construcción conjunta de los conocimientos que propicia una interdependencia positiva entre los actores.

Segundo momento: observación directa y planificada. Una vez elegidos los puntos centrales en la entrevista previa, se establece un plan que debe estar orientado por el propósito consensualmente construido y que incluye un cronograma de visitas al aula.

En esta visita programada de trabajo de campo el acompañante observa la clase y registra aspectos cuantitativos y cualitativos de su proceso. Si el docente lo permite, puede colaborar con la clase.

Tercer momento: entrevista post-observación. Una vez finalizado el proceso de observación en el aula, se vuelve a concertar una entrevista con el docente acompañado para socializar los resultados e indicadores de mejora, en relación con los aspectos priorizados y redefinir (en caso de ser necesario) nuevas rutas y metodologías de trabajo.

En este momento se favorece la celebración de encuentros entre el docente, el coordinador docente y el acompañante de la Estrategia para la reflexión colaborativa, con el fin de compartir experiencias, estudio y análisis de situaciones, casos o herramientas para la mejora de la práctica, y establecer acuerdos.

FORMACIÓN DE COORDINADORES DOCENTES

Desde el inicio de la ejecución de la Estrategia, los coordinadores docentes han apoyado la formación presencial de los maestros en las aulas de la PUCMM, a través de un acercamiento valioso y fructífero.

Además de la participación mencionada, se pretende involucrarlos aún más en cada una de las acciones desarrolladas. Para ello, se han diseñado encuentros específicos de formación para que continúen empoderándose de las concepciones y procedimientos de la EFCCE, de manera que puedan proseguir eficientemente los procesos de gestión pedagógica, ya que la Estrategia procura dejar capacidad instalada en los centros educativos. Las competencias desarrolladas por los coordinadores docentes mediante este proceso formativo se detallan en la tabla n.º 43.

Desde estos encuentros se continúa el proceso de trabajo colaborativo, mediante el cual se aúnan esfuerzos en el afianzamiento de la calidad educativa del distrito. Al terminar este programa los coordinadores docentes seguirán integrados en la formación presencial de los maestros.

El programa de formación está compuesto por módulos de contextualización de la educación dominicana actual, el proceso de consenso de modelos e instrumentos de acompañamiento y, finalmente, la profundización de visiones y estrategias de enseñanza-aprendizaje de las cuatro áreas disciplinares objeto de la EFCCE.

Tabla n.º 43 Competencias promovidas en la formación para el acompañamiento a los docentes

Competencias curriculares	Competencias pedagógicas	Competencias de liderazgo
<p>Comprende el nuevo currículo dominicano para ofrecer en las escuelas apoyo efectivo en la gestión y enriquecimiento de la docencia.</p> <p>Conoce los modelos pedagógicos propios de las áreas curriculares para promover prácticas efectivas en la enseñanza de cada una de ellas.</p> <p>Muestra dominio de los contenidos curriculares propios de las áreas en las que se desempeña.</p>	<p>Orienta en el uso efectivo de estrategias de planificación para mejorar la práctica pedagógica del docente.</p> <p>Conoce las estrategias y actividades propuestas por el currículo dominicano para apoyar al docente en el diseño de situaciones que propicien aprendizajes significativos.</p> <p>Apoya a los docentes en la selección y elaboración de recursos para utilizarlos de manera pertinente.</p> <p>Conoce los momentos, las técnicas e instrumentos de evaluación auténtica para promover la reorientación de la práctica pedagógica.</p> <p>Aplica la metodología de investigación-acción para contribuir a la búsqueda de soluciones de problemas que se presentan en el aula.</p>	<p>Comprende y aplica las conceptualizaciones más recientes sobre el acompañamiento pedagógico para promover procesos de cambio en los docentes.</p> <p>Promueve el involucramiento de las familias y los miembros de la comunidad para establecer vínculos positivos entre ellos y la escuela.</p> <p>Desarrolla un concepto sano de autoestima para fortalecer las relaciones interpersonales.</p> <p>Crea ambientes colaborativos de trabajo para promover el logro de metas comunes.</p> <p>Conoce las inteligencias múltiples para favorecer el respeto a la diversidad.</p> <p>Implementa estrategias de manejo de conflictos para transformarlos en oportunidades de aprendizaje.</p>

7.3.2 FORMACIÓN DE TÉCNICOS DISTRITALES Y DIRECTORES DE CENTROS

El componente de gestión mantuvo durante el año 2015 su plan de formación presencial para los técnicos distritales y los directores de centros.

De forma previa a su participación en la especialidad en Acompañamiento, los técnicos distritales se beneficiaron durante siete meses de un programa de inducción al acompañamiento, con una periodicidad de un encuentro mensual. A través de cinco módulos formativos, este programa se dirigió a fortalecer su apropiación de una nueva visión del acompañamiento como un proceso vinculado al desarrollo de las siguientes competencias y habilidades:

- * Comprende los principios fundamentales del acompañamiento como nuevo paradigma de la supervisión educativa, focalizado en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.
- * Implementa estrategias y técnicas de acompañamiento pertinentes en el proceso de apoyo a la mejora continua y al desarrollo profesional de los actores.
- * Comprende el liderazgo educativo, a la luz de los principales factores asociados a la calidad y efectividad de las organizaciones educativas.
- * Comprende las principales competencias inherentes a un líder educativo, en el marco de sus responsabilidades profesionales.
- * Comprende el acompañamiento para el desarrollo del liderazgo educativo, a la luz de los principales factores asociados a un proceso de enseñanza efectivo.
- * Influye de manera positiva en el personal, mediante el uso efectivo del poder.
- * Desarrolla los centros educativos como comunidades profesionales de aprendizaje, a partir de los fundamentos teóricos y procedimentales aportados por las investigaciones.
- * Domina las principales técnicas para motivar al personal en el contexto de la organización.
- * Comprende el acompañamiento como un proceso que implica una planificación contextualizada y focalizada en el desarrollo de capacidades.

Los directores de centros, por su parte, además de beneficiarse de un acompañamiento específico que los capacita desde su propia práctica, han disfrutado de encuentros mensuales en redes de directores, similares a los círculos de innovación o grupos pedagógicos de docentes. Mediante estos encuentros, los directores han tenido la oportunidad de reflexionar sobre su práctica, entre iguales y de forma colaborativa.

A fin de profundizar y estimular su desarrollo profesional, de forma paralela, durante el año 2015 se desarrolló con los directores de centro el programa preparatorio o propedéutico de la maestría en Gestión y Liderazgo. Mediante este programa se espera que adquieran

las competencias necesarias para desarrollarse como líderes del aprendizaje, potenciando y maximizando el aprendizaje de dicha maestría, a través de la aplicación de tareas específicas que deben desarrollar en la cotidianidad de su función gerencial.

Al tratarse de un espacio que propicia el liderazgo directivo, dicho programa pretende contribuir a transformar la cultura escolar vigente en otra caracterizada por un cambio sustancial de los roles y formas de gestionar los procesos educativos, métodos de trabajo y criterios de relación con la comunidad a la que sirven.

Los objetivos de la maestría en Gestión y Liderazgo orientan acerca de las competencias en las que se aspira a preparar a los directores de centros.

- * **Objetivo general.** Formar directores de escuelas que sean líderes, capacitados para la gestión de procesos de transformación hacia la mejora de la calidad en las instituciones a su cargo.
- * **Objetivos específicos**
 - * Impactar la cultura organizacional de los centros educativos gestionados por los participantes para favorecer una cultura de gestión centrada en el aprendizaje de los estudiantes.
 - * Desarrollar un liderazgo pedagógico transformador, mediante prácticas de acompañamiento contextualizadas y focalizadas en los aprendizajes.
 - * Desarrollar competencias de investigación que permitan al gestor aplicarlas en el estudio y búsqueda de soluciones de los problemas del centro educativo.
 - * 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, sobre la base de los resultados de los procesos de monitoreo y evaluación, así como 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 a 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.

7.3.3 FORMACIÓN DE ACTORES DEL COMPONENTE ESCUELA-FAMILIA-COMUNIDAD (EFC)

El componente escuela-familia-comunidad ha desarrollado cerca de 60 actividades durante el período enero–octubre de 2015, para todos sus programas, con el fin de potenciar la relación entre sus miembros.

Los actores involucrados en estas actividades son:

- * Los padres y madres de los centros educativos
- * El equipo de gestión de cada centro educativo acompañado: directores, orientadores, psicólogos y coordinadores docentes
- * Los organismos de participación legalmente constituidos en el centro: junta de centro, directiva de la asociación de padres, madres, tutores y amigos de la escuela (APMAE) escuela de padres y madres, consejo estudiantil, comité de padres por curso y consejo de curso

La formación en el componente EFC ha previsto horas presenciales de planificación y toma de decisiones y horas prácticas de implementación de iniciativas, que se documentan y se socializan para su seguimiento y mejora.

En el período correspondiente a la presente sistematización, el programa Escuela Saludable impartió cinco talleres para socializar temas de salud y nutrición en las redes de centros del distrito, dirigidos a los representantes de los comités de salud. También este programa efectuó un levantamiento sobre la situación medioambiental en el distrito 10-01, para poner en marcha el Programa de Formación de Formadores en Educación y Gestión Ambiental que, al mes de octubre de 2015, ha organizado cuatro talleres.

Con el programa Escuela Segura, en el primer trimestre del año 2015 se llevó a cabo un diagnóstico sobre la situación de violencia en las escuelas del distrito, y un taller de sensibilización sobre violencia y seguridad escolar, dirigido a 44 líderes de las escuelas.

El programa Epifanía continúa desarrollando talleres de capacitación para los equipos de orientadores, psicólogos y para los padres y madres en los centros educativos del distrito, los cuales participaron en siete sesiones formativas durante el período enero-octubre de 2015.

**PRODUCTOS Y LECCIONES
APRENDIDAS**



C A P Í T U L O 8

SEGUNDO AÑO DE LA EFCCE: PRODUCTOS Y LECCIONES APRENDIDAS

ELABORACIÓN DE LAS PROPUESTAS TÉCNICAS

Para la ejecución de la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela*, desde el Inafocam, en el primer año se hizo necesario mejorar y complementar los criterios establecidos, de acuerdo con las realidades distritales e institucionales y según los avances, desafíos y necesidades de mejora en cada ámbito.

De esta forma, la mejora constante de los criterios para elaborar e implementar las propuestas técnicas fue una lección aprendida para el equipo del Inafocam a cargo de la EFCCE. Este proceso implicó establecer acuerdos sobre la metodología que se iba a aplicar, durante el desarrollo de las mesas y reuniones de trabajo entre el Inafocam, el INTEC y la PUCMM, para dar seguimiento y acordar los criterios de calidad de los productos e informes requeridos.

COORDINACIÓN DISTRITAL

La sostenibilidad del proceso de cambio continuo en la escuela requiere de equipos del MinerD, de la regional, de los distritos y de los centros educativos, capacitados en un enfoque técnico de acompañamiento que les permita desarrollar las competencias adquiridas en este proceso.

Cada institución ha desarrollado, según consta en esta sistematización, acciones de articulación con los equipos regionales y distritales, lo que en un futuro permitirá el desarrollo de un trabajo autónomo. De esta manera se permite el intercambio y análisis reflexivo de una información accesible, funcional y segura. Esto garantiza un seguimiento sostenido y pertinente a las orientaciones programáticas, alcance de metas, desempeño y progreso en los resultados esperados para cada período de ejecución.

El Inafocam, preocupado por el desarrollo personal y profesional de cada integrante de los distritos, además de apoyar su formación especializada, ha procurado que las instituciones participantes establezcan un proceso de coordinación y colaboración. A través de mesas de trabajo interinstitucionales mensuales se reflexiona sobre los objetivos individuales, grupales y de la Estrategia, contribuyendo así a dejar una capacidad instalada en los equipos.

La participación que el Inafocam ha establecido como eje de esta estrategia está todavía en proceso; se requiere, por tanto, seguir fortaleciendo la función de los equipos distritales y regionales del MinerD.

Con el fin de fortalecer las capacidades de planificación y de ejecución de acciones tendientes a la mejora de los procesos educativos, se evidencia como producto importante la elaboración conjunta del Plan Operativo Anual (POA) entre los equipos distritales y las instituciones formadoras.

ELABORACIÓN DE PLANES DE MEJORA

El plan de mejora es un instrumento que permite a los equipos de los centros educativos reflexionar sobre las oportunidades de mejora y priorizar acciones que tienen la mayor incidencia en los factores más críticos que afectan los aprendizajes de los alumnos. Esta experiencia es de gran relevancia para el país, puesto que es la primera vez que una institución externa en un seguimiento y acompañamiento sistemático apoya la reflexión de los centros con equipos capacitados para estos efectos.

La elaboración de los planes de mejora ha permitido a las escuelas iniciar un proceso de formación, no tan solo en los aspectos técnicos que involucra, sino también en la actualización de sus conocimientos con datos empíricos y científicos sobre la realidad del centro educativo. Así, los docentes analizaron, por ejemplo, los resultados de las pruebas nacionales y sus factores de incidencia. Esta experiencia coloca al docente en un escenario más integral

que le permite llevar a cabo análisis globales del centro, en relación con los aprendizajes, sin limitarlos a factores del medio social y cultural de los alumnos con los cuales trabaja.

Los planes de mejora de cada escuela de los distritos educativos 15-04 y 10-01 también han permitido a los centros enfocar desde otra perspectiva el acompañamiento de los equipos distritales y universitarios. A su vez, estos equipos han tenido que modificar algunas prácticas de trabajo en las escuelas para poder actuar en consecuencia con el nuevo enfoque.

En este proceso el Inafocam ha desempeñado un trabajo de seguimiento sistemático y oportuno, orientando y alertando sobre las dificultades en el desarrollo de cada fase, a través de documentos, discusiones técnicas y mesas de trabajo interinstitucionales.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LOS PROFESIONALES DEL PAÍS

El Inafocam, consciente de la necesidad de desarrollar competencias nacionales para la elaboración de planes de mejora y sus diferentes enfoques, tomó la decisión de organizar un curso con expertos en la materia para los equipos regionales, distritales e instituciones vinculadas o cercanas a la EFCCE. Con ese fin, se firmó un convenio con la Universidad de Sevilla para realizar un diplomado sobre planes de mejora, que se inició en el mes de julio de 2015, en el INTEC. En este participan 137 profesionales: 130 técnicos distritales regionales, tres técnicos del Inafocam y cuatro profesionales, de la PCUMM, Poveda, OEI e INTEC. Dicho diplomado concluirá en el mes de marzo de 2016.

APOYOS DIFERENCIADOS

Un aspecto fundamental para el Inafocam es que cada plan de mejora responda a las necesidades de cada escuela, razón por la que se solicitó a las instituciones acompañantes priorizar los apoyos, de acuerdo con las demandas surgidas en este proceso.

Por ello, una vez llevadas a cabo las investigaciones correspondientes, el INTEC y la PUCMM ejecutan planes de apoyo adaptados a los centros, en temas transversales como buen trato, convivencia, seguridad, etc., así como formación en las diversas áreas curriculares. Esta atención diferenciada ha significado que los equipos de estas universidades hayan decidido contratar expertos en los diferentes temas y establecer alianzas con otras instituciones públicas y privadas.

APORTE A LA POLÍTICA PÚBLICA DEL PAÍS

El enfoque del Inafocam, desde una mirada de integralidad a la escuela, representa un aporte a la política pública educativa del país, puesto que la tendencia general es evaluar solo los aprendizajes vinculados a la lectura, escritura, Matemática y Ciencias.

Para el Inafocam, el seguimiento a la elaboración y ejecución de los planes de mejora ha sido un proceso complejo, debido a que no había antecedentes que sirvieran de base para su elaboración, razón por la cual se realizó un análisis exhaustivo de ellos. Se diseñaron fichas técnicas que permitieron retroalimentar a cada institución por separado, de acuerdo con las debilidades, fortalezas y desafíos detectados y su coherencia con las orientaciones propuestas en el *Marco de formación continua*.

La elaboración de los planes de mejora ha representado un aprendizaje y enriquecimiento para el equipo de la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela* (EFCCE) del Inafocam, los equipos formadores de las IES y el sistema educativo dominicano.

El producto de este trabajo entre el Inafocam, el INTEC y la PUCMM son los 94 planes de mejora en implementación en los centros educativos correspondientes a los distritos 15-04 y 10-01.

FORMACIÓN DE EQUIPOS INSTITUCIONALES

Una de las dificultades para la implementación de la Estrategia ha sido la falta de recursos humanos con las competencias en áreas disciplinarias y en implementación de políticas educativas en el país. Las instituciones formadoras demoraron más tiempo de lo que inicialmente se había acordado en organizar y capacitar a sus equipos con una visión que respondiera a las orientaciones del *Marco de formación continua* y a los nuevos diseños curriculares.

En algunos casos los equipos institucionales se han ido formando conjuntamente con los de los distritos y centros educativos. De hecho, las instituciones, paralelamente al diagnóstico inicial y a la elaboración de la línea de base, deben dedicar el primer semestre a la formación de sus equipos y de aquellos que acompañan, mediante un plan de trabajo consensuado con el Inafocam, a partir de los resultados de un riguroso análisis del estado situacional.

El producto en esta área de trabajo es que aproximadamente más de 200 profesionales están capacitados en la implementación de la Estrategia, a partir del enfoque del *Marco de formación continua* en el país, y cuentan con las competencias que deben alcanzar los equipos profesionales.

PLANES DE FORMACIÓN

Las diversas investigaciones en el área de la educación han concluido que la formación continua debe darse en el centro y con el centro. Es decir, debe responder a un plan de trabajo definido y aceptado por la comunidad educativa, de acuerdo con las necesidades priorizadas por el propio centro educativo. Esta estrategia permite conciliar las metas que se quieren lograr con el conjunto de los actores de la escuela. Es necesario que en este acuerdo se logre el compromiso efectivo y afectivo de los equipos directivos y docentes.

Sin embargo, un plan de formación con las características anteriormente descritas no es suficiente si hay factores que no permiten su aplicabilidad. En este sentido, el Inafocam acordó con el INTEC y la PUCMM estrategias de formación *ad hoc* para los diferentes actores del proceso educativo, razón por la cual se solicitó a cada una de estas instituciones el detalle de los planes de formación y la evaluación de aquellos que se encuentran en ejecución.

La selección y estructura de las competencias que han de desarrollar es el producto en esta línea de trabajo, en atención a las necesidades docentes detectadas durante el proceso de acompañamiento y de formación con los actores.

Unos 5000 actores del quehacer docente actualmente participan de los diferentes procesos de capacitación y formación.

PARTICIPACIÓN DE DIRECTORES DE CENTROS, COORDINADORES, ORIENTADORES Y EQUIPOS REGIONALES Y DISTRITALES

Una lección aprendida en este proceso es que la participación conjunta de actores de diferentes niveles de responsabilidades ha permitido romper barreras y prejuicios y generar aprendizajes para el cambio en las escuelas.

En este sentido, los programas formativos diseñados para los técnicos regionales y distritales, directores de centros, coordinadores docentes y orientadores han permitido establecer un enfoque común para el trabajo en equipo y la función que cada uno de los actores desempeña.

La República Dominicana hoy tiene una capacidad instalada en estos profesionales que permitirá, luego del tercer año de asistencia técnica de parte de las instituciones formadoras, que asuman sus responsabilidades en la gestión como un proceso permanente de formación y retroalimentación constructiva a los docentes.

El producto en esta línea de trabajo es que actualmente se encuentran en proceso de capacitación y formación 263 directores y subdirectores, 427 profesionales de los equipos de gestión, 106 orientadores y 116 técnicos distritales.

PRODUCCIÓN DE MATERIALES ACORDES CON EL CURRÍCULO VIGENTE

El MinerD se encuentra abocado en la actualidad a apoyar la implementación del nuevo diseño curricular en los centros educativos del país. La *Estrategia de Formación Continua* ha permitido que las IES elaboren materiales vinculados a la implementación de dicho diseño, en consonancia con las necesidades de los maestros, tal y como se describe en la presente sistematización. Esta situación coyuntural ha permitido también a las instituciones reflexionar y discutir la aplicabilidad del currículo en la diversidad de los centros educativos que apoyan.

El producto en esta línea de trabajo es el conjunto de guías para los diferentes grados y los documentos técnicos producidos por las instituciones.

MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DESDE EL INAFOCAM

El Inafocam, consecuentemente con las orientaciones establecidas en el *Marco de formación continua*, llevó a cabo un monitoreo, en adición a los realizados periódicamente, desde el Departamento de Investigación y Evaluación, en el período octubre-noviembre de 2015, para analizar el avance y los aspectos fundamentales del desarrollo de la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela*, en los dos primeros distritos en que se ejecuta. De esta forma, con las evidencias obtenidas en este proceso se evaluó el grado de cumplimiento de las actividades previstas. Los hallazgos y las recomendaciones contenidos en este monitoreo fueron entregados oportunamente a cada una de la IES para tomar decisiones y mejorar aquellos aspectos que requieren ser complementados, modificados o reforzados, con el fin de determinar la sostenibilidad de la Estrategia en los distritos involucrados.

Además, el equipo del Inafocam a cargo de la EFCCE participa en las acciones programadas por las IES y los distritos y también visita escuelas, comunicando a las universidades las necesidades de mejora y/o corrección de las debilidades encontradas.

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

Para el Inafocam, efectuar una sistematización que dé cuenta de los aprendizajes que va generando la *Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela* representa un aprendizaje y también un valioso apoyo a las políticas públicas de formación docente del país, que se ejecutan con el fin de mejorar la calidad de la educación. El desarrollo de esta estrategia implica ir transformando la práctica en conocimientos logrados, mediante la reflexión y las lecciones aprendidas durante el proceso.



Esta edición de la
*Sistematización del segundo año de ejecución de la Estrategia de
Formación Continua Centrada en la Escuela*
se terminó de imprimir en el mes de marzo de 2016,
en Servicios Gráficos Segura.
Santo Domingo, República Dominicana.



intec

The word 'intec' is written in a bold, red, lowercase sans-serif font.