UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

TRABAJO COLEGIADO EN LA MEJORA DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA DEL DISTRITO DE MAGDALENA DEL MAR

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

TITO VILL MELO TORO

LIMA – PERÚ

2026

ASESORA

DRA. MARIELLA MARGOT QUIPAS BELLIZZA

JURADO DE TESIS

DRA. ELISA SOCORRO ROBLES ROBLES

PRESIDENTE

MG. MARINA FANY POBLETE ROBLES

VOCAL

DRA. FLORENCIA JESUS PRETELL CHAVEZ

SECRETARIA

DEDICATORIA

A Dios por permitir consolidar una nueva etapa de mi vida profesional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Peruana Cayetano Heredia por la oportunidad de brindar a los gestores de las Instituciones Educativas Públicas del país, transformar la escuela.

A los Doctores, docentes del programa académico, forjadores de grandes generaciones. Mi eterna gratitud.

A mi asesora, por su valiosa experiencia, quien guió con mucha asertividad el proceso de la tesis.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada

UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	MELO TORO TITO VILL

Pertenecientes al programa de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS**, autores del trabajo titulado: **TRABAJO COLEGIADO EN LA MEJORA DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA DEL DISTRITO DE MAGDALENA DEL MAR**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS** bajo la modalidad de **TESIS**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	QUIPAS BELLIZZA MARIELLA MARGOT	FAEDU	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **16%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3072386944**; fecha de entrega: **27-10-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 27 de octubre de 2026**



Firma del asesor
N° DNI: 07626068
ORCID: 0000-0001-9298-0410

Firma del Co-asesor
N° DNI:
ORCID:

ÍNDICE

RESUMEN
ABSTRACT
I. INTRODUCCIÓN 1
1.1 Antecedentes 1
1.2 Planteamiento del problema 8
1.3 Justificación del estudio 11
1.4 Pregunta de investigación 13
II. OBJETIVOS 14
2.1 Objetivo general 14
2.2 Objetivos específicos 14
III. HIPÓTESIS 15
3.1 Hipótesis de acción 15
IV. MARCO TEÓRICO 16
5.1 Marco contextual 16
4.1 Diagnóstico 16
4.2 Bases teóricas y conceptos de categorías 19
V. METODOLOGÍA 62
5.1 Tipo y nivel de investigación 62
5.2 Diseño de investigación 62
5.3 Informantes o unidades de investigación o muestra teórica 63
5.4 Categorías a priori 64
5.5 Técnicas e instrumentos 65
5.5.1 Técnicas 65
5.5.2 Procedimientos 67
5.5.3 Plan de análisis de datos 68
5.6 Consideraciones éticas 69
5.7 Plan de acción y cronograma 69
VI. RESULTADOS 77
VII. DISCUSIÓN 98
VIII. CONCLUSIONES 102
IX. RECOMENDACIONES 103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 104
ANEXOS
Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo mejorar la gestión curricular de los docentes de las áreas de Matemática, Ciencia, Tecnología y Salud, y Desarrollo Personal y Ciudadano del CEBA Miguel Grau, ubicado en el distrito de Magdalena del Mar, Lima, mediante la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado", liderada por el directivo y orientada a una planificación significativa y contextualizada. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, nivel aplicado y diseño investigación – acción. La muestra, seleccionada mediante un muestreo intencional, estuvo conformada por seis docentes de las áreas curriculares que presentaban mayores necesidades de fortalecimiento. Durante seis meses se ejecutó un plan de acción mediante herramientas virtuales de recolección de datos. Los instrumentos fueron dos registros de análisis de contenido, destinados a evaluar las unidades y sesiones de aprendizaje, y una guía de entrevista semiestructurada. La información se procesó mediante la categorización, codificación y triangulación. Los hallazgos mostraron que la mayoría de los docentes mejoró la planificación de las unidades y sesiones de aprendizaje según los criterios de significatividad y contextualización. Se concluyó que la aplicación del trabajo colegiado fortaleció la gestión curricular y generó cambios favorables en los procesos de planificación liderados por el directivo.

Palabras clave: Trabajo colegiado, gestión curricular, unidades de aprendizaje, sesiones de aprendizaje.

ABSTRACT

The study aimed to improve the curricular management of teachers in the areas of Mathematics; Science, Technology, and Health; and Personal and Civic Development at CEBA Miguel Grau—located in the Magdalena del Mar district of Lima—through the implementation of a "collaborative work" training strategy. Led by the school principal, this strategy focused on meaningful and contextualized planning. The research employed a qualitative approach, an applied research level, and an action-research design. The sample, selected via purposive sampling, consisted of six teachers from the curricular areas identified as having the greatest need for professional strengthening. An action plan was implemented over a six-month period using virtual data collection tools. The instruments used included two content analysis logs—designed to evaluate learning units and sessions—and a semi-structured interview guide. Data were processed through categorization, coding, and triangulation. The findings revealed that the majority of teachers improved their planning of learning units and sessions in terms of meaningfulness and contextualization. It was concluded that the implementation of collaborative work strengthened curricular management and fostered positive changes in the planning processes led by the school principal.

Keywords: Collaborative teamwork, curricular management, learning units, learning sessions.

I. INTRODUCCIÓN

Durante las últimas tres décadas, los procesos de cambio en la educación básica se han orientado a mejorar los aprendizajes y han otorgado mayor relevancia al trabajo docente. Este propósito también ha exigido acciones de monitoreo y acompañamiento. Desde el 2016, la figura del director se ha consolidado como agente de transformación escolar mediante procesos formativos con enfoque crítico – reflexivo y la implementación de planes de acción.

Desde un paradigma interpretativo, este estudio buscó fortalecer, mediante la gestión directiva, la gestión curricular de los docentes de las áreas de Matemática, Ciencia, Tecnología y Salud, y Desarrollo Personal y Ciudadano del CEBA Miguel Grau. La intervención se orientó a mejorar la significatividad y contextualización de la planificación curricular. El autor se desempeña como director de la institución.

1.1 Antecedentes

Con respecto a los estudios a nivel internacional:

Alvarado (2024), aportó con una investigación cualitativa de tipo interpretativo, con nivel descriptivo y diseño hermenéutico, cuyo objetivo fue comprender la gestión curricular como un quehacer gerencial del docente frente a los retos de la digitalización, la inteligencia artificial y la globalización. El autor empleó la técnica de análisis hermenéutico y utilizó como instrumento una matriz de interpretación para sistematizar aportes teóricos y prácticos. La muestra fue de carácter documental, basada en producciones académicas de este investigador. Concluyó que la gestión curricular constituye una tarea gerencial holística que articula procesos pedagógicos para garantizar la calidad educativa. Como recomendación general, planteó que los docentes deben asumir un rol innovador y ético en la construcción curricular, promoviendo cambios

pertinentes ante las demandas sociales. Con respecto a la contribución de este antecedente el mismo ofrece un marco teórico sólido sobre la gestión curricular como práctica gerencial, lo que permite fundamentar la investigación en torno al papel del docente como agente de transformación educativa y social.

Blas y Gallegos (2022), al realizar su estudio tuvo como propósito examinar la influencia de las estrategias de trabajo colegiado en el fortalecimiento de la práctica docente dentro de una institución educativa secundaria. Se trató de una investigación de tipo cuantitativo, con nivel explicativo y diseño preexperimental, en la que se aplicó un pretest y postest a una muestra conformada por 40 docentes; entre ellos 4 directivos y 36 profesores de aula. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento utilizado consistió en un cuestionario previamente validado. Los hallazgos confirmaron, mediante la prueba t de Student ($p = 0,000$), que dichas estrategias inciden significativamente en la mejora de la práctica docente, generando efectos positivos en las dimensiones personal, interpersonal, institucional, didáctica y axiológica. En conclusión, se evidenció que la implementación del trabajo colegiado fortalece el desempeño docente, fomenta la colaboración y el aprendizaje profesional, y repercute favorablemente en la calidad educativa; como recomendación general, se sugiere mantener y ampliar estas estrategias en la gestión pedagógica. El aporte que brindó este antecedente para el presente estudio se centró en demostrar experimentalmente que el trabajo colegiado constituye un recurso eficaz para optimizar la práctica docente y consolidar procesos educativos de mayor calidad.

Pérez et al. (2025), proporciona una investigación cualitativa cuyo propósito central fue indagar en los aportes de la gestión pedagógica-curricular frente al proceso de reactivación de los aprendizajes en el sistema escolar chileno. El estudio, de carácter exploratorio y sustentado en un diseño de caso, se apoyó en revisión documental y en la

aplicación de un cuestionario validado de veinte ítems. La muestra se conformó por diez establecimientos públicos de educación parvularia y básica, seleccionados de manera homogénea, con participación de directores, responsables técnico-pedagógicos y docentes. Los resultados evidenciaron que los mecanismos de planificación contextualizada, la didáctica y evaluación de los aprendizajes, junto con el liderazgo pedagógico orientado al cambio, favorecieron la mejora de las prácticas educativas y dinamizan la recuperación de aprendizajes en las aulas. Se concluyó que la gestión pedagógica-curricular constituyó un eje estratégico para movilizar recursos y competencias en los centros escolares, mientras que la recomendación general apuntó a fortalecer la articulación entre actores institucionales y gubernamentales para consolidar procesos de mejora continua. El aporte de este estudio para la presente investigación consistió en demostrar que la gestión pedagógica-curricular es un componente esencial para enfrentar los desafíos educativos postpandemia y garantizar aprendizajes significativos en la educación pública chilena.

Conejo y Dobles (2024), desarrollaron una investigación cualitativa de carácter descriptivo–exploratorio cuyo propósito fue analizar los procesos de gestión curricular y administrativa en la creación, apertura, modificación y cierre de modalidades y ofertas educativas de secundaria en Costa Rica. El estudio, de nivel exploratorio, se diseñó mediante entrevistas semiestructuradas, cuestionarios y análisis documental como técnicas de recolección de información; los instrumentos empleados fueron guías de entrevista y cuestionarios aplicados a funcionarios del MEP, directores de colegios y supervisores de circuitos educativos. La muestra fue intencional, integrada por autoridades ministeriales, seis directores de centros educativos y supervisores de las 27 direcciones regionales. Los hallazgos evidenciaron ausencia de rutas claras y tipificación definida para la gestión de estas propuestas, además de una fuerte influencia del factor

presupuestario en la aprobación de cambios o aperturas. Se recomienda fortalecer la coordinación interinstitucional y establecer procedimientos uniformes que garanticen calidad y equidad en las opciones educativas. La contribución de este antecedente para el actual estudio se basó en ofrecer un marco actualizado sobre la complejidad administrativa y curricular de las modalidades y ofertas, lo que permitió comprender cómo dichas dinámicas inciden en la reducción o ampliación de las brechas de desigualdad educativa.

Palacios et al. (2025) desarrollaron un estudio con el objetivo de determinar la incidencia de la gestión de innovación curricular en la práctica reflexiva para la conducción eficiente de instituciones educativas. La investigación fue de tipo cuantitativo, nivel descriptivo–correlacional, con diseño no experimental y transeccional, empleando el método hipotético–deductivo. Se utilizó la encuesta como técnica y cuestionarios tipo Likert como instrumentos, aplicados a una muestra de 101 docentes de dos instituciones educativas. La validez se aseguró mediante juicio de expertos y la confiabilidad alcanzó valores elevados (Alpha de Cronbach de 0.964 para gestión curricular y 0.928 para práctica reflexiva). Los resultados evidenciaron que la gestión de innovación curricular explica el 93.7% de la práctica reflexiva, siendo la dimensión de mejora de aprendizajes la que mejor predice este proceso (Wald = 12.687; $p < 0.05$). Se concluyó que una adecuada gestión curricular fortalece la práctica reflexiva y se recomendó promover estrategias innovadoras y formación continua para directivos y docentes. La información del presente antecedente colaboró en demostrar, con evidencia estadística, que la innovación curricular constituyó un factor determinante para optimizar la práctica reflexiva y, en consecuencia, la eficiencia institucional.

A nivel nacional:

Vilcapoma (2023), desarrolló una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la gestión activa y la planificación curricular en docentes de una institución educativa pública del nivel secundario en Huancayo, Junín. El tipo de investigación fue aplicada, de nivel correlacional, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, transversal, sustentado en el método inductivo-deductivo. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento empleado fue un cuestionario. La muestra estuvo conformada por 50 docentes seleccionados de la población total. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los participantes presentan niveles medios en ambas variables, concluyendo que existe una relación significativa entre la gestión activa y la planificación curricular, respaldada por un coeficiente Rho Spearman de 0,833 y un p-valor de 0,000, lo que permitió rechazar la hipótesis nula. La recomendación general se orienta a fortalecer la gestión docente para optimizar la planificación curricular.

La mención de este antecedente aportó en el entendimiento de la influencia de la gestión activa en la planificación curricular, ofreciendo un sustento teórico y metodológico que enriquece el presente estudio y refuerza la necesidad de abordar la práctica educativa desde un enfoque integral.

Quispe (2022), centró su estudio en el fortalecimiento del trabajo colegiado en un CEBA (Centro de Educación Básica Alternativa) de Lima Metropolitana, con el propósito de mejorar la contextualización y la retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, de nivel descriptivo y con un diseño no experimental, aplicando entrevistas y focus group como técnicas cualitativas, además de encuestas y cuestionarios de autopercepción como técnicas cuantitativas. La muestra incluyó estudiantes, docentes, un padre de familia y un directivo, lo que permitió obtener una visión integral de la problemática. Los resultados evidenciaron limitaciones en los procesos pedagógicos, especialmente en la

retroalimentación, lo que llevó a recomendar la implementación de planes de acompañamiento y monitoreo docente. La conclusión reafirma que dichos procesos son esenciales para consolidar la práctica pedagógica. El aporte de este antecedente presentado consiste en demostrar que el trabajo colegiado y el acompañamiento sistemático constituyen estrategias clave para elevar la calidad educativa en contextos de vulnerabilidad, ofreciendo un sustento teórico relevante para futuras investigaciones orientadas a la mejora de la gestión escolar.

Tinoco (2022), realizó una investigación aplicada de corte cualitativo con componentes cuantitativos cuyo objetivo fue promover el trabajo colegiado para mejorar la práctica pedagógica y el seguimiento de acuerdos derivados del monitoreo y acompañamiento; el estudio se desarrolló a nivel institucional con un diseño diagnóstico descriptivo e interpretativo, empleando técnicas cualitativas como focus group y al mismo tiempo usó técnicas cuantitativas cómo lo son las encuestas, utilizando guías de entrevista y cuestionarios como instrumentos; la muestra fue intencional: seis docentes (focus group), tres estudiantes, doce padres y un directivo (encuestas); como hallazgo principal se detectó una planificación colegiada insuficiente y un seguimiento débil de los compromisos asumidos tras los diálogos reflexivos, por lo que se recomendó fortalecer el trabajo colegiado mediante pasantías, grupos de interaprendizaje y un seguimiento sistemático de acuerdos. El aporte al presente estudio se basa en ofrecer un marco operativo y herramientas prácticas para diseñar, implementar y evaluar intervenciones de trabajo colegiado orientadas a mejorar la gestión pedagógica y los procesos de seguimiento.

Estela (2022) llevó a cabo una investigación cualitativa cuyo objetivo fue diseñar estrategias de trabajo colegiado orientadas a fortalecer la planificación curricular en una institución educativa de Santa Cruz, Cajamarca, en el marco de la adaptación al currículo

nacional y su aplicación mediante experiencias de aprendizaje en modalidad remota; se trató de un estudio de tipo descriptivo, con diseño no experimental, en el que se empleó la técnica de sistematización de información a través de entrevistas y encuestas, utilizando como instrumentos guías de preguntas y cuestionarios aplicados a una muestra conformada por docentes y directivos. La conclusión principal evidenció que el limitado conocimiento sobre planificación curricular y la insuficiente orientación en los colegiados generaban improvisación y afectaban el logro de aprendizajes, recomendándole la implementación de estrategias colegiadas en tiempos pertinentes para fortalecer el desempeño docente y mejorar la calidad del servicio educativo. El aporte de este antecedente radica en demostrar que el trabajo colegiado, aplicado de manera sistemática y contextualizada, constituye un recurso esencial para consolidar procesos de planificación más eficaces y elevar la calidad educativa en instituciones de educación básica.

Orellana (2022) planteó como propósito central, en un enfoque cualitativo, elaborar una propuesta de planificación educativa orientada a potenciar el aprendizaje desarrollador en una institución educativa del Ecuador; la investigación se configuró como un estudio básico, no experimental y de carácter descriptivo, con diseño descriptivo-institucional, empleando como técnica el cuestionario y la encuesta como instrumento, y una muestra no probabilística integrada por tres docentes y treinta estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica; los hallazgos indicaron que la planificación se situó en un nivel medio mientras que el aprendizaje desarrollador alcanzó un nivel alto, concluyéndose que existe una relación significativa entre una propuesta curricular bien diseñada y la mejora de los aprendizajes, además de que la metodología orientada al aprendizaje desarrollador favorece el autoaprendizaje y clases más dinámicas y participativas; como recomendación general se sugiere la implementación y evaluación

continua de la propuesta curricular para consolidar prácticas pedagógicas que fomenten la autonomía estudiantil. Con esto el autor nos brinda un aporte con evidencia empírica y un modelo de planificación aplicable que sustenta la relación entre planificación educativa y el fortalecimiento del aprendizaje desarrollador, sirviendo de referencia metodológica y práctica para adaptar e implementar mejoras curriculares en contextos similares.

1.2 Planteamiento del problema

Durante la última década, el rol del director en la escuela ha cobrado notoria importancia debido al proceso de descentralización educativa respecto a la transferencia de la gestión en los ámbitos regional, local y de las propias escuelas, con el propósito de lograr una mayor autonomía (Ugarte et al., 2012, como se citó en Freire y Miranda (2014, p. 11).

El Estado Peruano reconoce a la institución educativa como la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo, la cual sustentada en el artículo 55 de la Ley General de Educación, Ley 28044, transfiere funciones y capacidades de toma de decisión al director, cuyo rol se vuelve estratégico en la medida que gerencie y se empodere de un conjunto de competencias a futuro que promuevan el cambio y la transformación en sus instituciones con la finalidad de procurar la mejora de los aprendizajes en los estudiantes.

Tal como lo expresa Gamarra (2024), el liderazgo escolar incide directamente en las dimensiones de la gestión educativa. En el quehacer laboral, durante décadas, un director ha aprendido a gestionar bajo un paradigma centrado en la administración, pues el conjunto de normas y reglamentos hicieron de su mirada un personaje alejado de la comunidad educativa, descuidando la gestión curricular. Los procesos de capacitación en este último quinquenio, y la necesidad de involucrarse directamente en todos los

aspectos de la gestión educativa, hicieron que transite hacia un paradigma centrado en un liderazgo transformacional. Más aún, cuando el escenario laboral implica a una modalidad poco atendida como es la Educación Básica Alternativa, en adelante, EBA.

En ese contexto, se reconoce que la gestión curricular que se ha venido realizando desde la dirección, presenta limitantes en cuanto al proceso de la planificación educativa en relación con los docentes; es decir, se intuye una inadecuada orientación en "la gestión curricular; entendida ésta como la capacidad de organizar y llevar adelante el proyecto educativo institucional a partir de las necesidades de aprendizaje" de los estudiantes y lo que como maestros deben enseñar (Minedu 2017, p. 10) en el CEBA Miguel Grau en el ciclo avanzado –equivalente al nivel secundaria en educación básica regular-. De una parte, el CEBA -una modalidad que atiende a jóvenes y adultos en las formas de atención presencial, semipresencial y virtual o distancia-, cuenta con maestros asignados por el Ministerio de Educación, sin embargo, las alianzas estratégicas como el convenio suscrito con la Escuela Nacional Superior de Folklore "José María Arguedas" desde el año 2015, hace que institucionalmente se incorpore desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CEBA, estrategias que potencialicen las capacidades de los estudiantes en un aprendizaje conectado y vinculado con las demás áreas; considerando que las características de los estudiantes son diferentes; es decir, que buscan en las manifestaciones artísticas, una oportunidad de aprendizaje que debe ser integrada desde la gestión curricular de manera transversal en las áreas curriculares, tal como lo señala el PEI. En las jornadas pedagógicas realizadas desde la gestión directiva, los docentes refieren que los estudiantes han mejorado sus aprendizajes en algunas áreas curriculares, se encuentran muy motivados con la expresión artística que se promueve a través de las danzas, teatro y otros, constituyéndose en un eje dinamizador que debe ser vinculado a otras áreas curriculares.

En el proceso de reflexión que se hace desde la mirada de Director, se percató que por priorizar aspectos administrativos de gestión institucional y el limitado conocimiento en procesos finos de currículo como es el diseño de la planificación de unidades de aprendizaje y sesiones promovidas desde su significatividad y contextualización, tal como lo señala el proyecto educativo institucional del CEBA Miguel Grau, dado que los documentos pedagógicos se hallaban desarticulados, descontextualizados y mostraban un carácter individualizado por cada área. Se estimó revertir esta situación apoyando a los maestros para generar aprendizajes significativos y reales; y, no propiciarlos podría devenir en un problema mayor, es decir, el desinterés del estudiante que conllevaría a la deserción; argumento válido para la propuesta de un plan de acción que mejore la problemática expuesta.

La revisión de la micro planificación que se realiza desde la gestión directiva respecto a las unidades didácticas y sesiones de aprendizaje elaboradas por los docentes del CEBA en las áreas curriculares de Matemática; Ciencia, Tecnología y Salud y Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, se observó la falta de un trabajo significativo, contextualizado e integrador que motive y potencie las capacidades de los estudiantes; éstas se aprecian desarticuladas entre los componentes de las unidades didácticas, las que actualmente priorizan el desarrollo de contenidos en más del 70% (véase en el apartado de diagnóstico). Las sesiones de aprendizaje son meras reproducciones de textos, cifradas en expresiones como “el docente presenta el video…”, “los estudiantes se agrupan en …”, etc. (Sesiones CEBA, 2019), notándose que la estrategia didáctica planteada por el docente para el estudiante de EBA está muy lejos de ser significativa y contextualizada.

Ghamrawi (2013) enfatiza en el aporte teórico realizado por Benis y Nanus (1985) respecto a que un líder pedagógico centra su interés en la gestión escolar mediante estrategias de su comportamiento como la capacidad para comunicarse con los actores

educativos; el procurar afincar la confianza como norma institucional; la capacidad para fortalecer a su equipo tanto directivo como docente a fin de que puedan orientar los esfuerzos hacia la consolidación de la visión de la I.E. y el fortalecimiento de la cultura organizacional (Sun y Leithwood. p. 43). En ese sentido, se propuso como plan de acción la aplicación de la estrategia formativa "Trabajo Colegiado" para la mejora de la gestión curricular.

El escenario que vivió el país en el contexto de emergencia sanitaria (D.S. 08-2020) por la pandemia mundial ocasionada por el Covid-19, repercutió grandemente en la educación; de tal forma, que el año escolar 2020 inició el 6 de abril en la modalidad a distancia según la Resolución Ministerial Nº. 360-2020-MINEDU, por lo que resultaba ineludible la implementación de un plan de acción y procesos de gestión curricular propuestos en este estudio, adecuados y contextualizados mediante los medios virtuales; situación que no pondría en riesgo ni sería un impedimento para llevar a cabo la presente investigación.

1.3 Justificación del estudio

La planificación y evaluación educativa es un factor importante que antecede al proceso de implementación y ejecución curricular. La gestión escolar centrada en el liderazgo pedagógico promueve un cambio desde la perspectiva institucional, de allí que la justificación del presente estudio es meritoria, trascendente y pertinente. De otra parte, el cambio en el planeamiento redundará en los aprendizajes de los estudiantes adultos.

Desde el punto de vista práctico ha contribuido a unificar criterios relacionados a la planificación de las unidades didácticas y sesiones de aprendizaje tomando como eje dinamizador y motivador a la expresión artística en las áreas curriculares focalizadas en

las modalidades que brinda el CEBA, en sus modalidades presencial, semi presencial y virtual.

Metodológicamente, el estudio aportó la construcción de un plan de acción, cuya implementación empleó medios virtuales dada la coyuntura de salud a nivel país y del sector expuesta en el planteamiento del problema. Asimismo, contribuyó al fortalecimiento de las competencias pedagógicas en los docentes y redundará en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, fin último y supremo de todo proceso educativo, y, asimismo, la propuesta puede ser mejorada y considerada para otros centros de educación básica alternativa con características similares al CEBA Miguel Grau. Los instrumentos de recolección de datos constituyeron en un gran aporte para la investigación.

Fue factible en la medida que el personal docente con quien se trabajó estuvo comprometido con el quehacer institucional, poseedor de habilidades tecnológicas y dispuesto a colaborar con la investigación. El autor contó con los recursos económicos, tecnológicos y la disponibilidad de tiempo para su ejecución de lunes a sábado en el horario de 8.00 am. a 6.00 pm.

Las capacidades mostradas por los docentes involucrados en la investigación, enriquecieron los procesos de mejora de la planificación específicamente en incorporar dentro de las unidades y sesiones de aprendizaje, debidamente articuladas, permitiendo que las competencias dispuestas por el Ministerio de Educación, en adelante MINEDU, sean adquiridas con mayor eficacia; debido a que la práctica permanente involucradas en las áreas permitieron que las sesiones se tornen motivadoras, significativas en el marco del contexto de las características de los estudiantes que se atendieron; desarrollando de

la misma forma competencias digitales para afrontar las necesidades de atención a distancia-virtual, en el contexto de la pandemia generado por el COVID-19.

1.4 Pregunta de investigación

El problema de investigación quedó formulado de la siguiente forma:

Problema general:

¿Cómo la implementación de la estrategia formativa "trabajo colegiado" mejorará la gestión curricular procurando su significatividad y contextualización en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano del CEBA Miguel Grau del distrito de Magdalena del Mar, Lima?

Problemas específicos

PE_1: ¿Cómo la implementación de la estrategia formativa "trabajo colegiado" fortalecerá la gestión curricular respecto a la planificación de unidades de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización en los docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia tecnología y salud y desarrollo personal y ciudadano?

PE_2: ¿Cómo la implementación de la estrategia formativa "trabajo colegiado" fortalecerá la gestión curricular respecto a las sesiones de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización en los docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano?

II. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

Mejorar la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano procurando su significatividad y contextualización del CEBA Miguel Grau del distrito de Magdalena del Mar, Lima; a través de la aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado”.

2.2 Objetivos específicos

OE_1: Fortalecer la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal y ciudadano respecto a la planificación de unidades de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización mediante la aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado”.

OE_2: Fortalecer la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal y ciudadano respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización mediante la aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado”.

III. HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis de acción

3.1.1. Hipótesis general

La aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado” mejora la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano procurando su significatividad y contextualización del CEBA Miguel Grau del distrito de Magdalena del Mar, Lima.

3.1.2. Hipótesis específicas

HE_1: La aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado” mejora significativamente la gestión curricular de los docentes respecto a la planificación de unidades de aprendizaje, favoreciendo su significatividad y contextualización.

HE_2: La aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado” mejora significativamente la gestión curricular de los docentes respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje, favoreciendo su significatividad y contextualización.

IV. MARCO TEÓRICO

5.1 Marco contextual

El Centro de Educación Básica Alternativa Miguel Grau, es una institución educativa que atiende a estudiantes jóvenes y adultos, y se encuentra ubicado en el distrito de Magdalena del Mar bajo la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local No. 3 de Lima Metropolitana. Con 124 años de vida institucional, cumpliendo con la misión de atender a jóvenes y adultos brindándoles una sólida formación humanista y opciones laborales para desarrollar en los estudiantes su capacidad de autogeneración de empleo.

El cuadro de asignación de personal 2020 estuvo asignado por: 01 Directivo, 26 docentes y 06 administrativos, que dirigieron la atención a nuestros estudiantes en los ciclos inicial, intermedio y avanzado, en las formas de atención: presencial en las áreas curriculares de matemática, comunicación, ciencia tecnología y salud, desarrollo personal y ciudadanía, educación técnico-productiva, religión, e inglés. Semipresencial y a distancia en los campos de ciencias y humanidades, los cuales son atendidos en el local referencial y periféricos. Adelantados al contexto de la emergencia sanitaria actual, el CEBA Miguel Grau responde a las expectativas y demandas que la sociedad actual requiere utilizando las tecnologías de la información y comunicación como medio educativo.

4.1 Diagnóstico

Desde el año 2015, el investigador ha asumido la gestión escolar del CEBA Miguel Grau. Considerando el nuevo estilo de gestión, se ha procurado insertar en todas y cada una de las dimensiones de gestión escolar, el liderazgo pedagógico; sin embargo, en la práctica, se ha identificado como problema de gestión el limitado conocimiento en la gestión pedagógica que procure significatividad, contextualización e integración con la

expresión artística en las formas de planificación a corto plazo, tal como se ha propuesto en el proyecto educativo institucional del CEBA Miguel Grau porque se ha observado que el aprendizaje de los estudiantes mejora cuando éste vincula las artes con las demás áreas curriculares.

El problema detectado obedece a factores como la recargada labor administrativa que recae en el director del CEBA que no le permite implementar estrategias formativas con los docentes que optimicen el proceso de gestión curricular; así como el limitado conocimiento para mejorar la gestión curricular procurando que sea significativa y contextualizada. Este hecho se refleja en el análisis documental realizado en el mes de marzo a las áreas curriculares del ciclo avanzado (equivalente al nivel secundaria de educación básica regular), al inicio del año escolar 2020; identificando puntos críticos, cuyos resultados se muestran a continuación:

Tabla 1 *Análisis documental: Evaluación diagnóstica de las unidades de aprendizaje y sesiones.*

Áreas curriculares críticas: Matemática, Ciencia Tecnología y Salud; y, Desarrollo Personal y Ciudadanía.
Identificación de componentes que requieren fortalecimiento: organización de propósitos de aprendizaje y evaluación.
Apreciaciones: ● Los propósitos de aprendizaje no se vinculan con la expresión artística; se planifican competencias en forma aislada, careciendo significatividad, contextualización y su carácter integrador. ● El planteamiento de la situación significativa de las unidades didácticas responde parcialmente al contexto. Resulta ser una exposición de antecedentes y preámbulos del problema. Se aprecia desconocimiento en el discurso respecto a la significatividad; es decir, las preguntas suelen ser descriptivas. ● Se aprecia confusión entre el planteamiento de una situación reto o desafío.

- El proceso de evaluación solo es una mera transcripción de lo propuesto en el programa curricular. No se aprecia el procedimiento de evaluación articulado a los propósitos de aprendizaje.

RAC. 23 de marzo, 2020.

Tabla 2 *Situación inicial de la gestión curricular de unidades y sesiones de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística.*

ÁREA CURRICULAR	Diagn.	Propósito	Sit. significativa	Secuenc de sesión	Mat. y recursos
Comunicación	70%	70%	70%	70%	70%
Matemática	20%	30%	25%	20%	20%
Desarrollo Personal y Ciudadano	20%	20%	20%	30%	30%
Ciencia, Tecnología y Salud	20%	20%	20%	40%	40%
Educación para el Trabajo	65%	N.A.	70%	70%	70%
Educación Religiosa	70%	70%	70%	70%	70%
Inglés	70%	80%	80%	85%	80%

La tabla 2 da cuenta que en las áreas curriculares de Matemática, Desarrollo Personal y Ciudadano y Ciencia, Tecnología y Salud, la planificación curricular a nivel de unidades didácticas y sesiones de aprendizaje distan mucho de ser significativas y contextualizadas, alcanzando solo un 20% de lo esperado en los componentes básicos de la planificación como es el diagnóstico, los propósitos de aprendizaje, la situación significativa, la secuencia y organización de sesiones y la incorporaciones de materiales y recursos que hacen que la labor del estudiante sea más amigable con el aprendizaje. Lo que implica decir que los maestros abordan de manera independiente su materia sin que ésta se pueda articular o vincular con la expresión artística. Como se ha referido anteriormente, los estudiantes de esta modalidad poseen características diferentes a los estudiantes de la educación básica regular, porque el alumnado proviene de diversas edades. El 90% de ellos trabajan para autosostenerse realizando oficios, el limitado tiempo que tienen lo

utilizan para asistir al CEBA y encuentran en él a través de la expresión artística una forma de vincular sus aprendizajes con las demás áreas.

Por ello, resulta muy importante, tal como se consigna en el Proyecto Educativo Institucional y como se ha observado durante las clases que los procesos de planificación curricular sean significativos y contextualizados, en tanto se propuso como alternativa de solución la implementación de un plan de acción utilizando como estrategia formativa el Trabajo Colegiado.

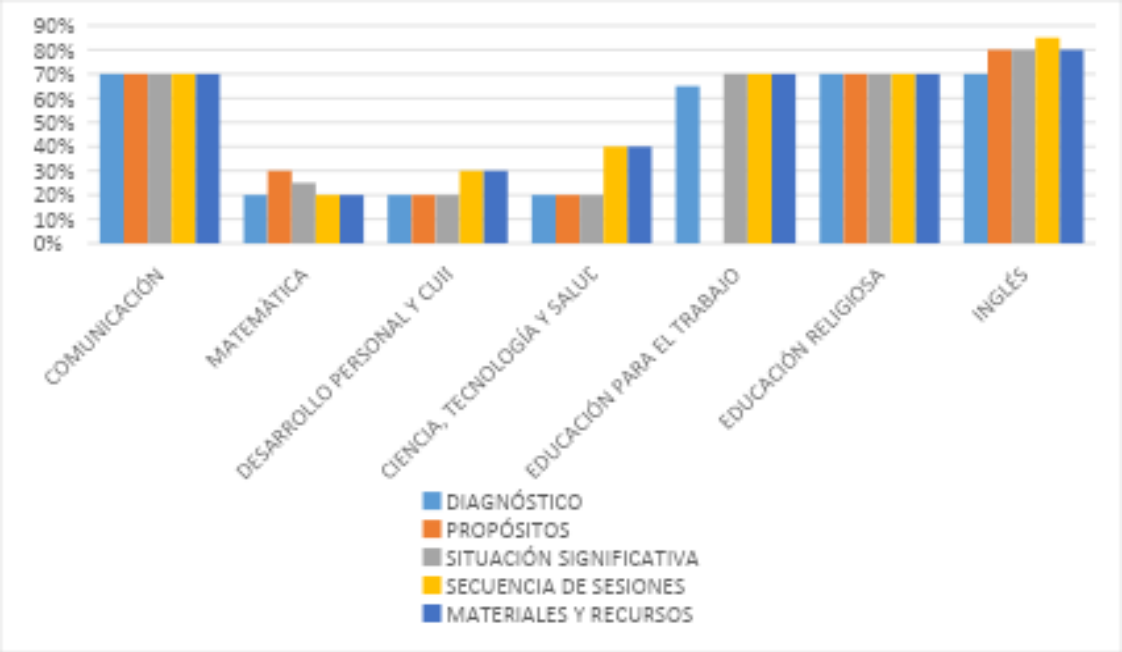


Figura 1. *Situación inicial de la gestión curricular: Unidades y Sesiones de Aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística*

4.2 Bases teóricas y conceptos de categorías

4.2.1 Fundamento teórico del trabajo colegiado

La Teoría de la Cultura Colaborativa es la manifestación más característica del socio constructivismo pedagógico. Objetivamente no es una teoría única sino un conglomerado de teorías que destacan la valoración de la correlación sociocognitiva y de la interacción armonizada entre educandos. Se respalda en las siguientes teorías:

a. Teoría de la cognición distribuida

Tres teorías son destacadas (Dillenbourg et al., 1996 como citó Roselli, 2007), el socio constructivismo neo-piagetiano o corriente del conflicto socio cognitivo, el enfoque neo-vygotskiano de la intersubjetividad y el modelo de la cognición distribuida. Estas tres teorías son consideradas como eje "individual-grupal", acorde con la orientación que se privilegie en el análisis, ya sea poniendo el acento en los procesos de construcción interna del sujeto o en la manera en que el conocimiento emerge y se transforma dentro de la interacción social y los sistemas colectivos de pensamiento. En este sentido, el eje no debe entenderse como una oposición rígida, sino como un continuo en el que se ubican diferentes perspectivas teóricas: desde aquellas que destacan la importancia del conflicto cognitivo como motor de desarrollo individual, hasta las que subrayan la mediación cultural y el papel de las herramientas sociales en la formación de significados compartidos. Asimismo, el modelo de cognición distribuida amplía la mirada al considerar que el conocimiento no reside únicamente en la mente de los individuos, sino que se configura en redes de interacción entre personas, artefactos y contextos, lo que permite comprender cómo los aprendizajes se sostienen y evolucionan en entornos colaborativos complejos (Doise y Mugny, 1984; Vygotsky, 1978; Hutchins, 1995), según la intensidad que se ponga en el individuo o en el colectivo. Seguidamente se definirán:

b. Teoría del conflicto socio cognitivo

La teoría del conflicto socio cognitivo se registra en la escuela de psicología social de Ginebra, encargada de la administración de ésta, llamándola "paradigma interaccionista de la inteligencia". En el pensamiento piagetiano, se entiende, como una derivación crítica de éste. Por ello, se le denomina neo-piagetismo, también sus representantes le asignan una asociación socio cognitiva con Vygotsky. Sin duda se

considera un enfoque socio constructivista (Dillenbourg et al., 1996 como citó Roselli 2007)., el conflicto socio cognitivo es establecido como la causa concluyente del crecimiento intelectual. Este se vincula en la interrelación social, principalmente entre la interacción entre pares. La variedad de interacciones sociales, toda vez que sean peculiarmente conflictivas y que ocasionen disconformidad social manifiesta, hace posible el desequilibrio cognitivo del sujeto y con ello el avance intelectual. La conceptualización de conflicto cognitivo está incluida en la corriente de la equilibración, casi siempre entendida como alteración de la armonía en la relación sujeto-objeto. Esto quiere decir, que el conflicto cognitivo aparece cuando se provoca la alteración del vacío del conocimiento al estudiante produciendo en ellos una necesidad de búsqueda para hallar la verdad. Este evento se materializa cuando el sujeto ha satisfizo la necesidad de aprendizaje.

Para la escuela de psicología social de Ginebra es considerada como un concepto particular del desarrollo. El conflicto cognitivo que faculta el progreso intelectual es marcadamente social, es decir se da en interacciones sociales (cooperativo). De ahí que antes de individual es social, gracias a ello el individuo supera el egolatrismo cognitivo. Conociendo las ideas de otros el individuo puede cambiar sus propios esquemas mentales, “por eso se trata de una actividad de negociación con otros para llegar a un acuerdo”. Roselli (2011, p.176).

c. Teoría de la cognición distribuida

Esta teoría tiene muchas variantes y por eso no se considera una teoría con bases exactas.

Objetivamente la teoría es descriptiva y práctica. Conceptualizar la teoría cognición distribuida surge desde una posición crítica dentro de la psicología

cognitiva, la idea es que el proceso de comunicación se realiza a nivel humano no es un hecho individual. El conocimiento humano está fijado en el contexto social y los agentes que actúan. Por consiguiente, el grupo es un factor de conocimiento.

Roselli (2011) enfatiza que el vínculo entre usuario y tecnología no debe entenderse únicamente como una mediación instrumental, sino como un entramado en el que las capacidades cognitivas se amplifican y reorganizan. La computadora no es vista solo como un artefacto externo, sino como un componente activo del sistema cognitivo, capaz de sostener la memoria, procesar información y facilitar la coordinación de tareas. Así, el conocimiento se construye en un espacio compartido donde el individuo y la máquina co-participan en la actividad intelectual. Este enfoque resulta especialmente relevante para esta investigación, ya que permite analizar fenómenos complejos como el aprendizaje colaborativo, la interacción hombre-máquina y la construcción de conocimiento en entornos digitales. La cognición distribuida ofrece un marco teórico sólido para comprender cómo las tecnologías digitales transforman las prácticas cognitivas, generando nuevas formas de pensar y de producir conocimiento que trascienden los límites de la mente individual.

Por consiguiente, los individuos son considerados partes de un sistema de procesamiento.

El trabajo cooperativo radica en aplicar por parte del maestro, técnicas grupales para desarrollar el aprendizaje.

4.2.2 Trabajo colegiado

Almaguer, B. y Llanas, J. (2022), expresan que el trabajo colegiado democratiza la toma de decisiones en una institución educativa mediante el conjunto de actividades que se dan entre los docentes y directivos a fin de procurar la mejora institucional. Se

constituye en una estrategia formativa que aporta a la calidad educativa en función a las exigencias y estándares amparados en la ley. Asimismo, enfatizan que el éxito del mismo radica en la disposición de los docentes y el liderazgo del directivo en torno a un trabajo colaborativo (p.1).

Como señala Gómez (2018), el trabajo colegiado ayuda a la institución de manera colaborativa, pasando previamente por el proceso de reflexión y su vinculación con la comunidad educativa, el cual conlleva a la mejora de los aprendizajes en los estudiantes. Es importante implementarlo en la escuela porque se comparte conocimiento, experiencias, vivencias y problemas relacionados con la problemática en común, favoreciendo un clima de respeto y tolerancia que permite el trabajo colaborativo.

En este marco, el trabajo colegiado se estructura en diversas partes fundamentales: la planeación conjunta, que permite organizar actividades y proyectos alineados a objetivos comunes; la reflexión pedagógica, donde los docentes analizan sus prácticas y buscan soluciones colectivas; la toma de decisiones, que se realiza de manera democrática para acordar acciones y estrategias; la vinculación comunitaria, que fortalece la relación con padres de familia y actores externos; y la evaluación y seguimiento, que garantiza la pertinencia de los acuerdos y la mejora continua. Como señala Bolívar (2010), estos componentes impulsan la innovación pedagógica mediante el diálogo y el consenso, mientras que Hargreaves y Fullan (2014) destacan que la colaboración docente construye capital profesional, entendido como la integración de conocimiento, compromiso y redes de apoyo que transforman la práctica educativa.

a. Conceptualización

Desde finales del siglo XIX y principios del XX, el trabajo colegiado comenzó a ser estudiado como una estrategia de política educativa, con el propósito de transitar

de una práctica individual hacia una dinámica colaborativa. Las experiencias iniciales demostraron beneficios significativos, pues contribuyeron a la mejora de la práctica docente y de la gestión directiva.

De acuerdo con Fierro Evans (1998, citado en Barraza L., s/f), el trabajo colegiado constituye un proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones conjuntas entre docentes y directivos, orientado a la mejora institucional. En la misma línea, Almaguer y Llanas (2022) señalan que esta práctica se ha consolidado como un espacio académico y de participación docente, con efectos positivos en la gestión escolar.

Otros autores han reforzado esta conceptualización. Rivas y Rivas (2025) sostienen que el trabajo colegiado se fundamenta en teorías como la *Acción Colectiva* y la *Actividad*, destacando dimensiones como la confianza, la evaluación compartida y las relaciones interpersonales, que fortalecen la práctica pedagógica. Asimismo, Vygotsky (1978) aporta desde la teoría sociocultural, al enfatizar que el aprendizaje se potencia en interacción social y colaboración, lo que sustenta la lógica del trabajo colegiado. Por su parte, Dewey (1916) defendía la idea de la escuela como comunidad democrática, donde la cooperación y la participación activa son esenciales para la formación integral.

b. Fases

El trabajo colegiado en las instituciones educativas se constituye como un espacio de construcción colectiva en el que los docentes trascienden la práctica individual para situarse en un proceso de reflexión compartida. Este proceso se singulariza por la expresión abierta de los maestros respecto a sus experiencias de enseñanza y aprendizaje, la observación mutua que permite diseñar discusiones y reflexiones, así

como la indagación, selección, programación y evaluación del currículo. En este sentido, la participación de saberes, habilidades y experiencias se convierte en un capital colectivo que fortalece la acción pedagógica (Barraza & Guzmán, s.f.).

Los componentes básicos del trabajo colegiado se centran en tres dimensiones: la pertenencia a un equipo con ideales comunes y derecho a intervenir en asuntos institucionales; la compenetración en valores que promueven la ayuda mutua; y el respeto recíproco entre sus miembros (Barraza & Guzmán, s.f.). Dichos elementos constituyen la base ética y relacional que sostiene la dinámica colegiada, garantizando que las interacciones se desarrollan en un clima de confianza y colaboración.

La dinámica del trabajo colegiado se organiza en fases que permiten comprender su profundidad. La consulta se erige como el momento inicial en el que los docentes intercambian información, programan acciones y generan propuestas para resolver problemas pedagógicos, fortaleciendo la superación profesional y manteniendo una atención constante sobre los procesos formativos de los estudiantes (Serrano, 2004). La reflexión promueve la participación activa y el compromiso de los maestros en la ejecución de acciones orientadas a la mejora continua, fomentando la tolerancia hacia la multiculturalidad y la autorreflexión tanto en docentes como en alumnos (Serrano, 2004). El análisis constituye un espacio de conciencia sobre las necesidades de formación de los estudiantes, donde se diseñan estrategias específicas que responden a dichas demandas (Namo de Mello, 1998, como se citó en Serrano, 2004). Finalmente, la concertación se manifiesta en el diálogo permanente y en la construcción de consensos que orientan la acción institucional, consolidando la idea de que el trabajo colegiado es esencial para fortalecer las escuelas (Anderson, 1988, como se citó en Serrano, 2004; Secretaría de Educación Pública [SEP], 2015, como se citó en Goicochea & Sánchez, 2018).

Un aspecto relevante es la vinculación entre áreas, que evidencia que el trabajo aislado de un docente tiene un alcance limitado frente a la coordinación institucional. La integración de áreas permite generar sinergias que potencian los logros colectivos y favorecen la construcción de proyectos interdisciplinarios. Esta práctica no solo mejora la participación interna, sino que también repercute positivamente en la comunidad local, al promover la colaboración en torno a objetivos comunes. Experiencias documentadas muestran que la implementación efectiva del trabajo colegiado contribuye a disminuir la ausencia y el abandono escolar, además de fortalecer el desempeño docente (Goicochea & Sánchez, 2018).

En síntesis, el trabajo colegiado se presenta como una estrategia fundamental para la gestión escolar, pues articula la reflexión crítica, el análisis pedagógico, la concertación de ideas y la vinculación de áreas en un proceso continuo de mejora. Su esencia radica en la capacidad de los docentes para transformar sus prácticas individuales en acciones colectivas que impacten de manera significativa en la formación de los estudiantes y en el desarrollo institucional.

4.2.3 Gestión Curricular

El concepto atribuible a Zurita (2015) resulta ser el más adecuado para el estudio que se emprende. Se asume que la gestión curricular es el conjunto de acciones inspiradas a partir del liderazgo directivo, enfatizando en el proceso de planificación curricular, que, para el presente estudio, debe ser significativa, contextualizada e integradora con la expresión artística, en concordancia con lo previsto en el proyecto educativo institucional del CEBA Miguel Grau.

En este sentido, la gestión curricular en educación básica se concibe como un proceso que no se limita a la aplicación de normas, sino que busca dar sentido a los aprendizajes

en función de las necesidades de los estudiantes y de la comunidad. Por ello, la literatura lleva a profundizar en la teoría técnica respecto al proceso de planeamiento curricular. Kemmis (1988), citado en Huamán (2018), considera que el currículo está dirigido a la sociedad y a la cultura como parte de la formación de la persona, atendiendo a sus necesidades y objetivos sociales en función del propósito que la educación desea responder en un momento determinado. De ahí que el carácter contextualizado de este proceso se adecúe a las necesidades e intereses de los estudiantes del CEBA, haciendo que los docentes, bajo el liderazgo directivo, promuevan la generación de unidades de aprendizaje y sesiones vinculadas con la expresión artística.

A nivel de la teoría práctica, el currículo reconoce a la sociedad y su cultura como base y agente activo que involucra a la educación y a sus actores mediante un proceso continuo de formación personal. En consecuencia, la racionalidad interpretativa (hermenéutica) y también cientificista, como lo expone Rosique (1916) citado en Huamán (2018), emplea el entendimiento de los fenómenos y sujetos que se hallan en un contexto. Desde una mirada crítica, se expresa que el binomio enseñanza–aprendizaje no puede separarse, dado que la construcción que ambos realizan debe ser consensuada, procurando un logro en el saber. Freire (1974), citado en Huamán (2018), enfatiza que ello implica prever lineamientos estratégicos relacionados con la planificación curricular, como el carácter significativo e integrador vinculado con la expresión artística.

En concordancia, el MINEDU (2022) recomienda que todo proceso de planeamiento suponga reunir esfuerzos sobre los procesos de reflexión en torno a las prácticas pedagógicas, la programación curricular y la orientación de las actividades emanadas del proyecto educativo institucional y curricular de la institución educativa, con el propósito de lograr la mejora de los aprendizajes en los estudiantes; acciones que se concretan a través del plan de acción.

Para Hernández (2019), la gestión curricular aporta el valor máximo para los estudiantes, la cual debe ser dirigida, orientada y validada por el director atendiendo a su nuevo rol como líder pedagógico. Asimismo, debe garantizar que los procesos planificadores cumplan con las características de flexibilidad, relevancia, participación e innovación. Siguiendo lo propuesto por el autor, el valor conceptual de este término admite que sea significativa, contextualizada e integradora con la expresión artística.

Una definición actual sobre la planificación curricular es la que brindan España y Vigueras (2021), quienes la consideran como una hipótesis de trabajo, no rígida y basada en un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje. Además, aclaran que su proceso de flexibilidad se aprecia en la ejecución, espacios donde es posible realizar cambios en función de la evaluación que se realiza del binomio enseñanza–aprendizaje, procurando que este sea pertinente y eficaz en correspondencia con las competencias y capacidades propias del área curricular y grado de estudios.

En el ámbito de la educación básica, el requerimiento que se relaciona con las instituciones educativas necesita de una gestión administrativa y de una gestión curricular, considerándose un marco descentralizado, lo que genera la necesidad de confeccionar órganos de gestión dentro de las instituciones educativas para que el Proyecto Curricular sea participativo y reflexionado por la comunidad educativa (MINEDU, 2019).

Discutir sobre gestión curricular implica reconocerla como parte de la gestión de una institución educativa, interrelacionada con las demás áreas de la organización escolar. Se debe también correlacionar con los procesos que se realizan para aplicar el Proyecto Curricular, desde lo planificado, proponerlo y contextualizarlo para buscar la mejora

educativa. Además, debe ser evaluado de manera constante para fortalecer las debilidades a tiempo y poder cumplir las metas propuestas de aprendizaje (MINEDU, 2022).

La gestión curricular, al ser participativa, busca involucrar a los docentes en el desarrollo de sus capacidades de enseñanza y en la creación de propuestas que modernicen el proyecto curricular. La práctica de gestión curricular nace al interior de la escuela, siendo los actores de la institución educativa sus creadores y ejecutores. De esta manera, se deja de lado la vieja práctica del diseño curricular externo, alejado del contexto educativo, y se promueve que las instituciones educativas se desarrollen desde dentro (Gimeno, 1994 citado por Robles, 2005).

Establecer una gestión curricular requiere de un líder pedagógico, en este caso el directivo, quien debe dirigir y participar con la comisión encargada de diseñar el plan curricular. Este debe ser elaborado de manera participativa con la comunidad, nutrido de conocimientos de planificación y organización para conducir a la comunidad educativa hacia la mejora de los aprendizajes.

El currículo es el fundamento de la política pedagógica del Estado peruano y es elaborado por el Ministerio de Educación. Con la Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU se aprueba el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), que dispone las competencias a lograr en los alumnos, de acuerdo con los fines educativos del Perú definidos en el Proyecto Educativo Nacional.

Compete al CNEB dar las orientaciones para la Educación Básica Alternativa (EBA), la cual tiene características especiales, pues sus estudiantes participan activamente en la sociedad, están motivados para el estudio y poseen experiencias propias. La Dirección de Educación Básica Alternativa (DEBA) realizó actividades para recoger opiniones de diferentes actores de la comunidad educativa en el proceso de elaboración del programa

curricular iniciado en 2016, convirtiéndose en el documento oficial para la planificación curricular de la EBA.

Para desarrollar la planificación curricular, es necesario contar con conocimientos sobre planeamiento. Se entiende como planeación el conjunto de acciones mediante las cuales se definen determinadas metas y se especifican los mecanismos para alcanzarlas Carriazo et. al, (2020). El proceso de planeación comprende conocer el contexto para llegar a un ideal de la institución educativa, lo que implica confeccionar un cronograma y establecer actividades para lograr los objetivos diseñados en el proyecto curricular.

Finalmente, antes de abordar el proceso de planeación, conviene realizar precisiones respecto al aprendizaje y a las teorías que viabilizan la adquisición de experiencias en los estudiantes. En este punto, resulta clave reconocer que la gestión curricular en educación básica no es un ejercicio meramente técnico, sino una práctica social y pedagógica que se construye en la escuela, con la participación de sus actores, y que busca que los aprendizajes sean significativos, integradores y contextualizados.

a. Teoría de intersubjetividad

La teoría constructivista, en diálogo con los aportes de Vygotsky y Mead, permite comprender de manera más profunda cómo se produce el aprendizaje en los estudiantes adultos que asisten al CEBA en horario nocturno. En primer lugar, es necesario señalar que el constructivismo parte de la idea de que el conocimiento no se transmite de manera mecánica, sino que se construye activamente a través de la interacción con el entorno y con los demás. Por ello, el aprendizaje se convierte en un proceso dinámico en el que las experiencias previas, los saberes acumulados y las prácticas sociales se integran para dar lugar a nuevas comprensiones.

En este sentido, Ausubel (2002) citado por Crises (2021) sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial con lo que el estudiante ya sabe. Esto resulta especialmente relevante en el caso de los alumnos del CEBA, quienes llegan a las aulas nocturnas con un bagaje de experiencias laborales, familiares y sociales que enriquecen el proceso educativo. Así, el docente no parte de cero, sino que aprovecha ese capital cultural y experiencial para generar aprendizajes que tengan sentido y aplicación inmediata en la vida cotidiana.

Asimismo, la perspectiva de Piaget (1970) citado por Crises (2021) complementa esta visión al destacar que el conocimiento se construye mediante procesos de asimilación y acomodación, lo que implica que el estudiante adulto reorganiza sus esquemas mentales a partir de los nuevos desafíos que enfrenta en el aula. En el CEBA, este proceso se ve favorecido por la diversidad de edades y trayectorias de los estudiantes, quienes aportan distintas miradas y soluciones a los problemas planteados, generando un aprendizaje colaborativo y plural.

Por otro lado, siguiendo a Bruner (1997) citado por Crises (2021), el aprendizaje en adultos se potencia cuando se promueve la exploración y el descubrimiento. En ambientes nocturnos, donde los estudiantes suelen estar cansados después de sus jornadas laborales, es fundamental que las metodologías sean motivadoras y participativas, de modo que el conocimiento se construya en un clima de diálogo y cooperación. Aquí, el trabajo en proyectos, los debates dirigidos y las actividades grupales se convierten en estrategias clave para mantener el interés y favorecer la construcción conjunta de saberes.

De esta manera, el constructivismo aplicado a la educación de adultos en el CEBA se articula con la cultura colaborativa descrita por Gallardo y Camacho (2016), ya que

ambos enfoques resaltan la importancia de la interacción social, la solidaridad y el apoyo mutuo en la construcción del conocimiento. No se trata únicamente de adquirir contenidos académicos, sino también de aprender a convivir, coordinar esfuerzos y aplicar valores comunitarios como la perseverancia y el ánimo compartido.

Por lo cual se expresa que el aprendizaje en los estudiantes adultos del CEBA que estudian en la noche se produce gracias a la interacción entre sus experiencias previas y las nuevas oportunidades educativas que se les ofrecen. El constructivismo, al reconocer la centralidad de la actividad del estudiante y la relevancia del contexto sociocultural, se convierte en un marco teórico sólido para comprender cómo estos alumnos construyen saberes significativos que impactan tanto en su desarrollo personal como en su participación comunitaria.

4.2.4 Planificación curricular

La tecnología educativa en las últimas décadas ha dedicado los esfuerzos en enfatizar los procesos de planificación curricular, entendiendo que el currículo desde la mirada como docentes es la reflexión permanente entre la teoría y la práctica. Bajo ese escenario, el currículo debe ser concordante con las políticas educativas a nivel nacional, regional, local e institucional, contextualizando escenarios según la problemática; es decir, se definen dos tipos de planeación: a nivel macro y micro planificación.

El currículo, más allá de ser un documento normativo, constituye un instrumento vivo que orienta la acción pedagógica y permite articular los fines de la educación con las necesidades sociales, culturales y económicas de cada contexto. En este sentido, la tecnología educativa ha contribuido a que los procesos de diseño, implementación y evaluación curricular se desarrollen con mayor sistematicidad, ofreciendo herramientas

digitales que facilitan la gestión de información, la elaboración de diagnósticos y la construcción de propuestas pedagógicas más pertinentes.

Asimismo, el currículo se concibe como un espacio de diálogo entre las políticas educativas y la práctica docente, donde la reflexión crítica se convierte en un elemento indispensable para garantizar la coherencia entre lo que se planifica y lo que realmente se ejecuta en las aulas. La incorporación de plataformas digitales, sistemas de gestión académica y recursos interactivos ha permitido que los docentes puedan analizar con mayor precisión los avances de sus estudiantes, identificar dificultades y ajustar las estrategias de enseñanza en tiempo real.

Otro aspecto relevante es la participación de la comunidad educativa en la construcción curricular. Padres de familia, estudiantes, autoridades y docentes aportan distintas perspectivas que enriquecen la planificación y aseguran que los objetivos educativos respondan a las demandas del entorno. La tecnología, en este punto, ha abierto canales de comunicación más fluidos y ha favorecido la transparencia en los procesos, permitiendo que las decisiones curriculares se fundamenten en datos objetivos y en la voz de los actores involucrados.

De igual manera, la planificación curricular se vincula estrechamente con la evaluación, entendida no sólo como un mecanismo de control, sino como una oportunidad para retroalimentar y mejorar continuamente la práctica pedagógica. Las herramientas tecnológicas han transformado la manera de evaluar, ofreciendo alternativas como rúbricas digitales, portafolios electrónicos y sistemas de seguimiento que permiten valorar el aprendizaje de manera integral y formativa.

Es importante destacar que el currículo no puede permanecer estático; debe adaptarse a los cambios sociales, culturales y tecnológicos que caracterizan a la sociedad

contemporánea. La globalización, el acceso a la información y la creciente necesidad de competencias digitales han impulsado a los sistemas educativos a replantear sus enfoques, integrando habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la alfabetización digital como ejes transversales.

Como señala Carriazo et al. (2020), existe la necesidad de relacionar ambos niveles: macro y micro; mientras en el nivel macro se aplica un análisis que se puede dar a nivel de Estado, en el nivel micro se concreta por los docentes en el aula. Esta relación evidencia que la planificación curricular es un proceso complejo que requiere articulación, flexibilidad y capacidad de respuesta frente a los desafíos educativos actuales.

a. Planificación curricular a nivel macro

Se aborda el estudio de las unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras en la modalidad EBA.

La Educación Básica Alternativa es una modalidad educativa que considera necesario admitir actuales y destacadas propiedades en el proceso pedagógico que conlleven al éxito de los aprendizajes en estudiantes jóvenes y adultos.

Desde esta mirada, es necesario interpretar la planificación del procedimiento de enseñanza y aprendizaje y la consideración que la evaluación formativa tiene en la reglamentación de este proceso para el crecimiento de las competencias didácticas. Para realizar la planificación curricular el Ministerio de Educación ha puesto a disposición, de la Comunidad Educativa, los siguientes documentos:

- Currículo Nacional de Educación Básica CNEB - Programa Curricular de EBA.
- Currículo regional

- PEI del CEBA (Programa Curricular de Educación Básica Alternativa (2019, p.20).

b. Clases de planificación curricular

Planificación del periodo promocional

Constituye en disponer los aprendizajes que se darán en una etapa determinada para alcanzar las competencias propuestas (Diseño Curricular de EBA, 2019. p.20). Admite predecir y planificar las unidades didácticas que se aplicarán en un lapso de tiempo de un determinado grado de estudios. La planificación se singulariza por acomodarse al contexto y ser reajustada (Dirección de Educación Básica Alternativa, p.22).

Planificación de unidades didácticas

MINEDU (2022) señala que la unidad didáctica constituye un tipo de planificación a corto plazo que plantee los propósitos de aprendizaje (competencias y enfoques transversales) atendiendo al principio de la evaluación (criterios y evidencias); proceso que se realiza en las sesiones de aprendizaje articulando los recursos educativos y estrategias didácticas.

Tras el proceso de diagnóstico curricular que lleve a cabo cada institución educativa, que permite identificar las necesidades de aprendizaje anual y retomarlas en el siguiente año; se organizan las unidades didácticas con la finalidad de que los estudiantes tengan varias oportunidades para alcanzar los desempeños previstos para el año escolar. Se trata de que el maestro profundice en los propósitos de aprendizaje (competencias y capacidades). De allí que el aprendizaje sea continuo y formativo.

El carácter **significativo** de las unidades de aprendizaje del CEBA Miguel Grau precisan:

- Cuando se toma decisiones con autonomía y responsabilidad, la necesidad de lograr aprendizajes vinculados a la expresión artística desde las áreas de matemática, ciencia y tecnología y desarrollo personal, ciudadanía y cívica.
- Cuando se consideran experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los desempeños precisados.
- Cuando se incluye en la evaluación mecanismos e instrumentos que garanticen el logro de la competencia en cada estudiante, tal como lo expresa Pineda (2021).

La contextualización en el diseño de la planificación de unidades de aprendizaje se da a través de:

- Cuando se considera la interacción de los estudiantes con diferentes actores de su contexto socio cultural como la expresión artística.
- Cuando se recoge, considera e incluyen las características, necesidades y expectativas de los estudiantes, asociados a las demandas de la comunidad educativa del CEBA; es decir, sus potencialidades, oportunidades y debilidades.

El carácter integrador se evidencia en el diseño de la planificación de unidades de aprendizaje y sesiones de aprendizaje, de la siguiente forma:

- Cuando se planifica y evalúa utilizando estrategias didácticas que vinculan la expresión artística con las áreas curriculares.

- Cuando se organiza la secuencia de las situaciones significativas, recursos y materiales; procesos pedagógicos y didácticos pertinentes, estrategias diferenciadas e interacciones para crear un clima favorable para el aprendizaje.

Pues la planificación por sesiones o actividades de aprendizaje que se desarrollarán en la planificación promocional, también se consideran los recursos y estrategias para desarrollar las capacidades programadas (Diseño Curricular de EBA, 2022. p.20). Cabe precisar que la normativa específica para EBA está vigente desde el año 2022 sin que a la fecha se haya actualizado.

Consecuentemente, la unidad didáctica suscita una reunión planificada y ordenada de sesiones de aprendizaje. Las unidades de aprendizaje son procesos de tiempo corto. Es la prevención de acciones educativas a desenvolverse (agrupación de capacidades, conocimientos y actitudes).

Para planificar se consideran las características de los estudiantes, el medio en que se desarrollan y las actividades permanentes del EBA.

Las unidades didácticas pueden ser: unidad de aprendizaje, módulo de aprendizaje y proyecto de aprendizaje (Dirección de Educación Básica Alternativa, p.30).

Características significativas en el diseño de unidades de aprendizaje para el CEBA Miguel Grau

El alumno de EBA reingresa al sistema educativo motivado por superarse, el maestro está comprometido a direccionar estrategias que respondan a los intereses de los alumnos y puedan aprender de ellas. Los aprendizajes significativos

consisten en generar saberes que respondan al contexto del alumno y puedan ser útiles en el medio que se desenvuelven (Diseño Curricular de EBA, 2019. p.24)

Características contextualizadas en el diseño de unidades de aprendizaje para el CEBA Miguel Grau

Esta característica responde a que los aprendizajes no necesariamente se desarrollan en el aula; en la EBA se puede dar en interacción con miembros de la comunidad o en instituciones, campañas, fiestas, excursiones, ferias, vivencias de las actividades socio productivas, y otros espacios. Siempre considerando que se relacionen con el currículo.

Integrar a diversos integrantes de la comunidad como doctores, artesanos, y diversos profesionales que pueden proporcionar conocimientos, más la indagación en las referencias bibliográficas, y considerando la experiencia que tienen los estudiantes de EBA se puede trabajar en proyectos, estudios de caos, aprendizajes basados en problemas, que busquen solucionar dilemas del medio en que se desenvuelven Diseño Curricular de EBA, 2022. p.23).

Característica integradora en el diseño de unidades de aprendizaje para el CEBA Miguel Grau

Esta característica busca integrar los saberes, por ello una estrategia para integrar los saberes, es preparar unidades de aprendizaje utilizando proyectos en los que se considere varias áreas, por dar un ejemplo, si en un aula el salón es poco ventilado en verano, se hace difícil recibir clases, por ello se integran varias áreas para resolver el problema, como ciencia y tecnología, matemática, educación para el trabajo. La realidad es una y debe de estudiarse integrada (Diseño Curricular de EBA, 2022. p.24).

Componentes para la elaboración de una unidad de aprendizaje EBA

Seguidamente se da un ejemplo de cada componente, diseñado para el área de Ciencia Ambiente y Salud ciclo avanzado grado 1.

a. Título

Es el tema eje y en él organizamos las actividades y estrategias. El título debe ser sugestivo para la unidad de aprendizaje, el mismo dará una idea general de las pretensiones pedagógicas. Ejemplo: "*Cuidando el medio ambiente gozaremos de salud".*

b. Propósito de aprendizaje

Se redacta en forma sucinta el porqué y el para qué de la unidad didáctica.

Ejemplo: En la presente unidad se desarrollarán habilidades científicas relacionadas al cuidado de nuestro medio ambiente, identificándose las costumbres humanas destruyen el medio ambiente con el propósito de cambiar los malos hábitos que repercuten en nuestra salud.

c. Competencia

Es un conocimiento elaborado en forma reflexiva con la comunidad, con la naturaleza. En este conocimiento se debe responder a las interrogantes cómo y por qué y para qué hacerlo (DCBN de EBA 2009, p. 35).

Ejemplo: Investigan sobre la supervivencia de la humanidad depende del buen uso del intercambio de energía que se da en la naturaleza y su influencia en nuestra salud.

d. Capacidades

Se refiere a los conocimientos a obtener, que compete a las habilidades, conocimientos y actitudes a ser aprendidos por el alumno en un grado o ciclo, y que le permite el accionar de una competencia (MINEDU, 2017).

Ejemplo:

Clasifican taxonómicamente los organismos vivientes de acuerdo a sus características celulares.

e. Desempeños

Se trabaja con la programación de periodo promocional. Los conocimientos planificados van de acuerdo con el área, grado y nivel del educando.

Ejemplo:

- ✓ Los reinos de la naturaleza
- ✓ Biodiversidad
- ✓ Reinos protistas
- ✓ Reinos moneras
- ✓ Reino fungí
- ✓ Características

f. Evidencia de aprendizaje

Es la formulación de los indicadores, conductas observables de los conocimientos adquiridos.

Ejemplo:

Relacionan los organismos unicelulares con sus reinos.

g. Instrumentos de evaluación

En palabras de Lara et al. (2021), los instrumentos de evaluación son los elementos que ayudarán a documentar y establecer el cumplimiento de los objetivos establecidos; profundiza en que los instrumentos son el medio tangible que se utiliza para recolectar datos sobre los conocimientos que se espera que adquieran los estudiantes. Entonces podemos concluir que los instrumentos de evaluación están diseñados para registrar el rendimiento de un individuo, comprobar los resultados alcanzados y analizar los productos creados, en conformidad con una norma o estándar previamente establecido que define los mecanismos y criterios necesarios para determinar si una persona posee las competencias requeridas, considerando las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que se manifiestan durante la realización de una actividad en un contexto específico. Estos mismos consisten en formatos de recopilación de información que presentan características particulares que son útiles para recopilar la información necesaria en función de las características del aprendizaje que se pretende evaluar y de las circunstancias en las que se aplicarán.

Ejemplo: Lista de Cotejo para evaluar el trabajo grupal y exposición del tema y registro auxiliar

Para recoger información, el docente emplea los siguientes instrumentos:

- **Lista de Cotejo o Control. -** Según Crises (2021), puede entenderse como un instrumento de evaluación sustentado en la observación, cuyo propósito es registrar de manera clara si un estudiante alcanza o no determinados desempeños previamente establecidos. Este recurso se caracteriza por ofrecer

respuestas dicotómicas —generalmente “sí” o “no”—, lo que simplifica el proceso de valoración y permite al docente identificar con rapidez las áreas en las que el alumno presenta dificultades. Además, puede aplicarse en modalidades como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, generando evidencias objetivas sobre el logro de aprendizajes.

- **Lista de verificación. -** Según Díaz (2019), la lista de verificación es una herramienta que permite al educador verificar de manera rápida y objetiva si se han llevado a cabo ciertas acciones esperadas en el proceso educativo. Reinterpretando su idea, podemos afirmar que este recurso actúa como un registro organizado que facilita la observación y muestra la frecuencia con la que se llevan a cabo las etapas de una tarea.

- **Guía de observación. -** Es un instrumento que facilita la observación de ciertos fenómenos. Por lo general, se organiza en columnas que ayudan a estructurar los datos que se han recopilado. El valor de la guía de observación mencionada anteriormente es tal que se utiliza en muchos sectores y por muchas personas. Por lo tanto, por ejemplo, existe la que se refiere a la enseñanza de clases en un centro educativo específico. En este caso, se detallarán cosas como la relación entre el docente y los alumnos o viceversa, el clima del aula, los materiales empleados para impartir la materia, cómo responden los estudiantes a las sugerencias del profesor y qué conflictos surgen (Porto y Merino, 2012).

- **Escala estimativa. -** Puede definirse como un recurso de evaluación que organiza criterios en niveles progresivos, permitiendo al docente o al propio estudiante identificar el grado de logro alcanzado en una tarea o

comportamiento. Según Cancino-Santizo et al. (2023), este instrumento se fundamenta en la necesidad de contar con procedimientos evaluativos que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo un marco más objetivo y confiable que otros métodos tradicionales.

- **Registro descriptivo. -** Se define como una técnica de evaluación cualitativa que documenta hechos observables en el aula, describiendo con precisión comportamientos, interacciones y desempeños de los estudiantes. Su finalidad es ofrecer información sistemática que permita comprender cómo se desarrollan las capacidades en situaciones reales de aprendizaje. En palabras de Román-Santana (2026), este tipo de registro trasciende la simple anotación de conductas, ya que constituye un recurso metodológico que, aplicado con rigor, posibilita reconstruir la dimensión procesual y contextual del aprendizaje, integrando aspectos cognitivos, sociales y emocionales del estudiante.

- **Registro anecdótico. -** En palabras de Ramírez (2017), es un informe que narra hechos, eventos o circunstancias específicas que se juzgan relevantes para un colectivo y da cuenta de sus conductas, maneras de actuar, intereses o métodos. Es por eso que es importante ser capaz de registrar y aprovechar los acontecimientos más relevantes y de mantener algunas ideas. Para cada situación, es necesario documentarla y explicarla brevemente. Para ello, se necesita usar una libreta, un cuaderno o unas tarjetas en las que se incluya la fecha, el nombre, el género, la edad, el momento de ocurrencia, anécdotas y observaciones analizadas. Esto posibilita identificar y apreciar diversos puntos de vista, opiniones y posiciones ante un acontecimiento o circunstancia.

- **Discusión Guiada o estructurada. -** Es una técnica pedagógica que organiza el diálogo en el aula de manera estructurada, con el propósito de que los estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes y comparen sus logros en relación con los objetivos planteados. En este tipo de dinámica, el docente cumple el rol de moderador, planteando preguntas orientadoras que mantienen el enfoque y estimulan la participación activa. Bermúdez et al. (2025), señalan que los movimientos discursivos del profesor son fundamentales para generar un clima de trabajo basado en la dialogicidad, lo que favorece la construcción colectiva del conocimiento y la evaluación formativa. En otras palabras, la discusión guiada no se limita a un intercambio espontáneo de opiniones, sino que constituye un espacio de reflexión crítica y colaborativa donde los estudiantes pueden reconocer avances, identificar dificultades y fortalecer su proceso de aprendizaje.

- **Portafolio de evidencias. -** Un portafolio de evidencias es una herramienta pedagógica que recopila trabajos y producciones del estudiante para mostrar su progreso, aprendizajes y competencias a lo largo de un periodo formativo, ya sea de forma individual, colectiva o en equipo durante un proceso de capacitación, el cual puede ser cada parcial, para medir habilidades dentro del contexto de una disciplina o materia de estudio. Los objetivos de las evidencias que se incluyen en el portafolio son conseguir aprendizajes en los estudiantes, describir procesos metacognitivos y valorar la consecución de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias. Al mismo tiempo, se fijan metas para el futuro a nivel personal y profesional (Solórzano, 2018).

- **Rúbrica o Matriz de valoración.-** La rúbrica, también llamada matriz de valoración, es un recurso pedagógico que organiza criterios y niveles de desempeño con el fin de evaluar aprendizajes y competencias de manera clara y objetiva. Se trata de un instrumento que traduce expectativas educativas en descriptores concretos, lo que permite al docente valorar no solo el resultado final, sino también el proceso seguido por el estudiante. En palabras de Arenas y Gómez (2013), las rúbricas constituyen una herramienta que orienta tanto la planificación como la implementación de evaluaciones basadas en desempeños, ya que explicitan cómo y bajo qué parámetros se juzgará el trabajo académico. Esta definición subraya su carácter formativo, pues no se limita a asignar una calificación, sino que ofrece al estudiante una guía para comprender qué aspectos debe mejorar y cómo avanzar hacia niveles superiores de logro. Los siguientes estudiosos analizan y se ratifican en los beneficios de la utilización de las rúbricas (Mertier, 2001, Alsina, 2010, García y Terrón, 2010, Del Pozo, 2012 como citó Cano 2015, p. 269), considerando:

  - **Por el valor formativo y formador**

    Este instrumento al ser revisado con los estudiantes, logra que ellos conozcan en qué los van a evaluar y van autoformándose para dicha práctica, por ello lo relevante. (Blanco, 2008 citado por Cano, 2015: 269).

  - **Por la posibilidad de guiar un proceso**

    Se evalúa y guía en el proceso no es relevante el producto.

  - **Por el valor de construirla**

Se elabora conjuntamente con los estudiantes, al ser protagonistas de la creación del instrumento se convierten en actores de la construcción de sus aprendizajes y se denota mayor compromiso. (Puigdellivol y Cano, 2011; Puigdellivol, García y Benedito, 2012) citado por Cano (2015: 270).

- **Por el valor de la rúbrica de graduación**

Si en una rúbrica se consideran los contenidos transversales, correspondientes a valores, estos serán reafirmados durante el ciclo en todas las áreas, por consiguiente, será una competencia lograda para el ciclo (Solé, 2011) mencionado por Cano (2015, p. 270).

- **Por la existencia de algunos ejemplos valiosos (versus la necesidad de construirlas.**

La elaboración de una rúbrica, determina un costo de tiempo y de energías por parte de los maestros, pero si se trabaja colegiadamente, se convierte en una herramienta útil y rápida por la experiencia adquirida y compartida del colegiado (Cano, 2015, p. 270).

La gestión curricular orientada a las áreas curriculares de Matemática, Ciencia y Ambiente y Ciencias Sociales

El Diseño Curricular de Básica Alternativa está estructurado en áreas curriculares. Éstas se perciben como estilos de programación dirigidas a estudiar los variados matices de la ciencia para los educandos y su actuación en el contexto natural, social y laboral.

Las áreas curriculares se dividen en ciclos: inicial, intermedio y avanzado. Seguidamente se describen las áreas:

- **Matemática**

El área de Matemática impulsa aprendizajes significativos para que los educandos edifiquen sus aprendizajes, de manera particular y en grupo, desarrollando capacidades relativas al conocimiento matemático (DCBN de EBA (2019, p. 39).

El área de Matemática es una ciencia deductiva que se ha dado a lo largo de la historia y en todas las civilizaciones, las que se presentan a nivel mundial desarrollando las siguientes actividades fundamentales: contar, localizar, medir, diseñar, jugar y explicar. Los alumnos saben operacionalizar la matemática en forma mental, ya que las operaciones mentales son utilizadas por ellos día a día.

Teniendo conocimiento que los profesores de EBA despiertan en los alumnos las experiencias matemáticas y el conocimiento actualizado del docente lograr aprendizajes para resolver problemas del contexto del CEBA.

Por ello los procesos fundamentales seleccionados en esta modalidad son:

- Resolución de problemas. - Es un proceso integrador, pues para resolver problemas se deben conectar ideas matemáticas y representarlas.
- Razonamiento y demostración. - Conviene al docente propiciar la reflexión, que argumenten sus decisiones, que razonen y también cambien sus decisiones si encuentran otras más razonables y lógicas.
- Comunicación matemática. - El trabajo del docente es posibilitar al estudiante a usar en su comunicación cotidiana, uso de palabras matemáticas, para que se comuniquen con pertinencia (DCBN de EBA 2022, p.176).

- **Ciencia, Ambiente y Salud**

El área de Ciencia, Ambiente y Salud desarrolla el interés de los educandos en las ciencias y su aplicación en la vida cotidiana. Asimismo, los estudios deben relacionar la ciencia con la ética, y el cuidado del medio ambiente. (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA 2022, p. 39)

El área de Ciencia, Ambiente y Salud representa los saberes del S. XXI, que son continuos y veloces, por ello busca desarrollar las siguientes capacidades:

- Promover en los estudiantes el autoestudio y motivarlos a seguir aprendiendo, de la mano con los valores de ética y responsabilidad.
- Promover en los alumnos la aplicación de los conocimientos adquiridos y desarrollar hábitos que protejan la naturaleza y mejorar la salud.

Desarrolla los siguientes componentes:

- Salud, higiene y seguridad
- Cuidado y recuperación del ambiente
- Avances científicos y tecnológicos (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA 2022, p. 208).

- **Ciencias Sociales**

Esta área construye la identidad nacional, y da sentido a la formación ciudadana relacionada con la ética. (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA, 2022, p. 40).

El área de Ciencias sociales se direcciona a promover en los educandos de EBA el conocimiento y análisis de los acontecimientos sucedidos en nuestra historia, conocer el origen de nuestros problemas sociales que aquejan a nuestra Nación. Promover también la participación responsable de nuestro

actuar en los acontecimientos cívicos y sociales. Por ello se estudian tres componentes:

- Formación para el fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia
- Formación ética y participación ciudadana.
- Economía y desarrollo

El último componente promueve el desarrollo del espacio de la comunidad para el desarrollo económico sostenible del pueblo. (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA, 2022 p. 40).

- **Contenidos curriculares transversales**

Se dirigen principalmente al crecimiento personal, la cultura ética y moral de los educandos, la disposición para la autoeducación y participación en la comunidad. Se aplica en todas las áreas de ahí su nombre de contenido transversal. (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA, 2022 p.41).

Los contenidos curriculares transversales que en EBA se dan:

- Autoafirmación del estudiante. Mejorar su autoestima, preparar su proyecto de vida.
- El respeto y la valoración de las diferencias. Promover el desarrollo de valores como la solidaridad y la relación de tolerancia entre los estudiantes, respetando su diversidad cultural y física.
- El compromiso con el bienestar colectivo y ambiental. Realizar prácticas donde se comparta el buen uso de los bienes de la naturaleza, como el suelo, aire y agua, para cuidar el ecosistema y a la sociedad.

- El desarrollo del pensamiento y la imaginación. Desarrollo de habilidades para auto educarse, y desarrollar la investigación.
- La formación ética. Actuación aplicando los principios éticos, para desarrollarse en la institución y en su contexto (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA 2022, p. 42).

Planificación curricular a corto plazo: sesiones de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras en la modalidad EBA

MINEDU (2022) expresa que la sesión de aprendizaje es un espacio en el que el docente y discente interactúan bajo procedimientos secuenciales y estipulados en atención al tiempo del conjunto de actividades que se llevarán a cabo. La sesión de aprendizaje supone la combinación de "recursos y materiales educativos; estrategias didácticas y actividades más importantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje en el marco de una situación significativa" (p. 15).

La sesión de aprendizaje es la planificación ordenada y con temporalidad de las acciones que se materializan para lograr los aprendizajes. Es la programación más corta, se encuentra dentro de las unidades de aprendizaje.

En la sesión de aprendizaje se incrementan dos procedimientos acordes a los actores educativos: Del maestro: procesos pedagógicos y del educando: Procesos cognitivos.

- **Componentes de la sesión de aprendizaje**

Una sesión de aprendizaje para el contexto de un CEBA contempla los siguientes componentes clave:

a. Inicio:

En este momento, se diseñan experiencias de aprendizaje relacionadas con la problematización, propósito, motivación y saberes previos.

En primer lugar, la problematización se entiende como la presentación de una situación retadora que genera un conflicto cognitivo en el estudiante. No se trata de transmitir información de manera directa, sino de provocar preguntas y reflexiones que despierten la necesidad de aprender. En el contexto de la Educación Básica Alternativa, este recurso es vital porque los estudiantes adultos suelen tener experiencias previas que pueden ser cuestionadas y resignificadas. Tal como señala Freire (1970), la educación debe partir de la problematización de la realidad para promover conciencia crítica y favorecer procesos de transformación personal y social.

En segundo lugar, el propósito constituye la explicitación de la finalidad de la sesión. Según el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2019), los estudiantes deben conocer qué se espera lograr y por qué dicho aprendizaje es relevante para su vida personal, laboral o comunitaria. En el caso de los CEBA, el propósito cumple la función de conectar el contenido académico con las necesidades concretas de los adultos, fortaleciendo así la pertinencia y la aplicabilidad del aprendizaje.

Por otro lado, la motivación se reconoce como el motor que impulsa la disposición hacia el aprendizaje. De acuerdo con Deci y Ryan (1985), desde la teoría de la autodeterminación, la motivación intrínseca se activa cuando los estudiantes perciben que el aprendizaje responde a sus intereses y necesidades. En el ámbito de la educación de adultos, la motivación puede generarse mediante dinámicas participativas, ejemplos vinculados a la vida cotidiana y recursos que

valoren la experiencia acumulada de los estudiantes, lo que contribuye a mantener su compromiso con el proceso formativo.

Finalmente, los saberes previos constituyen los conocimientos y experiencias que los estudiantes ya poseen. Ausubel (2002) afirma que “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe”. En CEBA, reconocer los saberes previos es fundamental, pues los adultos traen consigo aprendizajes informales, laborales y comunitarios que enriquecen la construcción colectiva del conocimiento. De este modo, el docente puede partir de lo que el estudiante ya domina para facilitar la integración de nuevos contenidos y asegurar que el aprendizaje sea significativo.

b. Desarrollo:

Durante el desarrollo de una sesión se realiza el momento de la construcción del nuevo saber a través de la gestión y acompañamiento en el proceso de desarrollo de competencias. La gestión y el acompañamiento pedagógico constituyen procesos fundamentales que permiten al docente guiar la construcción del nuevo saber en los estudiantes, integrando metodologías activas y estrategias de enseñanza que respondan a sus necesidades específicas. El docente no se limita a transmitir información, sino que actúa como mediador y facilitador, promoviendo aprendizajes significativos mediante la contextualización de los contenidos, la retroalimentación constante y la creación de un clima de aula participativo.

Guzmán et al. (2023) señalan que el acompañamiento pedagógico es una estrategia educativa que fomenta la reflexión crítica y la mejora continua de la práctica docente, lo cual resulta esencial en modalidades como la Educación

Básica Alternativa. Asimismo, Moreira-Loor y Samada-Grasst (2024) destacan que la supervisión áulica es una herramienta formativa que permite aplicar nuevos paradigmas educativos, fortaleciendo la praxis docente y asegurando la calidad del aprendizaje. En esta misma línea, Guamán-Gavilanes (2026) subraya que las estrategias más efectivas de acompañamiento combinan observación, retroalimentación formativa, asesoría especializada y seguimiento continuo, lo que favorece la planificación curricular, la gestión del aula y la inclusión educativa.

c. Cierre:

La culminación de la sesión expresa la consolidación del nuevo saber , en este momento se desarrolla la evaluación/ reflexión del nuevo saber y la metacognición. La evaluación busca que el estudiante reflexione sobre las oportunidades de mejora que asumirá para la reconstrucción de otros saberes.

La retroalimentación brindada por el docente constituye un proceso de acompañamiento pedagógico que orienta al estudiante en la identificación de sus fortalezas y aspectos por mejorar. Asimismo, proporciona información pertinente y oportuna sobre su desempeño, permitiéndole comprender los criterios de logro, fortalecer sus estrategias de aprendizaje y plantear acciones concretas para alcanzar niveles progresivamente más altos de desempeño académico (Foster, 2024). En este sentido, la retroalimentación no solo contribuye a la corrección de errores, sino que también favorece la reflexión y la autonomía del estudiante frente a su propio aprendizaje.

La metacognición implica la capacidad de reflexionar conscientemente sobre los propios procesos cognitivos. A través de este ejercicio, el estudiante

analiza las estrategias que utilizó para aprender, evalúa su efectividad, reconoce las dificultades que enfrentó y valora las acciones que le permitieron superarlas. De igual manera, este proceso fortalece la autorregulación del aprendizaje, la toma de decisiones y la planificación de nuevas estrategias que contribuyan al logro de metas académicas futuras, favoreciendo una participación más activa y consciente en la construcción del conocimiento (Pandey & Mohan, 2024).

d. Importancia de la gestión directiva para la movilización de mejoras educativas en el marco de la gestión curricular

Moreira & Weinstein (2024) han considerado que el posicionamiento de la figura que moviliza las capacidades de los actores de una comunidad educativa es el director, el cual ejerce influencia en su institución, a decir de los autores, se constituye en el enfoque de gestión, factor intraescolar determinante para el éxito y trascendencia de una escuela, como es el liderazgo directivo en la gestión directiva.

Los países de América Latina, finales del siglo pasado e inicios del S. XXI han venido implementando políticas públicas orientadas a la preparación del líder en las instituciones educativas, en especial, la educación básica por cuanto se asumen responsabilidades de formación primera en los estudiantes y es necesario asegurar su desarrollo exitoso a lo largo de su vida; de allí que las personas que ocupen los cargos directivos no solo posean las competencias intelectuales, sino las operativas y sobre todo las actitudinales para resolver todo tipo de problemas con eficiencia y eficacia, procurando identificar permanentemente los problemas de carácter institucional e implemente planes de mejora que contribuyan a la calidad educativa en su escuela y con proyección externa.

Como tendencia internacional para la formación del liderazgo en las escuelas se reconoce el fortalecimiento del profesional en materia de liderazgo educativo, provistos para asegurar la calidad "con especial énfasis en metodologías experienciales efectivas" (UNESCO, 2014: 5).

Sin embargo, el posicionamiento de un liderazgo efectivo se evidencia en la gestión. En nuestro país, la ley general de educación Ley 28044 establece que el Director de una institución educativa gestiona tres aspectos básicos de la educación: la pedagógica, administrativa e institucional. Conviene entonces precisar el término gestión. Zurita (2015) la define como "conjunto de acciones orientadas a la administración, planeación y evaluación", articuladas que dan sentido y contenido a los diferentes espacios educativos.

Para el ejercicio del cargo directivo, se ha tenido que repensar en las competencias directivas, priorizando aquéllas centradas en el aprendizaje de los estudiantes; lo que supone nuevas habilidades en cada contexto específico. Ser director significa: Pensar en situación respecto del contexto inmerso; a los problemas que se le presentan y que tiene que resolver; respecto del equipo docente; la familia; los estudiantes, etc. Dirigir una escuela es hacer gestión estratégica, es hacer liderazgo transformacional específico para esa comunidad, producto de la creatividad de cada director, apreciaciones muy claras que ayudan a la comprensión del presente estudio tomadas de Gamarra (2024).

Es de observarse que la gestión en educación ha devenido en los últimos años de un paradigma centrado en la administración hacia un paradigma transformacional, acorde a las exigencias y nuevas demandas mundiales, por ende, a las nacionales.

Conviene precisar que, según Moreira Roberto, A., & Weinstein, J. (2024), se identifica un conjunto de términos similares utilizados en la múltiple literatura que obra en los materiales. La gestión de la educación tiene su equivalencia como "gestión escolar, gestión educativa, gestión pedagógica, gestión curricular, gestión de los aprendizajes, entre otros"; por lo que, en el presente estudio, se asume el término gestión curricular como el conjunto de acciones enmarcadas en el liderazgo directivo enfatizando en el proceso de planificación curricular.

Los estudiosos conceptualizan, la gestión educativa, de diferentes formas, pero hay coincidencias como:

La gestión directiva es un conglomerado de actividades orientadas a la adquisición de las metas y propósitos de una institución que germina de una práctica característica de la administración y se encamina en favorecer la armonía de una organización, como un trabajo que se ejerce interiormente (contexto interno) y afuera de la empresa (contexto externo), de parte del personal directivo y que ordena controla todas las acciones curriculares y extracurriculares, pretendiendo el triunfo y la mejora del trabajo pedagógico y entendimiento con el personal de la institución. (Miranda, S. 2016).

La Gestión Directiva, desde la posición del autor, es entendida como:

Los procedimientos por los cuales el director de la institución educativa crea, organiza, planifica y vigoriza de manera individual y grupal la capacidad del personal docente y administrativo para que accionen sobre los bienes de la organización y de esta manera lograr la visión y misión fijadas debidamente para la institución.

Delimitar el concepto de Gestión Directiva, en concordancia de los conceptos que median en ella, se tiene entonces que:

Por su parte, Jiménez y Parraguez (2024) esboza que es primordial la preparación de los directivos en asuntos de gestión que proporcionen estrategias, saber y recursos para la planificación y mediación en la gestión de la organización que preside fundamentada en los motivos de eficacia, trascendencia, oportunidad, eficiencia y justicia. Por otro lado, Herrera y Buitrago (2015) manifiestan que un directivo capacitado tiene conocimientos, capacidades y habilidades que admite la interrelación con la colectividad educativa en un determinado ambiente social y cultural, donde la originalidad y el saber en el aprendizaje de los alumnos son determinantes, viene fortalecido por lo que Rivas (2017) como se citó en Quispe (2020), señala que para llevar a la acción el perfeccionamiento del sistema educativo tradicional se necesita proponer entornos originales oportunos en relación con la necesidad de la colectividad educativa.

Asimismo, Freire, S. y Miranda, A. (2014) sostienen que los dispositivos por los que se relaciona el liderazgo del directivo con el rendimiento académico de los aprendices pueden darse directa e indirectamente.

Los directivos se relacionan directamente con los alumnos por el monitoreo y la evaluación de las conductas de ellos en las instituciones educativas, asimismo lo relacionado con el tratamiento de conductas de los alumnos que presenten indisciplina y faltas continuas; el director es el responsable de la conducción de la Institución Educativa y debe organizar, ejecutar y evaluar el trabajo del personal de la Institución Educativa.

Indirectamente, el director participa en el rendimiento de los alumnos, en tanto incremente el aprendizaje de los estudiantes, fomentando en los profesores innovaciones en los aprendizajes, generando la participación y reflexión, para ello debe haber una comunicación fluida con ellos, debe haber un monitoreo constante y compartiendo reflexiones (Bossert, Dwyer, Rowan y Lee 1982, Halverson, Grigg, Prichett y Thomas 2007, Luis, Dretzke y Wsahlstrom 2010). Esta postura la confirman Moreira y Weinstein (2024), quienes recogen el aporte de Hallinger y Heck (1998) sostienen que el liderazgo pedagógico del director influye en el equipo de docentes y estos a su vez en los estudiantes, consiguiéndose la mejora de los aprendizajes.

Romero (2021), recoge anotaciones muy importantes respecto a este tema, enfatizando que este asunto ha sido ampliamente estudiado por los investigadores norteamericanos Waters, Marzano y McNulty (2020) quienes realizaron un profundo análisis en el cual ratifican que hay una relación directa entre las variables y existe correlación promedio de 0,25. Romero (2021), recoge los aportes de Leithwood, Seashore, Louis, Anderson y Wahlstrom; señalando que directa o indirectamente el liderazgo pedagógico garantiza la cuarta parte de los efectos escolares totales. También los canadienses, Dhuey y Smith (2021) evaluaron la intervención de los directores en la productividad en las áreas de Matemática y Comprensión Lectora de alumnos de cuarto y séptimo grado. Los estudiosos hallaron que, al aumentar la participación pedagógica del director en una desviación estándar, el rendimiento de los alumnos se amplió en 0.3 desviaciones estándar.

Distintas investigaciones realizadas en Estados Unidos de Norteamérica garantizan esta relación valiosa entre el liderazgo del director y el rendimiento escolar.

Sobresalen las investigaciones de Andrews y Soder (1987) como citó Robinson, Lloyd y Rowe (2014), habiendo realizado la investigación en Seattle en el que consideraron el resultado del liderazgo del director y el aprovechamiento de los estudiantes en Matemática y Comprensión Lectora en 87 instituciones educativas, hallaron una relación importante y positiva entre las dos variables. Finalmente, Suskavcevic y Blake (2004) como se citó en Robinson, Lloyd y Rowe (2014), utilizaron la relación entre el método de liderazgo de los directivos y la productividad de los estudiantes de escuelas primarias de Norteamérica en el Estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS) de 1999, y descubrieron un resultado significativo entre una y otra variable.

En Latinoamérica, investigaciones realizadas por UNICEF y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) constatan la labor de la gestión administrativa y pedagógica en el éxito de instituciones educativas de calidad con resultados importantes, considerando el estado de pobreza extrema de los pueblos (UNICEF 2004, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación 2002). Estas instituciones se singularizan por presentar una dirección concentrada en lo pedagógico, el punto de actuación es el aprendizaje de los estudiantes. La Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar también distingue el rol del director como un agente importante para lograr y mantener colegios eficaces (Murillo 2007).

Considerando los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de la UNESCO, los estudiosos Murillo y Román (2013) realizan una búsqueda en la que explican cómo dividen el tiempo los directores en la escuela. Los estudiosos hallaron que el momento dedicado a ejercer al liderazgo pedagógico tiene un resultado destacable en el aprovechamiento de Matemática y Comprensión Lectora de estudiantes de sexto y tercer grado de primaria, incluso cuando se maneja las variables por nivel socioeconómico de la muestra y del colegio y por el registro de desarrollo humano del Estado.

Desde que la escuela adquiere importancia, los estudiosos analizan las variables asociadas al rendimiento académico y al contexto de los alumnos, también estudian variables referentes a los insumos educativos y procedimientos que se llevan dentro de las instituciones educativas.

En Latinoamérica el SERCE, comprueba que un factor predominante e influenciable en los resultados del aprendizaje es el clima escolar y el liderazgo pedagógico del director.

En el Perú se hace evidente con los resultados de los estudiantes de sexto grado de primaria en Matemática, Comprensión Lectora y Ciencias.

Con estos estudios a nivel de América, queda demostrado que la dirección de esfuerzos para mejora de los aprendizajes, debe ser direccionado a fortalecer la gestión del director en su aspecto como líder pedagógico.

Por consiguiente, puede definirse la gestión directiva como un conjunto de procesos planificados, organizados, ejecutados y evaluados para la mejora educativa, que responsabilizan al director, pero trabajando en equipo y promoviendo el trabajo colaborativo y reflexivo.

V. METODOLOGÍA

5.1 Tipo y nivel de investigación

La investigación se desarrolló en el paradigma interpretativo, de tipo cualitativo porque la intención estuvo centrada en describir y analizar el proceso de construcción de la gestión curricular a partir de la implementación de un plan de acción.

El estudio se enmarcó en una perspectiva de tipo de investigación cualitativa "actividad situada que localiza al observador en el mundo, conjunto de prácticas interpretativas que hacen visible el mundo y la transforman…" (Flick, 2015, p. 20). El diseño correspondió a la investigación - acción dado que su finalidad fue comprender y resolver la problemática específica (Elliot, 2010 como se citó en Hernández y otros, 2014, p. 496). Asimismo, reflexiva porque aspiró a ayudar a las personas a investigar la realidad a fin de cambiarla (Fals Borda, 1979 como se citó en Denzin y Lincoln, 2013, p. 375); teoría que se aplicó en el CEBA Miguel Grau vinculado al proceso de gestión curricular.

El nivel de la investigación fue aplicada toda vez que se intervino mediante un plan de acción que generó el fortalecimiento en la gestión curricular.

5.2 Diseño de investigación

Hernández et al. (2014) señalan que la investigación acción presenta diseños; en ese caso, el más apropiado para el estudio que se presentó fue práctico porque estudió la práctica local de los docentes; involucró la indagación en equipo; se centró en el desarrollo y aprendizaje de los participantes; se implementó un plan de acción. En esa misma línea, el diseño utilizado según Kemmis fue el de investigación – acción.

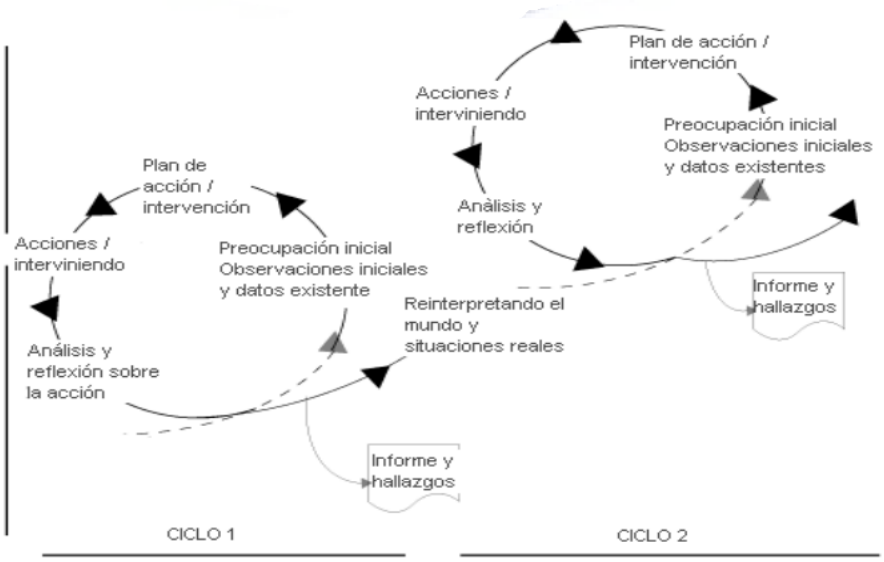


Figura 2 Diagrama representativo de diseño investigación – acción

5.3 Informantes o unidades de investigación o muestra teórica

5.3.1 Caracterización de los informantes

La población es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, 2008b como se citó en Hernández y otros, 2014, p. 174). Por lo tanto, la población estuvo constituida por los docentes del CEBA Miguel Grau en una totalidad de 20 profesionales.

Conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, 2008b como se citó en Hernández y otros, 2014, p. 174). Constituida por 20 docentes del ciclo avanzado que laboran en las formas de atención presencial y semi presencial del CEBA Miguel Grau en las áreas curriculares de comunicación, matemática, ciencia, tecnología y salud, desarrollo personal ciudadano, inglés, educación para el trabajo y educación religiosa.

El tipo de muestreo empleado fue intencional por conveniencia, focalizado en los docentes que presentaron mayor grado de dificultad en el diseño de unidades y sesiones

de aprendizaje que demostraron falta de significatividad y contextualización en las áreas curriculares de Matemática (2 docentes), CTS (2 docentes), DPC (2 docentes).

5.3.2 Criterios de inclusión

- Docentes de las áreas curriculares de Matemática, Ciencia, Tecnología y Salud y DPC que presentaron mayor grado de dificultad en el diseño de unidades y sesiones de aprendizaje.
- Docentes que contaron con la conectividad de internet para participar en los talleres del trabajo colegiado.

5.3.3 Criterios de exclusión

- Docentes de otras áreas que no mostraron mayor dificultad en el diseño de la planificación de las unidades y sesiones de aprendizaje.
- Docentes que pertenecieron a otras instituciones educativas.
- Docentes que no contaron con la conectividad de internet para participar en los talleres del trabajo colegiado.

5.4 Categorías a priori

Las categorías a priori consideradas en el estudio fueron las siguientes: gestión curricular y trabajo colegiado. La gestión curricular comprendió la planificación de unidades y sesiones de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras; mientras que el trabajo colegiado conformó la estrategia formativa empleada para fortalecer dicha gestión.

5.4.1 Categorías y subcategorías

5.4.1.1 Categoría: Gestión curricular

Subcategoría: Planificación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras.

Para el objetivo específico 1, relacionado con el fortalecimiento de la planificación de unidades de aprendizaje, se consideraron los siguientes aspectos:

- Diagnóstico.
- Propósitos de aprendizaje.
- Necesidades de aprendizaje.
- Situación significativa, contextualizada e integradora.
- Criterios para recoger evidencias sobre el progreso del aprendizaje.
- Materiales y recursos.
- Evaluación de los aprendizajes.

Subcategoría: Planificación de sesiones de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras.

Para el objetivo específico 2, relacionado con el fortalecimiento de la planificación de sesiones de aprendizaje, se consideraron los siguientes aspectos:

- Propósito de la sesión.
- Momentos de la sesión.
- Reflexión sobre la práctica pedagógica.
- Evaluación de los aprendizajes.

5.5 Técnicas e instrumentos

5.5.1 Técnicas

Respecto a la técnica para la categoría Gestión Curricular se empleó el análisis de contenido, cuyo instrumento se elaboró para evaluar las unidades de aprendizaje y las

sesiones de aprendizaje. Asimismo, se empleó la técnica de la entrevista aplicada después de la implementación del plan de acción.

Instrumentos

Los instrumentos empleados como recolección de información fueron los siguientes: El primer instrumento fue un registro de análisis de contenido para la evaluación de unidades de aprendizaje; el cual estuvo estructurado en atención a los aspectos de diagnóstico, propósitos de aprendizaje, necesidades de aprendizaje, situación significativa, materiales y recursos educativos y evaluación de los aprendizajes en atención a los criterios significatividad, contextualización, integración, coherencia y discrepancia; finalmente, se insertó una columna de observaciones. (anexo 1)

El segundo instrumento fue también un registro de análisis de contenido para el diseño de las sesiones de aprendizaje, estructurado en los aspectos: propósitos de aprendizaje, momentos de la sesión, reflexiones y evaluación de los aprendizajes. Como criterios, se establecieron los mismos que en las unidades de aprendizaje. (anexo 2)

El tercer instrumento fue la guía de entrevista semiestructurada, la cual estuvo estructurada por cuatro preguntas vinculadas directamente con la categoría principal.

La característica principal de las preguntas fue su apertura al diálogo y escucha atenta de las opiniones de los entrevistados. En la profundidad de las respuestas, el autor tuvo espacio para repreguntar o ahondar en las mismas.

Las entrevistas se realizaron a tres docentes informantes; es decir, 1 representante de cada área curricular (matemática, ciencia, ambiente y tecnología y desarrollo personal y ciudadano entre el 23 al 28 de marzo del 2021 en forma virtual a través de la plataforma de comunicación zoom y previo consentimiento y autorización de los informantes. La duración fue de 1 hora por cada informante. (Véase anexo)

Validez de contenido

La investigación cualitativa se ampara en el paradigma interpretativo, trata de comprender el significado de las percepciones o fenómenos que son de interés del investigador, en esa línea, los instrumentos de recolección de datos fueron validados por tres expertos, quienes revisaron brindaron su opinión en atención a los criterios de claridad, coherencia y cohesión.

Como premisa se diseñó el plan de acción, instrumento de micro planificación basado en la estrategia formativa del Trabajo Colegiado.

El autor realizó el análisis respectivo de los instrumentos durante y después de la intervención del plan de acción. Cabe precisar que los docentes informantes trabajaron en equipo por cada área curricular en espacios síncronos como asíncronos, cuyo producto académico fue la elaboración de dos sesiones de aprendizaje en dos momentos diferentes.

5.5.2 Procedimientos

Atendiendo al proceso de investigación – acción se circunscribe en términos de secuencia de pasos reflexivos:

- Planificar un cambio respecto al planeamiento curricular.
- Actuar y observar el proceso y las consecuencias del cambio mediante la implementación de un plan de acción.
- Reflexionar acerca de estos procesos y estas consecuencias, tras la aplicación de técnicas e instrumentos de recojo de información.
- Replanificar, en caso los resultados obtenidos hasta ese momento requieran una intervención mayor.
- Actuar y observar nuevamente el proceso en la muestra.

- Volver a reflexionar, y así sucesivamente… (Denzin y Lincoln, 2013, p. 368).

5.5.3 Plan de análisis de datos

Siguiendo a Katayama (2014), los datos cualitativos obtenidos tras el proceso de intervención del plan de acción y los instrumentos de investigación fue el siguiente:

1. **Reducción de datos cualitativos. -** Proceso que implicó la transcripción del registro de análisis de contenido tanto para las unidades de aprendizaje como para las sesiones y entrevistas a profundidad que comprendió sub-etapas como la edición. En esta parte se filtró los datos recolectados, se revisaron y criticaron de parte del autor, asesora y algunos especialistas. La segunda sub-etapa denominada categorización y codificación permitió descubrir unidades significativas llamadas también unidades de análisis, resaltando líneas, párrafos, imágenes de los productos analizados, fueron agrupadas atendiendo al criterio de semejanza en unidades temáticas mayores, denominándose como categoría, asignándole un código. Sobre los criterios utilizados para establecer las categorizaciones primó el método inductivo-deductivo.

   La tercera sub-etapa fue el registro de datos cualitativos, donde se realizó la transferencia de los datos cualitativos a un esquema de codificación a través de índice temático. La cuarta sub-etapa fue la transformación de datos donde se condensa, organiza las relaciones entre los datos.

2. **Análisis descriptivo**

   Una vez estructurados los datos se dio sentido y significación, presentando la información tal y cómo estarían relacionados.

3. **Interpretación**

Proceso que llevó al investigador a realizar la interpretación revisando la bibliografía existente sobre el tema y la construcción teórica, logrando la triangulación, visualizados en el capítulo resultados y discusión.

5.6 Consideraciones éticas

El trabajo de investigación respondió a las consideraciones éticas por permitir al participante en cualquier momento del estudio ser autónomo en sus decisiones de participación con conocimiento previo de las acciones y manejo de los aportes brindados; el investigador aseguró el beneficio de la investigación sin daño al participante de manera física, verbal o emocional, buscando el mayor beneficio profesional de todos sin ninguna exclusión o parcialidad así como a la comunidad educativa; además de asegurar la confiabilidad de los aportes y datos recogidos sin ninguna intención de variar resultados, dentro de un contexto de respeto y trato horizontal entre el investigador y participantes mediante los medios virtuales (según el contexto del país al momento de la intervención).

Se garantiza la confidencialidad en el manejo de la información. La información estuvo guardada en un dispositivo digital con acceso restringido a los investigadores, y fue destruida al término de la misma. Finalmente, la investigación no generó consecuencias negativas en los participantes, ni daño de ningún tipo. En reciprocidad por su participación, el investigador realizó jornadas de sensibilización para beneficio de los participantes.

5.7 Plan de acción y cronograma

El plan de acción se ejecutó entre septiembre y octubre del 2020 y febrero y marzo del 2021, utilizando como estrategia formativa el Trabajo Colegiado. Se realizaron diez sesiones de aprendizaje y acciones de monitoreo y acompañamiento durante todo el proceso de forma remota; con un total de 40 horas cronológicas consideradas en la estrategia formativa Trabajo Colegiado a los docentes que presentaron dificultades en la

planificación de unidades didácticas y sesiones de aprendizaje de las áreas curriculares de Matemática, Desarrollo Personal y Ciudadano y Ciencia, Tecnología y Salud.

Las sesiones fueron dirigidas por el investigador, utilizando como herramienta de comunicación síncrona, el aula zoom. El plan de acción se organizó en función a los objetivos de investigación. Se plantearon tres fases a desarrollar: sensibilización, diagnóstico y mejora de los procesos de planificación de unidades y sesiones de aprendizaje

Tabla 3 *Plan de acción y cronograma*

TRABAJO COLEGIADO EN LA MEJORA DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA DEL DISTRITO DE MAGDALENA DEL MAR																	
OBJETIVOS DE INVESTIGACION	**FASE**	**OBJETIVOS ESPECÍFICOS P.A.**	**SESIÓN DE CLASE**	**ESTRATEGIAS**	**Indicadores**	**Medios de verificación**	**RECURSOS**	**TIEMPO**	**Set 2020**		**Oct 2020**		**Feb 2021**		**Mar 2021**	
									1	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
	Fase 1 Sensibiliza-ción	Sensibilizar a los docentes sobre la necesidad de articular los procesos de gestión curricular procurando ser significativos, contextualizados e integradores con la expresión artística.	**Sesión 1 Reconociendo la necesidad de articular los procesos de gestión curricular en el CEBA Miguel Grau** - Visión - Misión - Objetivos estratégicos del PEI - Caracterización de los estudiantes del CEBA Miguel Grau.	Trabajo colegiado en su fase sensibilización Análisis y reflexión conjunta. Estudio de caso.	Asume un compromiso con el cambio de la gestión curricular en el CEBA a través del diseño de instrumentos de macro y micro planificación. Define la gestión curricular significativa, contextualizada e integradora con la expresión artística.	Presentación en Power Point. Proyecto Educativo Institucional del CEBA:	Recursos y medios tecnológicos: Padlet, ayudas en PPT y Zoom.	2 horas	X							
OE 1 Fortalecer la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud; y desarrollo personal, ciudadano respecto a la planificación de unidades de aprendizaje procurando su significatividad, contextualización e integración mediante la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado".	FASE 2 Diagnóstico	Revisar y adecuar la problemática curricular actual en función de lo propuesto en el PEI y atendiendo a las necesidades de los estudiantes.	**Sesión 2 y 3.- Adecuación del diagnóstico curricular en función a los criterios: significatividad, contextualización e integración con la expresión artística.** Situación problemática institucional. - Significatividad - Contextualización - Integración con la expresión artística. Enfoque transversal Valores	Trabajo colegiado en su fase reflexión, análisis y vinculación con otras áreas. Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas. Análisis de contenido.	Direcciona el diagnóstico curricular en el marco de la significatividad, contextualización e integración con la expresión artística.	Ficha autodiagnós-tica de cada área curricular. Matriz diagnóstica curricular Presentación en Power Point.	Recursos y medios tecnológicos: Padlet y Zoom Ayudas del tema en Power Point.	4 horas		X					

			Necesidades de aprendizaje Denominación de la unidad didáctica.												
		Realizar la propuesta del esquema para la presentación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística.	**Sesión 4.-** **- Proponiendo un nuevo esquema para la presentación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística.** - Propósitos de aprendizaje - Situación significativa - Secuencia de sesiones - Medios y materiales	Trabajo colegiado en su fase concertación y vinculación con la expresión artística en equipos de trabajo. Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas.	Unifica criterios para la elaboración del formato para el diseño de las unidades de aprendizaje significativa, contextualizada e integradora con la expresión artística.	Esquema para la presentación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística.	Recursos y medios tecnológicos: Zoom y Google drive. Ayudas del tema en power point.	2 horas		X						
	Fase III Mejora de los Procesos de gestión curricular para las unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integrados con la expresión artística.	Desarrollar los procesos de gestión curricular significativos, contextualizados e integradores con la expresión artística para la formulación de las unidades de aprendizaje.	**Sesión 5.-** **Rediseñando los componentes para la presentación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística.** - Propósitos y evidencias de aprendizaje	Trabajo colegiado en sus fases reflexión, análisis, concertación y vinculación con la expresión artística y retroalimentación en equipos de trabajo. Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas.	Reflexiona sobre el contenido de las competencias y capacidades de las áreas curriculares identificadas como puntos críticos. Precisa los desempeños atendiendo a los criterios de significatividad, contextualización e integración con la expresión artística. Define con claridad la evidencia de aprendizaje mediante el producto académico.	Formulación de propósitos y evidencias de aprendizaje, contextualizadas e integradoras con la expresión artística para las áreas curriculares identificadas como puntos críticos.	Recursos y medios tecnológicos: Zoom . Ayudas del tema en power point.	2 horas			X				

					Construye los indicadores a partir de los desempeños de grado. Organiza los criterios de evaluación en instrumentos de evaluación, planteándolos razonablemente. Selecciona los enfoques transversales según su la pertinencia a la situación significativa. Plantea las actitudes tomando en consideración los rasgos del perfil de egreso y su vinculación con la expresión artística.											
			Sesión 6.- Rediseñando los componentes para la presentación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística. - Situación significativa	Trabajo colegiado en sus fases reflexión, análisis, concertación y vinculación con la expresión artística y retroalimentación en equipos de trabajo. Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas.	Plantea la situación significativa considerando el contexto real de los estudiantes a través de preguntas que expresen desafíos. Plantea el reto correspondiente a la situación significativa anunciando un nuevo aprendizaje. Expresa relación entre el reto y los productos que	Diseño de situación significativa contextualizadas e integradoras con la expresión artística.	Recursos y medios tecnológicos: Zoom . Ayudas del tema en power point.						x			

					realizarán los estudiantes.											
			Sesión 7.- Rediseñando los componentes para la presentación de unidades de aprendizaje significativas, contextualizadas e integradoras con la expresión artística. - Secuencia de sesiones - Medios y materiales	Trabajo colegiado en sus fases reflexión, análisis, concertación y vinculación con la expresión artística y retroalimentación en equipos de trabajo. Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas.	Direcciona la secuencia de sesiones en función al producto de la unidad didáctica. Implica la práctica de las capacidades y desempeños precisados. El orden de la secuencia de sesiones aborda los retos planteados en la situación significativa. Los medios y materiales seleccionados contribuyen a alcanzar los propósitos de aprendizaje. Los medios y materiales son pertinentes al contexto cultural de los estudiantes.	Secuencia de sesiones en función al producto de la unidad didáctica atendiendo a los criterios de	Recursos y medios tecnológicos: Zoom . Ayudas del tema en power point.	3 horas						x		
OE 2: Fortalecer la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud; y desarrollo personal, ciudadano respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje procurando su	FASE I Diagnós-tico	Evaluar el diseño de una sesión de aprendizaje correspondiente a las áreas curriculares focalizadas atendiendo al criterio de significatividad, contextualización e integración con	**Sesión 8.- Evaluando el diseño de una sesión de aprendizaje.** - Título - Propósitos de aprendizaje - Preparación de la sesión - Momentos de la sesión.	Trabajo colegiado en sus fases reflexión, análisis, concertación y vinculación con la expresión artística y retroalimentación en equipos de trabajo.	Evalúa una sesión de aprendizaje anteriormente ejecutada identificando los criterios de significatividad, contextualización e integración con la expresión artística.	Ficha autodiagnós-tica de evaluación de sesión de aprendizaje significativa, contextualizada e integradora con la expresión artística	Recursos y medios tecnológicos: Zoom. Ayudas del tema en power point.	1 hora								

significatividad, contextualización e integración mediante la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado".		la expresión artística.		Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas.												
	Fase II Mejora de los Procesos de gestión curricular para las sesiones de aprendizaje significativas, contextualizadas e integrados con la expresión artística.	Diseñar una sesión de aprendizaje correspondiente a las áreas curriculares focalizadas atendiendo al criterio de significatividad, contextualización e integración con la expresión artística.	**Sesión 9 y 10.- Rediseñando los componentes de la sesión de aprendizaje.** - Título - Propósitos de aprendizaje - Preparación de la sesión Momentos de la sesión **Monitoreo y acompañamiento**	Trabajo colegiado en sus fases reflexión, análisis, concertación y vinculación con la expresión artística y retroalimentación en equipos de trabajo. Monitoreo y acompañamiento al trabajo en equipo por área curricular. Lluvia de ideas.	Elabora el título de la sesión de aprendizaje a partir de la actividad principal o producto. El propósito de aprendizaje indica las competencias, desempeños y enfoques transversales que se desarrollarán en la sesión y son tomados de la unidad didáctica. El inicio de la sesión genera condiciones de aprendizaje. En el desarrollo de la sesión plantea actividades, estrategias, técnicas y materiales de acuerdo a las necesidades de los aprendizajes. Se aprecia como estrategia la gestión de acompañamiento y monitoreo a la labor del estudiante. Plantea en el momento de cierre	Sesión de aprendizaje significativa, contextualizada e integradora con la expresión artística Acción permanente durante todo el proceso de ejecución del plan de acción.	Recursos y medios tecnológicos: Zoom. Ayudas del tema en power point.	4 horas							X x	X X

					la retroalimentación. Plantea espacios de reflexión respecto al aprendizaje esperado. Asistencia técnica a los docentes realizando retroalimentación a los procesos de microplanificación: unidades y sesiones										

VI. RESULTADOS

Los resultados que se presentan se han organizado en función a los objetivos de investigación.

6.1 Fortalecer la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal y ciudadano respecto a la planificación de unidades de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización mediante la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado".

Para lograr el objetivo específico 1, se implementó un plan de acción en su fase sensibilización, diagnóstico y mejora de los procesos macro y de micro planificación a través de la estrategia formativa "trabajo colegiado".

La primera sesión abordó la sensibilización a los 6 maestros cuyo propósito estuvo centrado en que los informantes reconocieron la necesidad de articular los procesos de gestión escolar curricular en el CEBA Miguel Grau, analizando y reflexionando conjuntamente en la visión de una institución que aspira a ser "líder, democrática, inclusiva e intercultural reconocida por la comunidad" (PEI, CEBA Miguel Grau, p. 3), misión, objetivos estratégicos del proyecto educativo institucional, precisando en el objetivo estratégico 2 que refiere a garantizar una correcta gestión pedagógica para asegurar la calidad del servicio educativo procurando su inclusividad, de allí que el producto de la sesión asumió el compromiso de los maestros con el cambio de la gestión curricular significativa y contextualizada. El valor del significado de estos componentes se recoge en la mayoría de los docentes.

> *"Considero que la gestión curricular es significativa en la medida que articulemos los saberes de matemática con las*

expectativas de los estudiantes y sus necesidades vinculadas a su entorno…"

(E1, D1 2 de octubre, 2020)

"Es contextualizada porque vamos a dirigir las actividades significativas al entorno donde se desenvuelven los estudiantes asociándose con la expresión artística"…

(E1, D3 2 de octubre, 2020)

"Será integradora porque procuraremos que todas las áreas curriculares colaboren integralmente al propósito del aprendizaje previsto en función a la expresión artística"…

(E1, D5 2 de octubre, 2020)

Las sesiones 2 a la sesión 7 estuvieron dirigidas hacia el logro del objetivo específico 1 cuyos procedimientos se centraron en la adecuación del diagnóstico curricular en función a los criterios de significatividad y contextualización. Durante las sesiones del trabajo colegiado los maestros reflexionaron y utilizando como estrategia el taller, revisaron el diagnóstico, propósitos de aprendizaje, situación significativa, materiales básicos y recursos. Como producto de la intervención y como resultado tras la aplicación de la guía de análisis documental y la entrevista, se concluyó que se evidencia COHERENCIA en la totalidad de las áreas curriculares, tal como se aprecia:

1. ***Diagnóstico.-*** Planteamiento de la situación problemática institucional. Los resultados que se muestran concuerdan con lo manifestado por Minedu (2022), las unidades didácticas se desarrollan en un determinado y breve plazo y considera el diagnóstico o línea base, que identifica las necesidades de aprendizaje anual y se evalúan respectivamente pensando siempre en el carácter significativo, cuando se toman las decisiones con autonomía y responsabilidad e integrador vinculados con la expresión artística. El diagnóstico es coherente, adecuado y articulado con los demás componentes.

"Los estudiantes del CEBA presentan carencias de habilidades sociales, lo que motiva la baja autoestima,

autoconfianza, autonomía, autoconocimiento y auto superación; esto se evidencia en no expresar sus sentimientos y la autorregulación de sus emociones, violencia entre pares, inestabilidad emocional y vulnerabilidad a las enfermedades psicosociales; por tal motivo nos planteamos.

Mediante las expresiones artísticas (dibujo, pintura, danza, teatro, canto) fortalecer su seguridad, confianza en sí mismo, empatía, responsabilidad, tolerancia, la expresión de sus sentimientos y el control de sus emociones, por otro lado usar las danzas y el teatro para establecer expresiones de convencías democráticas, de inclusión, asimismo el dibujo, la pintura y el canto para expresar la no discriminación, de la diversidad cultural y sensibilizar y concientizar la identidad del orgullo de ser peruano. De esta manera promover la interacción, manejando conflictos constructiva, fortaleciendo una sana convivencia entre los estudiantes de nuestro CEBA".

(RAC, D1, D2, D3, D4, D5, D6, 5 de octubre, 2020)

2. ***Propósito de aprendizaje. -*** Lo constituyen las competencias y los enfoques transversales previamente determinados en virtud al carácter significativo, integrador y contextualizado de cada área curricular. En la totalidad de los informantes asumen la vinculación de este componente con la expresión artística, expresada de esta forma:

Respeto a la identidad cultural: "Los docentes y los estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie por su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres, sus creencias u otras diferencias. Promueven la recuperación y desarrollo de las prácticas culturales ancestrales (saberes, conocimientos, técnicas, valores, etc.) de la comunidad, que genera una práctica de convivencia plena y enriquecedora. Establecen acciones para promover el uso, preservación, desarrollo, recuperación y fomento de las lenguas originarias de nuestro país. Los docentes hablan la lengua materna de los estudiantes y los acompañan con respeto en su proceso de adquisición del castellano como segunda lengua".

(RAC, D1, D2, D3, D4, D5, D6, 5 de octubre, 2020)

3. **En las necesidades de aprendizaje. -** Las necesidades de aprendizaje en las unidades didácticas de los informantes identifican con claridad los vacíos en términos de aprendizaje que requieren los estudiantes en virtud a las competencias planteadas. Se aprecia coherencia en la selección de las mismas, como se aprecia en el extracto de las unidades didácticas planteadas:

> *"Competencia: Construye su identidad.*
>
> *Explica la manera en la que sus identidades (familiar, cultural, de género, étnica, política entre otras) están presentes en su proyecto de vida...*
>
> *(RAC, área de Desarrollo Personal y Ciudadanía del 7 de octubre 2020).*
>
> *"Competencia: Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.*
>
> *Elabora un plan de acción con actividades para obtener datos o información. Selecciona las herramientas y materiales de su entorno para el recojo de datos cualitativos que permitirá validar o refutar sus hipótesis. Toma en cuenta el tiempo y las medidas de seguridad durante la indagación obteniéndose a partir de esquemas artísticos y música acorde a los resultados".*
>
> *(RAC, área en el área de Matemática del 7 de octubre 2020).*
>
> "*Competencia: Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos.*
> *Hace preguntas sobre* ***(el coronavirus)*** *hechos, fenómenos u objetos naturales o tecnológicos que explora. Elabora una posible explicación como respuesta, donde establece una relación entre los hechos y los factores que producen los cambios. Las expone mediante gráficos, diagramas y dibujos artísticos para su entendimiento, registro y evaluación".*
>
> *(RAC, área Ciencia, Tecnología y Salud del 7 de octubre 2020).*

4. ***Situación significativa. -*** La guía de análisis documental en contraste con la entrevista realizada a los informantes describe en su totalidad la descripción

de la situación significativa plantea un desafío para los estudiantes, enmarcada en un contexto real. Se ha contrastado que aborda un problema o interés, planteado mediante preguntas dirigidas a los estudiantes y que abordan las competencias previstas en la unidad evidenciadas en un producto o logro de la unidad. La filosofía que encierra el pensamiento de la situación significativa se vincula con lo dispuesto por Minedu (2022), el reto frente a la hipótesis planteada genera y despierta el pensamiento crítico y creativo. La triangulación de la guía de análisis documental y la entrevista definen coherencia en este aspecto, como se evidencia:

> *Los estudiantes del CEBA Miguel Grau, del distrito de Magdalena de la Ugel 03, presentan inasistencias y tardanzas continuas. Esta situación se puede evidenciar por la EXPLOTACIÓN LABORAL y el desconocimiento de sus derechos laborales, en los ámbitos donde se desempeñan.*
> *Por tal motivo, se delibera sobre la problemática de la comunidad relacionadas con la vulneración de los derechos laborales que guarden relación con el área de CTS.*
> *¿Qué alternativas propones para dar solución a la situación laboral de tus compañeros de aula? ¿Qué reto y desafíos nos proponemos…?*
>
> *Para nuestros compañeros mayoritariamente en situación de subempleo o de empleo, las condiciones objetivas tienen un impacto en la autoestima, en el sentido de autonomía, de capacidad de resiliencia y de logro que pueden ser un indicador no sólo de andar mejor, sino de sentirse bien mediante un cuidado de la salud efectivo y de la prevención del contagio del nuevo Covid 19 ; y relacionando al arte y desarrollo de habilidades perceptivas desde cada lenguaje artístico con sus propósitos, roles y funciones.*
>
> *Por ello, los estudiantes del CEBA Miguel Grau conjuntamente con la comunidad educativa socializamos nuestras ideas con respecto a los derechos laborales que todo ser humano debe conocer en su vida; para ello se realizarán informes, trípticos, folletos, papelotes con el fin de que los estudiantes conozcan y reflexionen sobre el tema*

y finalmente concientizar sobre el respeto y cumplimiento de sus derechos.

(RAC, área Ciencia, Tecnología y Salud, DPFC, Matemática del 7 de octubre 2020).

"Hemos procurado manifestar en la situación significativa el producto académico que se espera lograr en la unidad".
(D1, E1 del 25 de octubre de 2020)
"La situación significativa debe mostrar el problema más importante del CEBA…"
(D2, E1 del 25 de octubre de 2020)

"El problema plantea un reto que el estudiante afrontará buscando las posibles soluciones…"
(D3, E1 del 25 de octubre de 2020)

5. ***Materiales y recursos educativos.*** **-** Este componente resulta ser de vital importancia para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, porque hace las veces de transportador del mensaje didáctico. Resulta ser el canal que posibilita la consolidación del nuevo aprendizaje. Por ello, tras el proceso de intervención realizada a los docentes de las áreas curriculares referidas al inicio de los resultados y contrastando la información de la unidad con las entrevistas realizadas a los informantes, se concluyó que la mayoría de los informantes llegaron a plantear materiales y recursos afines a los temas planteados; sin embargo, resulta necesario que se priorice en la integración de las Tic como recursos educativos, en especial en este contexto de emergencia sanitaria que se vive en la actualidad. En el análisis realizado entre la guía de análisis documental y la entrevista se apreció que la mayoría de los docentes asumen la nueva forma de seleccionar e identificar materiales y recursos educativos integrando las TIC. Sin embargo, es necesario seguir potencializando este aspecto.

Los resultados de la guía y entrevistas se citan:

> *"Texto instructivo, portafolio, textos varios, pizarra, afiches, papelotes, you tuve, power point, etc…"*
> *(RAC, área de matemática, 12 de febrero de 2021)*

Como se aprecia en este resultado aún los docentes del área de matemática no llegan a vincular los materiales educativos como función de consolidación del aprendizaje. Se aprecia que aún se confunden los recursos físicos como la "pizarra", el "papelote" con una herramienta digital que tiene la funcionalidad de consolidar el aprendizaje como un ejercicio en padlet o mentimenter, por ejemplo.

> *"Recursos tecnológicos: Lucid chart, power point, X mind, Google scholar…"*
> *"Herramientas de comunicación: Google meet".*
>
> *(RAC, área de* DPFCC y CAT, *12 de octubre de 2020)*

En este caso, las áreas curriculares de DPFCC y CAT muestran notoria aproximación al concepto actual de materiales y recursos educativos, que implica la consolidación del aprendizaje.

> *"El trabajo de planificación de las unidades didácticas contextualizadas considerando la expresión artística debe incluir como materiales educativos a la integración de las Tic para lograr que el aprendizaje sea vivencial" …*
> *(D2, E1 del 25 de febrero de 2021)*

> *"Los materiales educativos deben articularse con el producto que se espera lograr en la unidad…"*
> *(D3, E1 del 25 de febrero de 2021)*

6. Evaluación de los aprendizajes

Son décadas que se habla de una nueva concepción en la evaluación de los aprendizajes. Los docentes vienen haciendo transferencia de este nuevo concepto a través de su práctica pedagógica, es así como en el CEBA Miguel Grau, los

informantes asumen este nuevo paradigma incluyendo en el diseño de los instrumentos rasgos de la contextualización, significatividad e integración con la expresión artística. El planteamiento de la evaluación de los aprendizajes enfatiza en todos los informantes el carácter de formativo, procesual y atiende la diversidad según el área curricular. Los casos expuestos para las pruebas van asociados a la expresión artística en las áreas focalizadas en el estudio como matemática, ciencia y ambiente; y, desarrollo personal social. Como producto de la triangulación entre los instrumentos aplicados se concluye que los informantes utilizan el enfoque de evaluación basado en competencias centrado en el proceso, es decir, existe coherencia en lo planteado en el enfoque evaluativo en todos los informantes que representan las áreas curriculares intervenidas.

> *"Extracto de un desempeño de la rúbrica del área de matemática. - Contabiliza números pares e impares en razón a la variedad de presentaciones de danzas realizadas en el CEBA durante los últimos 5 años…"*
>
> *"Extracto de un desempeño de la rúbrica de Ciencia y Ambiente. - Realiza un recorrido virtual por las danzas festivas de cada pueblo de la sierra del Perú. Anota el lugar de origen y características de la vestimenta como su significado"…*
>
> *(RAC, 14 de octubre de 2020)*

A modo de triangulación las versiones de los docentes al respecto confirman lo expuesto:

> *"He aprendido a contextualizar la rúbrica que se utiliza para matemática partiendo de la experiencia vivida por los estudiantes que en su mayoría son de provincias…"*
>
> *(D2, E1 del 25 de febrero de 2021)*
>
> *"Los aspectos que tomo para la unidad didáctica del mes son relaciono con el valor proteico de los alimentos andino como las quiwicha, la zarandaja, etc.*
>
> *(D2, E1 del 28 de marzo de 2021)*

A continuación, se presenta una tabla comparativa que permite apreciar con claridad un extracto del "antes" y "después" de la planificación de las unidades de aprendizaje con respecto a la implementación del plan de acción:

Antes de la implementación del plan de acción	**Después de la implementación del plan de acción**
Año 2019	Año 2021
Área: Matemática	Área Matemática
Diagnóstico.- La unidad evaluada no consideró el diagnóstico. Solo refirió el título: "Segunda unidad de aprendizaje".	Diagnóstico.- "Solo el 20% de los estudiantes en instituciones educativas dedican el tiempo educativo en elaborar figuras artísticas y hallan en ellas su vinculación con los elementos geométricos y matemáticos. Análisis.- El diagnóstico se articula transversalmente para fortalecer la identidad, autoestima y la gestión socioemocional, además del área curricular.
Propósitos de aprendizaje.- "El estudiante elaborará un díptico sobre los temas propuestos". Análisis.- La formulación del propósito resultó rígida, centrada en un enfoque prioritariamente cognitivo e informativo, desvinculado de la articulación.	Propósitos de aprendizaje.- "Diseñan una maqueta que representa uno de los edificios modernos de la ciudad, cautelando la precisión en términos de medición geométrica; la dan a conocer a través una canción sobre la buena convivencia, valoración de la diversidad, canalizando emociones y opiniones". Análisis.- La formulación de los propósitos de aprendizaje direccionan la intención hacia un producto académico elaborado progresivamente, articulado con otras áreas curriculares y habilidades socioemocionales.
Necesidades de aprendizaje.- La unidad evaluada no consideró las necesidades de aprendizaje.	Necesidades de aprendizaje.- "Contenidos conceptuales como medidas de tendencia central y mediciones algorítmicas". Análisis.- Según lo establecido en el currículo para los CEBA, debe referir a los contenidos conceptuales a desarrollar que tengan mayor necesidad en los aprendizajes. Por lo tanto, a partir del diagnóstico que el docente presenta, se justifica.

Situación significativa, contextualizada e integradora.- "El profesor hace un conjunto de preguntas relacionadas al tema". Análisis.- El contenido de este aspecto dentro de la unidad del año 2021 solo refirió a un conjunto de preguntas que no estimulaban el conflicto cognitivo en los estudiantes.	Situación significativa, contextualizada e integradora.- El docente formula las preguntas: - ¿Cómo describes el espacio donde vives? - ¿Qué características tiene? - ¿Te sientes cómodo en el espacio físico que ocupas? - ¿Qué cambiarías para tu mayor comodidad? Luego de las preguntas formuladas, el docente entrega unos folletos y planos a los estudiantes respecto a nueva edificación de la ciudad con la finalidad de que observen y aprecien las medidas y asocien las imágenes con el tema. Integra el duelo, problemas emocionales, la discriminación y la empatía como ejes centrales abordables desde el arte y el bienestar común.
Criterios para recoger evidencias de aprendizaje sobre el progreso.- La unidad evaluada no consideró los criterios requeridos,	Criterios para recoger evidencias de aprendizaje sobre el progreso.- Al respecto, la unidad manifiesta: 4 Realiza el cálculo matemático adecuadamente. 5 Mide adecuadamente los planos a partir de un caso concreto. 6 Disfrutan la experiencia vivida reconociendo que el uso de los elementos matemáticos son necesarios para la vida diaria. Análisis.- El aspecto evaluado cumple con los requisitos planteados en atención a la literatura estudiada.
Materiales y recursos.- "Se aprecia en la revisión documental que el docente empleó la pizarra y tiza".	Materiales y recursos.- "Folletos, dípticos, planos simulados, videos, hojas de aplicación, etc". Análisis.- El aspecto evaluado se enmarca en los requisitos planteados en atención a la literatura estudiada.
Evaluación de los aprendizajes.- Se aprecia: 2 Prueba oral 3 Prueba escrita	Evaluación de los aprendizajes.- Se aprecia: 3 Retroalimentación efectiva. 4 Evaluación diagnóstica 5 Evaluación de proceso 6 Evaluación de salida.

	Análisis.- El aspecto evaluado cumple con los requisitos planteados en atención a la literatura estudiada.

4.2 Fortalecer la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal y ciudadano respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización mediante la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado".

Los resultados del objetivo específico 2 se confirman a través de la estrategia formativa "trabajo colegiado", que logró mejorar la gestión curricular en docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización, desarrolladas a través de las sesiones 8, 9 y 10 del plan de acción que procuraron en todo momento la reflexión, análisis, concertación y vinculación con la expresión artística y retroalimentación en equipos de trabajo.

El trabajo de fortalecimiento en el diseño de sesiones de aprendizaje consideró al igual que las unidades de aprendizaje el contexto virtual actual, por lo que resultó necesario plantear un esquema socializado en la hora de trabajo colegiado. Siguiendo la estrategia del taller, los maestros de las áreas curriculares focalizadas analizaron en un primer momento el principio, contenido y significado de los propósitos de aprendizaje que comprenden las competencias, desempeño precisado, campo temático, evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación acorde a los enfoques transversales/ valores y actitudes.

El primer proceso en la sesión es el inicio, tal como se aprecia en el diseño curricular básico nacional de educación básica alternativa obra la motivación en este actuar del

contexto virtual, el docente despierta el interés del estudiante haciendo uso de recursos tecnológicos, concordante con lo estipulado en MINEDU (2022). Asimismo, se contemplan preguntas para activar la memoria de los estudiantes.

El segundo momento de la sesión plantea el proceso pedagógico y el tiempo, las estrategias metodológicas y recursos utilizados en este campo. Este momento sugiere que el conocimiento de cada individuo se da en función de la interrelación social (Roselli, 2011). Todos los caminos que llevan hacia la construcción de saberes que se propician mediante el conflicto cognitivo.

El tercer momento de la sesión lo define el conjunto de reflexiones a las que arriba el docente una vez haya puesto en práctica la sesión.

Como producto del registro de análisis documental y las entrevistas realizadas tras la aplicación de la intervención del plan de acción, se concluyó que los diseños de las sesiones de aprendizaje son coherentes parcialmente; es decir, se aprecia que continúa aún en proceso el diseño y formulación de estrategias metodológicas en el área de desarrollo personal social ciudadano, A continuación, se presentan los resultados:

a. ***Propósitos de aprendizaje.*** **-** En este primer apartado la totalidad de los informantes cumplen con consignar adecuadamente y en forma coherente la selección de las capacidades correspondiente al diseño curricular. Por ejemplo, en la capacidad del área de matemática: "Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas". Se requirió observar que tras el proceso de desempeño precisado se fortaleciera. En ese sentido se aprecia:

> ***"****Establece relaciones entre las características y atributos medibles de objetos de su contexto (pinturas, dibujos y espacios coreográficos y otros) o imaginarios. Asocia estas relaciones con formas bidimensionales y tridimensionales compuestas, sus elementos y propiedades de área y perímetro.".*

Se aprecia la coherencia con el campo temático*: Área y Perímetro.*

En cuanto a las evidencias de aprendizaje, el equipo docente de matemática establece: *"elaboración de construcciones geométricas a partir de las zonas andinas propias de su región".*

Esta coherencia se consolida con el adecuado instrumento de evaluación propuesto por el docente que fue una lista de cotejo, asociados a los enfoques transversales "inclusivo, orientación al bien común" y búsqueda de la excelencia". En las actitudes se articulan al proceso como "*Los estudiantes desarrollan actividades pedagógicas que plantean retos o desafíos que promueven la superación personal".*

(RAC, 26 de octubre de 2020).

b. ***Momentos de la sesión. -*** Los resultados mostrados en el primer momento del diseño de la sesión de aprendizaje se corrobora con las entrevistas realizadas a los docentes. En ese extremo, se tiene:

> *"Una estrategia que utilizamos para precisar el desempeño está en focalizar la necesidad de aprendizaje de nuestro alumno. Por ejemplo, hubo el caso de una alumna de provincia que estaba embarazada, así la veíamos en la sala zoom entonces a partir de ese ejemplo pude precisar el desempeño, dándole significado y vinculándolo con lo artístico…"*
>
> *(D3, E1 del 28 de marzo de 2021)*

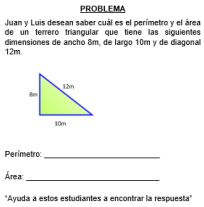
> *"El desempeño precisado en la sesión ayuda a fijar con claridad la capacidad que se espera lograr …"*
>
> *(D2, E1 del 25 de febrero de 2021)*

En cuanto al segundo momento de la sesión se centró en el desarrollo del proceso pedagógico y el tiempo, las estrategias metodológicas y recursos utilizados en este campo.

Lo importante en esta parte era hallar la coherencia en los atributos descritos en este estudio "contextualización, significatividad e integración vinculada a la expresión

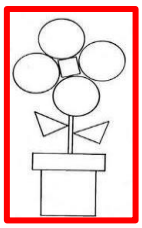
artística". Se aprecia coherencia en el inicio promoviendo el conflicto cognitivo, como se observa:

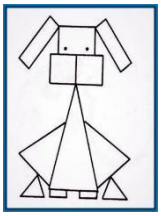
> *"Perímetro y área en arte"; tienen la misma significancia?..."*



El proceso en una sesión es entendido como la combinación de estrategias didácticas tanto de aprendizaje como de enseñanza que utiliza el docente como facilitador del aprendizaje que se dan en el proceso. En ese sentido, se aprecia la coherencia en las áreas de matemática y ciencia y ambiente; faltando fortalecer el área de desarrollo personal social ciudadano:

> "*Se solicita a los estudiantes que tomen pedazos de papel en sus casas y traigan a su mente a su mascota preferida. Con esta imagen asociada a las formas geométricas. Los estudiantes trazan las figuras, las cortan y miden, calculando el perímetro y área. Luego el docente, con los estudiantes reflexionan sobre el trabajo realizado incidiendo que también es una obra de arte…"*





(RAC, 27 de octubre de 2020).

Las entrevistas realizadas a los docentes confirman parcialmente este segundo proceso. Toda ruta o camino que ayuda a facilitar el aprendizaje al estudiante del CEBA Miguel Grau está basado en la significatividad y su vinculación con la expresión artística.

> *"Una estrategia que utilizo al elaborar una sesión es la participación de los estudiantes mediante el chat en el zoom…"*
>
> *(D2, E1 del 23 de marzo de 2021)*

> "*La construcción del conocimiento la aprecio cuando mi alumno vive la experiencia, ahora desde su casa, utiliza cañitas, palitos, papel, o cualquier recurso que le sea útil, lo observa, analiza, infiere y se percata que aprende"…*
>
> *(D2, E1 del 25 de febrero de 2021)*

El cierre de una sesión tiene por objetivo retroalimentar y consolidar el aprendizaje. Por lo tanto, el docente fortalece la gestión curricular, el estudiante reflexiona sobre lo aprendido, como se muestra:

> *"Para finalizar esta sesión el docente de arte pide a los estudiantes realicen en una hoja un dibujo de algo que recuerden del espacio geográfico donde habitan o han habitado: pero que tenga un perímetro menor de 50cm y con figuras de distintas áreas…"*
>
> *(D2, E1 del 25 de febrero de 2021)*

Las entrevistas corroboran el cierre de la sesión con el aporte de los docentes:

> "*Para el cierre de una sesión hago que los estudiantes concluyan los nuevos saberes articulados con el arte. He visto que en ellos despierta seguridad, ganas de aprender más y muchos lo aplican en sus trabajos…"*
>
> *(D1, E1 del 23 de marzo de 2021)*

> *"El cierre nos da la oportunidad de retroalimentar lo aprendido por parte de los estudiantes… Mis alumnos aplican lo aprendido en sus trabajos ya que muchos practican oficios como carpinteros, amas de casa, albañiles, etc…"*
>
> *(D3, E1 del 28 de marzo de 2021)*

c. Reflexiones. - Este apartado se abre en el diseño de sesión de aprendizaje para propiciar la metacognición que realiza el docente frente a la forma de aprender de los estudiantes.

> *"Cuando termina la clase, alguno de ellos dice cómo le ha ayudado el tema, pero también dice las dificultades que tuvieron" …*
>
> *(D2, E1 del 25 de febrero de 2021)*

> *"Mis alumnos dicen en qué deben mejorar" …*

(D1, E1 del 27 de febrero de 2021)

> *"Otros alumnos dan ejemplos sobre el tema y lo relacionan con su trabajo o a veces con la familia andina…"*
>
> *(D3, E1 del 28 de marzo de 2021)*

d. Evaluación de los aprendizajes. **-** La evaluación es entendida como el proceso que permite identificar las debilidades en los estudiantes en relación al producto académico esperado. La revisión realizada a los instrumentos propuestos por los docentes que pertenecen a las áreas curriculares focalizadas dan cuenta que los ítems se vinculan creativamente con la expresión artística en su mayoría. Los docentes de las áreas de matemática y ciencia, ambiente y tecnología han alcanzado un nivel óptimo en su elaboración, sin embargo, se requiere que los docentes del área de desarrollo personal social y ciudadanía requiere aún más reforzamiento en el tema.

> ***"****El instrumento de evaluación para la matemática consideró el reflejo de figuras geométricas sobre el folclore nacional" …*
>
> *(D3, E1 del 28 de marzo de 2021)*
>
> *"Un criterio de evaluación establece la ruta para la consecución del producto académico de la sesión"…*
>
> *(D1, E1 del 26 de febrero de 2021)*

A continuación, se presenta una tabla comparativa que permite apreciar con claridad un extracto del "antes" y "después" de la planificación de las sesiones de aprendizaje con respecto a la implementación del plan de acción:

Seguidamente, se presenta una sesión a manera de ejemplo con los momentos o procesos de la estructura de una sesión de aprendizaje para alumnos de EBA avanzado de segundo grado, para el área de Ciencia, Tecnología y Salud:

Tabla 4 *Trabajo de micro planificación curricular elaborado por la muestra, después de la aplicación del plan de acción.*

Antes de la implementación del plan de acción	**Después de la implementación del plan de acción**
Año 2019 Área: CTA - Ciencias Tema.- El ciclo del agua **1. Propósitos de aprendizaje.-** "No se evidenció en la sesión del 2019". **2. Momentos de la sesión** **Inicio: Motivación** "Como docente motivamos a los estudiantes dándoles la bienvenida con el saludo y preguntándoles qué es el agua". Análisis.- El inicio propuesto no evidencia mejora, es decir, creatividad en el docente. **Saberes previos.-** "Se hacen las siguientes preguntas". - ¿Cómo es el agua? - ¿Tienes agua en tu casa? - ¿De dónde sale la lluvia?	Año 2021 Área: Matemática y DPC Tema.- Presupuesto familiar **Propósitos de aprendizaje.- "**Gestiona responsablemente los recursos económicos. **Inicio: Motivación** Se indica a los alumnos formar equipos con tres estudiantes, los equipos deben anotar en un papelote o en la pizarra, diversas acciones deportivas, culturales y recreativas, etc. Se debe considerar que para realizar la motivación el docente debe despertar el interés del estudiante, por ello en toda la sesión debe de realizarse preguntas motivadoras, contar con materiales como imágenes, maquetas, noticias, videos, elementos de la naturaleza, o de su entorno. Diseño Curricular Básico Nacional de EBA 2022, p.39) **Saberes previos** Se hacen las siguientes preguntas, a los equipos ¿Cuáles son las más populares en Lima? ¿Cuáles serán deportivas? ¿Cuáles serán culturales? ¿Cuáles son recreativas? ¿Cuáles son más populares? ¿Cuáles se dan en nuestro CEBA? Análisis.- Son preguntas que reactivan la memoria del estudiante, para acercarlos y relacionarlos con el tema que se

Análisis.- Las preguntas no conectan con el nuevo enfoque pedagógico.	desarrolla, y se produzca el aprendizaje significativo. ● Presentan las siguientes características: Recabar experiencias para explicar el fenómeno que se estudiará. Son preguntas que necesariamente no responden a un conocimiento científico. Muchas veces el conocimiento que tienen los estudiantes no lo aceptan como válido.
Conflicto cognitivo o problematización.- No evidencia en la planificación de la sesión del año 2019.	**Conflicto cognitivo o problematización** ¿Cómo podemos realizar una investigación para determinar un presupuesto razonable ¿Qué métodos hay? ¿Qué variables intervienen? ¿En qué gastos se va la mayoría del dinero que recibes? ¿Logras cubrir todos los gastos de tu hogar con lo que ganas? ¿Tienes algunas dificultades con el dinero? ¿Cuáles son? ¿Cuál es la importancia y utilidad de hacer un presupuesto? **Análisis.-** El conflicto cognitivo se genera en el estudiante. Interés por conocer más del tema la tendencia a seguir un proceso de aprendizaje Solucionar problemas Motivarse para mejorar su aprendizaje. (Diseño Curricular Básico Nacional de EBA 2022, p.41)
Desarrollo **Construcción del aprendizaje.- "**El profesor brinda una lectura a los alumnos sobre el ciclo del agua e indica que hagan grupos, las lean y luego respondan las preguntas y hagan un dibujo". Análisis.- La evidencia no garantiza la construcción de un aprendizaje significativo.	**Desarrollo** **Construcción del aprendizaje** Se forman los grupos en salas zoom. Se elabora un organizador gráfico, lo exponen, brevemente con ayuda de papelotes y plumones en forma grupal. Es el trabajo principal del desarrollo cognitivo, se construyen los aprendizajes significativos que permitirán que el estudiante pueda relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias previas Para que se realice ese proceso se debe: Debe ser ordenado y lógico.

Leen información sobre el presupuesto del texto de la pág. 43.
Resuelven actividades de su portafolio de evidencias de las págs. 75 y 76.

Actividad 1

Responde:
¿Qué crees que es más importante para hacer un presupuesto, las necesidades básicas o los gustos? Explica

Actividad 2

Analiza el siguiente presupuesto y, luego, responde.
¿A cuánto ascienden los ingresos de esta familia?
¿Cuál es la diferencia entre gastos fijos y gastos ocasionales? ¿Por qué consideras que los pusieron separados en el presupuesto?
¿La cantidad de ingresos cubre la cantidad de egresos? Justifica tu respuesta utilizando alguna técnica operativa.

Actividad 3

Realiza tu presupuesto familiar con la ayuda de los siguientes pasos.
Paso 1. Diferencia tus necesidades básicas de tus gustos e intereses.
Paso 2. Elabora tu presupuesto familiar. Completa el cuadro. Considera solo los datos que se relacionan con tu realidad familiar. Recuerda que tus gastos no deben ser mayores que tus ingresos.

Análisis.- Los saberes previos relacionados con los conocimientos nuevos.
Están relacionadas las capacidades con las estrategias que selecciona el maestro.
Los estudiantes deben ser motivados constantemente.

Consolidación o aplicación de lo aprendido

Se les proporciona un recurso tecnológico para que los estudiantes completen las oraciones, analizan y resuelvan los casos propuestos.

Consolidación o aplicación de lo aprendido

“Los alumnos exponen en el papelote las respuestas, pero no se evidencia la consolidación del aprendizaje en materia de diseño curricular”.

	En esta etapa se busca que el estudiante internalice los conocimientos para aplicarlos en contextos semejantes. **Cierre** **Transferencia** Se revisa el producto tecnológico y se brinda retroalimentación. Se pone en práctica el conocimiento adquirido. Análisis.- En el rol de directivo se procura que este espacio brinda la oportunidad de retroalimentar al estudiante en el contexto virtual por el momento, destacando con preguntas reflexivas y analíticas que le brinden significatividad a lo aprendido.
Cierre **Transferencia** "El docente deja para la otra clase una maqueta que represente el ciclo del agua"	
	Metacognición Seguidamente se hacen preguntas de reflexión para que analicen los educandos su autoaprendizaje. Estrategias que aplica el docente para que el estudiante se conduzca hacia su autoaprendizaje. ANÁLISIS.- Como es sabido, la metacognición permite la reflexión del estudiante respecto al nuevo saber. Para ello, se recomienda que el docente brinde preguntas clarificadoras que además de retroalimentar lo aprendido, vayan más allá; es decir, propiciar la reflexión de lo logrado en la sesión.
Metacognición La sesión de aprendizaje evaluada no consigna este campo.	
	Reflexiones de la sesión La evaluación formativa constituye un procedimiento en el que permanentemente el docente y los educandos comparten objetivos de aprendizaje y evalúan el proceso enseñanza-aprendizaje. Los docentes pueden hacer su autoevaluación del proceso pedagógico con las siguientes interrogantes: **a. ¿Qué avances y dificultades tuvieron los estudiantes?** Para contestar es necesario desarrollar en los estudiantes valores de la autoeducación y hacerlos responsables de sus propios aprendizajes. **b. ¿Qué estrategias debo mejorar?**
Reflexiones de la sesión La sesión de aprendizaje evaluada no consigna este campo.	

	En esta reflexión el maestro se hace un autoanálisis para revisar sus estrategias, puede consultar con sus pares, es necesario construir una línea de base para poder comparar los logros en las estrategias aplicadas y poder reconocer los logros y las dificultades para corregirlas. **c. ¿Cómo podemos seguir avanzando?** Los dos actores, tanto docente como alumnos analizarán si los objetivos fueron alcanzados y tiene mucha importancia la retroalimentación, para poder decir que se avanza. Se hace evidente manejar más técnicas de aprendizaje. (Guevara, 2018) Se aprecia en el análisis documental, las reflexiones previas a las que llega el docente cuando brindó información durante la entrevista. No se consigna en la sesión, sin embargo, este autor, consideró relevante colocarlo.
Evaluación de los aprendizajes La sesión de aprendizaje evaluada no especifica cómo se realizó la evaluación de la clase. No propone criterios ni instrumentos.	**Evaluación de los aprendizajes** Se diseñó una lista de cotejo con los siguientes criterios: - Reconoce la importancia del presupuesto familiar. - Diferencia gastos fijos y gastos ocasionales. - Elabora estrategias para organizar un presupuesto. - Participa y responde preguntas sobre ahorro y economía familiar.

A manera de conclusión, los docentes lograron coherencia en el diseño de la micro planificación en el marco de la significatividad y contextualización, tanto en la unidad de aprendizaje como en la sesión de aprendizaje. Gómez (2018), reafirma que el trabajo colaborativo es una herramienta poderosa que promueve los aprendizajes siempre y cuando se trabaje bajo el direccionamiento del líder pedagógico como el directivo para promover el cambio que se requiere.

VII. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el objetivo específico 1 respecto a la planificación de unidades de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización implementado a través de un plan de acción a través de la estrategia formativa "trabajo colegiado", anuncian que la mayoría de los sujetos informantes lograron el propósito encomendado. Este hallazgo se confirma con la postura de García et al. (2018), quien manifiesta que el compromiso es la clave para el éxito de la gestión y esto se logra con la sensibilización. Al respecto, como directivo, se ha experimentado el proceso con los informantes, se ha involucrado y comprometido con el objetivo del estudio, al término del cual ha podido visualizar un cambio en el aspecto curricular que permitirá unificar más a la institución, lo que disminuirá la deserción de los estudiantes y elevará el nivel de calidad académica que hoy se persigue como cultura institucional.

El resultado positivo, también se sustenta en el aporte de Vilcapoma (2023), al expresar que los elementos que conforman el currículo deben tener coherencia y pertinencia con el PEI, incidiendo en vigorizar el factor pedagógico especialmente en un proyecto curricular porque la comunidad pone relieve en la reflexión y dinámica para entender y proponer mejoras en la gestión curricular. Refuerza la necesidad de abordar la práctica educativa desde un enfoque holístico e integral.

Sumado a ello, la gestión directiva movida por el liderazgo pedagógico se sustenta en la afirmación de Quispe (2022), expresión que el autor considera importante, puesto que manifiesta que hay dos elementos importantes en la planificación curricular la contextualización y la retroalimentación en los aprendizajes. Recomienda implementar planes de mejora y acompañamiento y monitoreo docente, aspectos importantes que garantizan la gestión escolar y le dan sustento a los resultados obtenidos en la presente investigación.

Respecto a los resultados obtenidos en la planificación de la evaluación, estos coinciden que Tinoco (2022) es necesario variar los planes y programas educativos de acuerdo a los contextos sociales, económicos, políticos y culturales, aludiendo a los procesos educativos como la evaluación. Enfatiza en que el cambio curricular debe ser y estar orientado hacia la materialización de un marco operativo y herramientas prácticas para diseñar, implementar y evaluar intervenciones de trabajo colegiado orientadas a mejorar la gestión pedagógica.

El análisis realizado lleva a confirmar la postura de Estela. (2022), quien sostiene que las estrategias del trabajo colegiado fortalecen la planificación curricular en la medida que este se contextualice, con ello reafirma la postura de este autor, tras la experiencia realizada en este estudio, más aún en prácticas remotas, el proceso de planificación educativa se vuelve más eficaz y eleva la calidad educativa en las instituciones educativas de educación básica.

A continuación, se discuten los resultados obtenidos en el objetivo específico 2, respecto a la Planificación de sesiones de aprendizaje procurando su significatividad y contextualización.

En esa línea, la mayoría de los docentes lograron fortalecer la planificación de las sesiones de aprendizaje considerando los componentes de significatividad y contextualización gracias al trabajo colaborativo que realizaron durante los meses que duró la experiencia; resultados que se refrendan con el aporte de Orellana (2022), en el sentido de que una propuesta curricular bien diseñada mejora los aprendizajes. El diseño educativo debe estar orientado al aprendizaje desarrollador y hace de las clases más dinámicas y participativas, por ello, se insiste en la capacidad creativa que el docente ponga de manifiesto en las sesiones de aprendizaje.

Se ratifican que los tres momentos claves en los que se fundamenta una sesión de aprendizaje son el inicio, el proceso y la salida; acorde con Palacios (2025), por cuanto la variedad de estrategias innovadoras se constituye en un factor determinante para optimizar la práctica reflexiva, por ende, colabora con el aseguramiento de la construcción del conocimiento en el estudiante.

Los resultados son consecuentes con la postura de Conejo y Dobles (2024), quien sostiene que la reflexión del docente da sostenibilidad en el tiempo y hace posible que las estrategias metodológicas planificadas en las sesiones activarán la reflexión creativa del docente. En esa línea concordante con Palacios (2025), la experiencia vivida en este trabajo de investigación logra corroborar que la gestión pedagógica y el cambio curricular en los docentes como en los directivos promovieron el cambio en un conjunto de escuelas del país.

Pérez et al. (2025) ratifica también la experiencia vivida en el CEBA Miguel Grau porque señala la necesidad de articular el diseño y ejecución de los instrumentos de planificación educativa, recomendando implementar estrategias de retroalimentación y asesoría pedagógica. Es decir, aplicar estrategias formativas como el trabajo colegiado que permita la participación, reflexión, concertación y consulta del personal docente, propiciarán motivación que redundará en el bienestar de los estudiantes.

La experiencia realizada a través del diseño de investigación acción – reflexión, logró mejorar la gestión curricular en la mayoría de los docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano procurando su significatividad, contextualización e integración con la expresión artística del CEBA Miguel Grau del distrito de Magdalena del Mar, Lima; a través de la aplicación de la estrategia formativa “trabajo colegiado”.

El resultado logrado a través del objetivo general se sustenta en Pérez et al. (2025), para quienes la gestión curricular responde al compromiso del director, considerando que es el maestro en el aula que actúa. Blas y Gallegos (2022), destaca el influjo de los procedimientos del trabajo colegiado en la práctica docente constituyéndose en un recurso eficaz para consolidar un proceso educativo de mayor calidad.; de igual forma, la mayoría de los docentes pudieron articular los componentes que hacen distintivo y único al CEBA Miguel Grau en materia de planeamiento curricular; el maestro, al término del plan de acción mejoró el diseño o propició la situación reto y empleó las estrategias didácticas adecuadas en el acto didáctico. El significativo aporte que se muestra en el estudio centra su atención en la fortaleza que demanda la gestión directiva centrada en el liderazgo pedagógico que promueve el cambio en las instituciones educativas.

Resulta importante resaltar que la herramienta empleada en este estudio que hizo posible el cambio en la gestión curricular estuvo centrada en el diseño y aplicación de un plan de acción, el cual mejora los procedimientos curriculares de una organización escolar buscando la coherencia y pertinencia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

VIII. CONCLUSIONES

1. Se fortaleció la gestión curricular en la mayoría de docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano respecto a la planificación de unidades de aprendizaje, logrando que el diseño se ajuste a los criterios de significatividad y contextualización utilizando la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado" liderada por el directivo.

2. Se fortaleció la gestión curricular en la mayoría de docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano respecto a la planificación de sesiones de aprendizaje logrando que el planteamiento de los momentos de la sesión se ajuste a los criterios de significatividad y contextualización utilizando la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado" liderada por el directivo.

3. Se mejoró la gestión curricular en la mayoría de docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano alineándose a los criterios de significatividad y contextualización del CEBA Miguel Grau del distrito de Magdalena del Mar, Lima; a través de la aplicación de la estrategia formativa "trabajo colegiado" liderada por el directivo, visualizándose un cambio en los procesos de planeamiento educativo.

IX. RECOMENDACIONES

1. Acompañar a los docentes de las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano en procesos finos de planeamiento en las unidades de aprendizaje, respecto a estrategias didácticas en contextos virtuales, buscando fidelizar en su mayoría a los estudiantes del CEBA Miguel Grau bajo los principios de visión y misión compartida para continuar promoviendo el cambio en la institución.

2. Impulsar desde la gestión directiva la elaboración de micro talleres virtuales de corta duración que tengan como propósito el mejoramiento en el proceso de elaboración de instrumentos de evaluación formativa para los docentes del área desarrollo personal ciudadano en sesiones de aprendizaje.

3. A nivel de gestión directiva recomendar la implementación de planes de acción similares para las otras áreas curriculares con la finalidad de promover el cambio en la gestión pedagógica e institucional.

4. A nivel de UGEL presentar iniciativas similares para que los centros de educación básica alternativa alineen las programaciones curriculares en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, que como se explicó desde el inicio de este estudio, son diferentes atendiendo a la diversidad de las edades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almaguer, V. y Llanas J. (2022). El trabajo colegiado para fomentar la reflexión de la práctica docente. *Presencia Universitaria, 9(18),* 20–31. https://doi.org/10.29105/pu9.18-2

Alvarado, N. (2024). Gestión curricular: una mirada desde el quehacer gerencial del docente. *Gestión y Gerencia, 18(2),* 26–45. https://doi.org/10.5281/zenodo.14556131

Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. *Revista Latinoamericana de Psicología, 36(1),* 148. https://www.redalyc.org/pdf/805/80536112.pdf

Barbosa, R. (2024). Ausubel y el aprendizaje significativo. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 10(7),* 2701–2708. https://doi.org/10.51891/rease.v10i7.14977

Barraza, L. y Guzmán, A. (s.f.). El trabajo colegiado en las instituciones formadoras de docentes. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at13/PRE1178922594.pdf

Bermúdez, G., D'Aloisio, F., Ottogalli, M. y García, L. (2025). Movimientos discursivos docentes que aportan a un clima de trabajo áulico en clave de dialogicidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 30(106).* 683-715. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662025000300683&lng=es&tlng=es.

Blas, A., y Gallegos, N. (2022). Instrumentos de evaluación, una gran ayuda para el docente. https://repositorio.eespli.edu.pe/items/41c6bc65-9743-46e2-86ff-84deada1f687

Cancino-Santizo, J., Vázquez Antonio, J., y Chávez Herting, J. (2023). Escala de Estimación Socioformativa (EES): validez de contenido y constructo para

valorar ensayos académicos en Educación Normal. *Revista Fuentes, 25(1),* 1–11. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.21776

Cano, E. (2015) Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? PROFESORADO. *Revista de currículum y formación del profesorado, 19(2),* 265-280. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5294563

Carriazo, C., Pérez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 25(3),* 87-94. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27963600007

Conejo, L., y Dobles, C. (2024). Gestión curricular y administrativa de las modalidades y ofertas educativas de secundaria en Costa Rica. *Innovaciones educativas, 26(40),* 89–107. https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4766

Crises, D. (2021). *Lista de cotejo en la evaluación de los aprendizajes.* Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6819

Decreto supremo que declara el Estado de Emergencia, 08 El Peruano Normas Legales 06 de abril (2020).

Denzin, N. y Lincoln, Y. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa.* Editorial Gedisa, España.

Dirección de Educación Básica Alternativa (2022). Estrategias de Intervención en el aula. Ministerio de Educación. Lima Perú.

Diseño Curricular Básico Nacional de Educación Básica Alternativa (2019) Ministerio de Educación. Lima Perú.

Domínguez-Rodríguez, Y. (2022). Instrumentos y tipos de evaluación. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco, 4(7),* 37–39.

https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/8460

El Peruano. Ley 28044. Ley General de Educación.

España, Y. y Vigueras, J. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana De Educación Superior, 40(1)*. https://revistas.uh.cu/rces/article/view/1883

Estela, R. (2022). Estrategias de trabajo colegiado para fortalecer la planificación curricular en una institución educativa pública de Santa Cruz - Cajamarca [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/b9b1f18f-3185-405b-903f-660a41e36690

Foster, H. (2024). The impact of formative assessment on student learning outcomes: A meta-analytical review. *Academy of Educational Leadership Journal, 28(S1),* 1–3. https://www.abacademies.org/articles/the-impact-of-formative-assessment-on-student-learning-outcomes-a-metaanalytical-review-16948.html

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa.* Ed. Morata. Madrid.

Freire, S. y Miranda, A. (2014). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico.* Grupo de Análisis para el Desarrollo GRADE, Perú.

Gallardo, P. y Camacho, J. Teorías del aprendizaje y práctica docente. ed. Sevilla: Wanceulen Editorial, 2016. 97 p. Disponible en: https://elibro.net/es/ereader/cayetano/33745?page=84. Consultado en: 15 Jan 2024

Gamarra, J. (2024). Liderazgo directivo en la educación: Una revisión literaria. Horizontes, *revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 8(34),* 1897–1912. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.841

García J., Cerdas V. Torres N. (2018) Gestión curricular en centros educativos costarricenses: Un análisis desde la percepción docente y la dirección. *Revista Electrónica Educare*, *22*(1), 1-28. https://doi.org/10.15359/ree.22-1.11

Gharawi, N. (2013). La relación entre los estilos de liderazgo de los directores de escuelas libanesas y sus actitudes hacia las TIC versus el nivel de uso de las TIC por parte de sus docentes. Open Journal of Leadership, 2(1)

Goicochea J. y Sánchez J. (2018) Trabajo Colegiado y desempeño docente en la I.E. Zenobio Zumaeta del centro poblado el Ron-Amazonas 2018. [Tesis para obtener el grado de Maestro] Universidad Cesar Vallejo-Lima-Perú.

Guamán-Gavilanes, N. (2026). Estrategias de acompañamiento pedagógico y su incidencia en el fortalecimiento de la práctica docente en Educación Inicial y Preparatoria. *Research Club Scientia, 4(3).* https://doi.org/10.65415/snshfe88

Guevara, Abundio (2018) *Reflexiones sobre la sesión de aprendizaje.* Recuperado de https://prezi.com/8eygwqfqjvr6/reflexiones-sobre-la-sesion-de-aprendizaje/

Guzmán, T., Carrión, B., y Osorio, T. (2023). Acompañamiento pedagógico como estrategia educativa . *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7(1)*, 2242-2255. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4278

Hargreaves, A., y Fullan, M. (2014). *Capital profesional: transformar la enseñanza en cada escuela.* https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=704395

Hernández, E. (2019). Gestión de la planificación curricular bajo el enfoque por competencias en la Institución Educativa Pública No. 82805 [Trabajo académico para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación.* 6ª. Edición. Mc Graw Hill. México.

Herrera V., Montes I., Santiago E. y Tapia M. (2017) Diseño de un plan de mejoramiento como propuesta de intervención para el fortalecimiento de los procesos curriculares de una institución educativa. [Trabajo de profundización para optar al Título de Magíster en Educación]. Universidad del Norte Barranquilla. Colombia

Huamán, L. (2018). Planificación curricular y monitoreo pedagógico en instituciones educativas "Cuna Jardín "de la Diócesis de la provincia de Huaura, Lima 2017. [Tesis de grado de Maestría]. Universidad César Vallejo. Lima.

Jiménez, A., y Parraguez, P. (2024). Implicación del liderazgo pedagógico en el desarrollo profesional docente. Un estudio en Latinoamérica. *Estudios Sobre Educación, 47,* 101-123. https://doi.org/10.15581/004.47.005

Katayama, R. (2014). Introducción a la Investigación Cualitativa. Fondo Editorial UIGV. Lima.

Landìnez, A., y Jiménez, K. (2013). Las rúbricas o matrices de valoración, herramientas de planificación e implementación de una evaluación por desempeños. *Revista UIS ingenierías, 12(1),* 81-87. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6299666

Lara, K., Párraga, J., Barona, V. y Larenas, F. (2021). Técnicas e Instrumentos de Evaluación como Herramienta para el Cumplimiento de los Resultados de Aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional, 6(12),* 776-785. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8219284

Medina, A. (2000). El legado de Piaget. Educere, *3(9),* 11–15. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630903

Ministerio de Educación del Perú. (2017a). Currículo Nacional de la Educación Básica. https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2019). Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria. Dirección de Educación Secundaria. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6646

Ministerio de Educación del Perú. (2022). La planificación curricular de aula. La planificación curricular de aula en el centro de Educación Básica Especial – CEBE – Guía de orientaciones (pp. 18-21). Dirección General de Servicios Educativos Especializados. https://acortar.link/q6YmHb

Moreira-Loor, D. y Samada-Grasst, Y. (2024). Estrategia formativa para el acompañamiento pedagógico basado en la supervisión áulica. 593 *Digital Publisher CEIT, 9(4),* 210–224. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.4.2509

Moreira Robert, A., & Weinstein, J. (2024). Liderazgo Pedagógico Y Complejidad De La Gestión Escolar: Un Estudio De Casos Múltiples. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado, 28(1),* 217-240. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9416970

Murillo, F. y Román, M. (2013). Resultados de aprendizaje en América Latina a partir de las evaluaciones nacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 1(1),* 1-30. https://doi.org/10.15366/riee2008.1.1.001

Orellana, R. (2022). Propuesta de planificación educativa para mejorar el aprendizaje desarrollador de los estudiantes en una institución educativa Ecuador, 2022 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/92746

Palacios, J., Trujillo, Q., Barra, T., Cadenillas, V. y Ramírez Maldonado, Y. (2025). Gestión de innovación curricular en la práctica reflexiva para la

conducción eficiente de instituciones educativas. *Impulso, Revista de Administración, 5(9),* 286–299. https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.84

Pandey, K. y Mohan, A. (2024). Metacognitive skills in learning and pedagogy: A systematic review and analysis. *Journal of Cognition and Culture, 24(3–4),* 268–284. https://doi.org/10.1163/15685373-12340189

Pérez, A., Schmitt, E., y Catalán Cueto, J. (2025). Reactivación de los aprendizajes en el sistema escolar chileno. Aportes desde la gestión pedagógica – curricular. E*uropean Public & Social Innovation Review, 10,* 1–15. https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1112

Pérez, J. (2025). De la epistemología genética al aprendizaje personalizado: Una actualización del pensamiento piagetiano. *Acción y Reflexión Educativa, (51),* 57–77. https://doi.org/10.48204/j.are.n51.a8845

Pineda Moran, M. G. (2021). Competencia digital y planificación curricular en docentes de CEBA de ciclo avanzado. Ica, 2021.

Porto, J. y Merino, M. (2012). Guía de observación. Definicion.de. https://definicion.de/guia-de-observacion/

Programa Curricular de Educación Básica Alternativa. Ciclo Avanzado. Ministerio de Educación. (2019) Lima. Perú.

Quispe, O. (2022). Trabajo colegiado como alternativa de gestión en un CEBA para fortalecer el logro de aprendizaje en una ciudad de Lima [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/2815ab69-890c-4f57-807a-ff7ae7837ae8

Quispe, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Revista Científica Investigación Valdizana. 14(1).* Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco. Perú.

Ramírez Núñez, K. (2017). *El registro anecdótico en la evaluación formativa oral del idioma inglés.* Quito: UCE. Disponible en: http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/15104

REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12(4e),* 41-70. Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes.

Resolución Ministerial No. 360-2020-MINEDU

Resolución Ministerial No 281-2016-MINEDU se aprueba el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB)

Resolución Ministerial No. 160 que dispone el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada Aprendo en casa a partir del 1 de abril de 2020.

Rivas, L., & Rivas, M. (2025). Fundamentación teórica del trabajo colegiado como estrategia para mejorar los procesos pedagógicos. *Revista Scientific, 10(36),* 404–423. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.36.20.404-423

Robles, E. (2005). Los docentes en el proceso de gestión de un Currículo por competencias. Estudio de casos en tres centros educativos de Barranco. [Tesis de Maestría] Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. Perú.

Robinson, V, Lloyd, C., y Rowe, K. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, 12(4),* 13-80. https://doi.org/10.15366/reice2014.12.4.001

Rodríguez, G. (2017). Influencia de las prácticas de gestión curricular de los Jefes de UNIDADES Técnicas Pedagógicas en las prácticas docentes de establecimientos municipales. El caso de las regiones Bio Bio y

Araucanía-Chile. [Tesis doctoral] Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Román-Santana, W. (2026). Diagnóstico clínico e intervención psicopedagógica en centros educativos: valor del registro anecdótico en su articulación. *Revista Información Científica, (105),* 1–15. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18865007

Romero, C. (2021). Liderazgo Directivo en Escuelas que Superan las Barreas del Contexto. REICE. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. 19 (1),* 73-90. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7744498

Roselli, N. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y Teoría de la representación Social: Convergencias y posibles articulaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales 2(2).* 172-191. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123804

Serrano, L. (2004). Trabajo colegiado como medio de formación para maestros de primaria [Tesis para obtener el grado de Maestro] Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Guadalajara. México.

Solórzano, J. (2018). Estudio documental sobre el portafolio de evidencias mediante la cartografía conceptual. Ciinsev.com. https://revista.ciinsev.com/assets/pdf/revistas/REVISTA4/7.pdf

Subauste Bolivar, M. G. (2017). Técnicas e instrumentos de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje [Universidad Inca Garcilaso De La Vega]. https://repositorio.uigv.edu.pe/item/9815de86-8c49-4298-8db2-ec19a2492099

UNESCO, (2014). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. Universidad Diego Portales. Chile.

UNICEF 2004, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación 2002.

Universidad Tecnológica de Cancún (2019). Manual descriptivo de instrumentos de evaluación bajo el Modelo de Competencias. Organismo Público del Gobierno del Estado de Quintana Roo. México.

Varela K., Santos B. y Valenzuela J. (2018) Trabajo colaborativo: atributos de docentes de escuelas primarias desde la teoría principiantes-expertos. *Colección: Enfoques en investigación e innovación en educación. Volumen 3:* Contextos educativos, ciudadanía, equidad y formación docente. Red de Investigación e Innovación en Educación del Noreste de México REDIIEN A.C.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos

Anexo 3.1.

REGISTRO DE ANÁLISIS DE CONTENIDO PARA EVALUAR LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVAS, CONTEXTUALIZADAS E INTEGRADORAS

Área curricular: …….. Fecha: …….

No.	ASPECTOS	SIGNIFICATIVIDAD	CONTEXTUALIZACIÓN	INTEGRACIÓN	COHERENCIA	DISCREPANCIA	OBSERVACIONES
I.	**DIAGNÓSTICO**						
01	La línea de base planteada en la matriz diagnóstica revela e identifica con claridad la problemática estudiantil.						
II.	**PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE**						
02	Las unidades de aprendizaje se organizan en función de situaciones del contexto (acorde a la realidad socio económica y cultural del estudiante), asociando el área curricular con la expresión artística.						
03	Se vinculan las competencias del área y los estándares como referencia para el ciclo con la expresión artística.						
04	Se vincula la competencia transversal "Se desenvuelve en entornos virtuales generales por las TICs" con las competencias del área, retos, desafíos y expresión artística que definirán en la unidad.						

05	Se consigna la competencia transversal “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” con las competencias del área, retos, desafíos y expresión artística que definirán a la unidad.						
III. NECESIDADES DE APRENDIZAJE							
06	Los desempeños de grado se vinculan a la expresión artística.						
07	La unidad didáctica identifica las necesidades básicas de aprendizaje o vacíos de saberes vinculadas a la expresión artística.						
IV. SITUACIÓN SIGNIFICATIVA							
08	El título de la unidad de aprendizaje sintetiza la situación significativa, contextualizada e integradora.						
09	La situación significativa está acorde con el interés del estudiante, su diversidad cultural y realidad socioeconómica; es decir, cumple con los requisitos de significatividad, contextualización e integración.						
10	Los retos se plantean con preguntas o consignas que despiertan interés y demandan combinar competencias para resolver desafíos.						
11	Los retos plantean saberes previos para lograr nuevos aprendizajes.						
12	La relación entre reto y producto académico brinda evidencias de los aprendizajes.						
V. MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS							

13	Se exponen materiales y recursos que se utilizarán con una intención pedagógica para el logro de los aprendizajes (Estos materiales pueden ser impresos, concretos o manipulativos y digitales)						
VI. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES							
14	Se describen los criterios de evaluación en la unidad, con relación a los propósitos de aprendizaje integrador, evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación que permiten observar e interpretar el logro de los propósitos previstos.						

Anexo 3.2.

REGISTRO DE ANÁLISIS DE CONTENIDO PARA EVALUAR LAS SESIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVAS, CONTEXTUALIZADAS E INTEGRADORAS

ÁREA: …….. **Fecha:** …….

No.	ASPECTOS	SIGNIFICATIVIDAD	CONTEXTUA-LIZACIÓN	INTEGRACIÓN	COHERENCIA	DISCREPANCIA	OBSERVACIONES
I.	**PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE**						
02	Se consigna adecuadamente y en forma coherente la selección de capacidades asociadas al área curricular con la expresión artística.						
03	Se vinculan las competencias transversales Tic y gestión de aprendizaje de manera autónoma del área curricular con la expresión artística.						
04	Los propósitos de aprendizaje se articulan con las competencias y desempeños precisados planteados en el área curricular vinculados con la expresión artística.						
II.	**MOMENTOS DE LA SESIÓN**						
05	El primer momento "motivación" se vinculan a la expresión artística y necesidad de aprendizaje.						
06	La sesión presenta un reto que se vincula con la expresión artística y relaciona con la situación significativa de la unidad de aprendizaje.						

07	La sesión expresa el producto académico que se obtendrá.						
08	Plantea el diseño de actividades, estrategias, técnicas y materiales a ser utilizados de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, su diversidad cultural y realidad socio económica						
09	La sesión proporciona la retroalimentación al estudiante.						
III. REFLEXIONES							
10	Propicia la metacognición a través de preguntas reflexivas.						
IV. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES							
11	El instrumento de evaluación de la sesión de aprendizaje refleja el producto de la sesión vinculado a la expresión artística.						

Anexo 3.3.

GUÍA DE ENTREVISTA

Estimado docente:

Con el propósito de consolidar los aprendizajes previstos en el mejoramiento de la planificación de las unidades de aprendizaje y sesiones de clase, en breve iniciaremos la entrevista; para lo cual se servirá responder voluntariamente, dejando expresa constancia que se garantiza su confidencialidad y anonimato.

Muchas gracias.

1. ¿Cómo se ha fortalecido la planificación de unidades de aprendizaje procurando su significatividad, contextualización e integración con la expresión artística en las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano?

NOTA.- Responder solo de su área curricular.

……
……
……
……
……

2. ¿Cómo se ha fortalecido la planificación de sesiones de aprendizaje procurando su significatividad, contextualización e integración con la expresión artística en las áreas curriculares de matemática, ciencia, tecnología y salud y desarrollo personal ciudadano?

……
……
……
……
……

3. ¿De qué manera se logró la vinculación de la planificación de unidades de aprendizaje con la expresión artística?

……
……
……
……
……

4. Podría explicarme, ¿de qué manera concebimos en el CEBA Miguel Grau la gestión curricular significativa, contextualizada e integradora a partir de la experiencia vivida en el trabajo colegiado?

……
……
……
……
……