

MARCELO GUMERCINDO
ZÚÑIGA ROJAS

La Organización Escolar
y su Impacto en las
Instituciones Educativas
de la UGEL N° 09,
Huaura, Lima



IDEOS

Centro de Investigación
y Producción Científica



La Organización Escolar y su Impacto en las
Instituciones Educativas de la UGEL N° 09, Huaura,
Lima



**La organización escolar y su impacto en las instituciones
educativas de la UGEL N° 09, Huaura, Lima**

Marcelo Gumercindo Zúñiga Rojas

Editado por

CENTRO DE INVESTIGACIÓN & PRODUCCIÓN CIENTÍFICA
IDEOS E.I.R.L

Dirección: Calle Teruel 292, Miraflores, Lima, Perú.

RUC: 20606452153

Primera edición digital, Marzo 2024

Libro electrónico disponible en www.tecnohumanismo.online

ISBN: 978-612-48739-5-9

Registro de Depósito legal N°: 202402249

ISBN: 978-612-48739-5-9



Índice

CAPITULO I.....	7
1.1. Formulación Del Problema	10
1.2. Objetivos de investigación	11
1.3. Justificación, importancia y delimitación de la investigación	12
1.3.1. Justificación	12
1.3.2. Importancia	12
1.3.3. Delimitación	12
1.4. Estrategias metodológicas	13
1.4.1. Tipo y Nivel de Investigación	13
1.4.2. Diseño de Investigación.....	14
1.4.3. Universo, Población y Muestra	14
1.4.4. Métodos, Técnicas e Instrumentos de investigación.....	20
1.4.5. Forma de Tratamiento y Análisis de Datos	22
CAPITULO II.....	24
2.1. Teorías Sociológicas sobre las Organizaciones Sociales	25
2.1.1. Max weber: idea de burocracia.....	25
2.1.2. Peter Blau: las relaciones informales	26
2.1.3. Emile Durkheim: Carácter social de la Educación.....	26
2.1.4. Michel Foucault: El Control del Tiempo y del Espacio.....	27
2.1.5. Renate Mayntz: Organización de la Sociedad.....	28
2.2. Teorías Sobre La Escuela Como Organización.....	29
2.2.1. Charles Bidwel (1965): La Escuela como una Organización Formal.....	29
2.2.2. Ronald King (1983): La sociología de la organización escolar.	31
2.2.3. Jeanne H. Ballantine (1997): La escuela como un sistema abierto.....	33
2.2.4. Maureen T. Hallinan (1997): La organización social de las escuelas.....	36
2.2.5. Robert Dreeben (2000): La organización de la escuela y sus efectos estructurales	37
2.2.6. Adam Gamoran, Walter G. Secada Y Cora B. Marret (2000): El contexto organizativo de la enseñanza y el aprendizaje.	38
2.3. Marco Teórico de la Variable Aprendizaje.....	41
2.3.1. Significado de Aprendizaje	42
2.3.2. Finalidades, Factores, Formas y Principios del Aprendizaje	43
2.4. Teorías del Aprendizaje	47
2.5. Definición de términos básicos.....	51
2.6. Sistema de hipótesis.	52
2.6.1. Supuestos Básicos.....	52
2.6.2. Hipótesis Central	53
2.6.3. Hipótesis Derivadas o Específicas.....	53
CAPITULO III	56
3.1. Naturaleza social de los fenómenos de la educación.....	56
3.2. Origen y evolución de la escuela.....	59
3.3. Ámbito de la educación formal en la Región Lima - provincias	63
3.4. Ámbito de la unidad de gestión educativa N° 09 – Huaura.....	69

3.5.	Rasgos de identidad e historia de nuestra población de estudio	74
3.5.1.	Institución Educativa “José Olaya Balandra”	74
3.5.2.	Institución Educativa Luis Fabio Xammar	76
3.5.3.	Institución Educativa Julio César Tello	78
3.5.4.	Institución Educativa Pedro E. Paulet.....	80
3.5.5.	Institución Educativa Fray Melchor Aponte	82
3.5.6.	Institución Educativa Pedro Portillo Silva.....	83
CAPITULO IV		87
4.1.	Delimitación conceptual.....	87
4.2.	La escuela como estructura formal	88
4.2.1.	Dimensión organizacional y límites internos	88
4.3.2.1.	Educación Básica Regular	151
4.3.2.2.	Educación Básica Alternativa.....	159
4.3.2.3.	Educación Básica Especial.....	160
4.3.2.4.	Educación Técnico Productiva	161
4.3.	Evidencias Empíricas de la Escuela como Sistema Social	162
4.3.1.	Sociedad de alumnos	162
4.3.2.	Sociedad de Docentes.....	172
4.4.	La escuela como institución social.....	178
4.4.1.	Evidencias empíricas de la escuela como Institución Social.....	180
CAPITULO V		187
5.1.	En torno a la formación de los estudiantes como efectos de la organización escolar	187
5.2.	Estadística situación escolar de la población de estudio	188
5.2.1.	Institución Educativa: José Olaya Balandra.....	188
5.2.2.	Institución Educativa: Luis Fabio Xammar.....	189
5.2.4.	Institución Educativa: Pedro E. Paulet	195
5.2.5.	Institución Educativa: Fray Melchor Aponte	198
5.2.6.	Institución Educativa: Pedro Portillo Silva.....	199
5.3.	Aplicación de estrategias didácticas por los docentes	200
5.4.	Percepción del proceso de aprendizaje de la población escolar	204
CAPITULO VI		206
6.1.	Procedimientos metodológicos	206
6.2.	Primera hipótesis específica.....	206
6.3.	Segunda hipótesis específica	224
6.4.	Tercera hipótesis específica	238
6.4.1.	Grupo Social Docente	238
6.4.2.	Grupo Social Alumnos	239
Conclusiones		247
Recomendaciones		253
Bibliografía		255

RESUMEN

El cambio de época hacia el informacionalismo se manifiesta en la economía inmaterial, el Estado-red, la sostenibilidad planetaria y la generación de conocimiento crítico y contextual. A pesar de los notables avances científicos, persisten desafíos socioeconómicos, ecológicos y de paz que generan desencanto y frustración a nivel mundial. La postmodernidad plantea incertidumbres, enfocando la transformación social mediante la educación continua y la cooperación internacional. Delors y Morin proponen la educación como clave para abordar los desafíos del siglo XXI, promoviendo la inteligencia colectiva y la comprensión ética global. En este panorama, la educación durante toda la vida se presenta como una herramienta fundamental para la construcción de sociedades inteligentes y para la adaptación a un futuro marcado por la incertidumbre y la complejidad, donde se busca que la tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan, mediante una transformación social profunda y sostenible. Es crucial reconocer que el progreso tecnológico y científico debe ir de la mano con una ética humanista y una visión integral del desarrollo, considerando tanto aspectos económicos como sociales y ambientales, en un esfuerzo conjunto por garantizar un futuro próspero y equitativo para las generaciones presentes y futuras. Ante este escenario, la colaboración internacional y el compromiso colectivo son imprescindibles para superar los desafíos globales y construir un mundo más justo y sostenible.

Palabras Claves: Informacionalismo, postmodernidad, educación, transformación social, sostenibilidad.

ABSTRACT

The change of era towards informationalism is manifested in the immaterial economy, the network-state, planetary sustainability and the generation of critical and contextual knowledge. Despite notable scientific advances, socioeconomic, ecological and peace challenges persist that generate disenchantment and frustration worldwide. Postmodernity raises uncertainties, focusing on social transformation through continuing education and international cooperation. Delors and Morin propose education as key to addressing the challenges of the 21st century, promoting collective intelligence and global ethical understanding. In this panorama, education throughout life is presented as a fundamental tool for the construction of intelligent societies and for adaptation to a future marked by uncertainty and complexity, where it is sought that the earth can satisfy the needs of beings. humans who inhabit it, through a deep and sustainable social transformation. It is crucial to recognize that technological and scientific progress must go hand in hand with a humanistic ethic and a comprehensive vision of development, considering both economic, social and environmental aspects, in a joint effort to guarantee a prosperous and equitable future for present and future generations. future. In this scenario, international collaboration and collective commitment are essential to overcome global challenges and build a more just and sustainable world.

Keywords: Informationalism, postmodernity, education, social transformation, sustainability.

CAPITULO I

CAPITULO I

METODOLOGÍA DE ESTUDIO

El ambiente finisecular del siglo XX y estos primeros años del siglo XXI, está marcado por un cambio de época. La revolución en la tecnología de la información ha inducido la emergencia del informacionalismo, como la base material de una nueva sociedad. Estas transformaciones ocurren a través de varios procesos, de los cuales los más relevantes para comprender el cambio de época, son: a) la construcción de un nuevo régimen de acumulación de capital en torno a una economía inmaterial, dependiente de un factor intangible – información – practicado por corporaciones transnacionales sin patria definida, que promueven la producción flexible; b) el establecimiento de un Estado – red supra nacional; c) el esfuerzo hacia el desarrollo sostenible del planeta; y d) la emergencia de un nuevo modo de generación de conocimiento basadas en nuevos paradigmas, el constructivismo, en asociación con la teoría crítica, están forjando un modo de generar conocimiento radicalmente distinto: **crítico, humano y contextual**. Su principal atributo es la generación de conocimiento en el contexto de su aplicación e implicaciones, de lo que resultan sus otras características: esfuerzo transdisciplinario, inclusión de la participación de la diversidad de actores y organizaciones del contexto, conocimiento socialmente apropiado en el proceso de su generación, alto contenido ético derivado de su reflexividad y compromiso sociales y control social ampliado sobre la calidad del conocimiento generado y sobre la validez de sus impactos.

Pero paradójicamente, frente a estos notables descubrimientos e inéditos progresos científicos, un sentimiento de desencanto y frustración recorre el mundo. Desilusiones en el plano económico social, caracterizado por un desempleo masivo y exclusión, en medio de un crecimiento económico a ultranza de las corporaciones transnacionales.

Desencanto por el deterioro del capital natural, que configura en la actualidad una crisis ecológica sin precedentes en la historia, que pesa sobre la propia vida de la especie humana.

Frustraciones por un mundo mejor y pacificado, donde los hombres no han sabido aprender de las dos grandes conflagraciones del siglo XX, y no obstante, siguen desangrándose en innumerables conflictos bélicos poniendo en peligro el orden mundial, supuestamente por ese mismo orden.

Desengaño por un mundo con democracia, equidad y justicia social, por las profundas brechas entre la riqueza y la pobreza, entre la tradición y la modernidad, entre lo universal y lo singular, entre lo mundial y lo local, entre el largo plazo y el corto plazo, entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades, entre lo espiritual y material, entre el extraordinario desarrollo del conocimiento y las capacidades de asimilación del ser humano, entre otros.

A este escenario de paradojas sociales, económicas, políticas, culturales, educativas, militares, etc. ha venido denominarse post modernidad. Y desde aquí, existencialistas, fenomenólogos, hermeneutas, ven el futuro con numerosas incertidumbres.

Donde, si, hay consenso, es que todos queremos que la tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan. Pero, ese deseo, pasa necesariamente porque la sociedad humana deberá transformarse. Y el instrumento de ese proceso de transformación es la **Educación**.

Yacques Delors, sostiene que para pensar y edificar un futuro común, es necesario implantar la **educación** durante toda la vida en el seno de la sociedad, convirtiéndose de esa manera en sociedades inteligentes. Así como también reconsiderar y unir las distintas etapas de la educación, la aplicación con éxito de las estrategias de la reforma, en cuyos propósitos y metas se debe extender la cooperación internacional. ⁽¹⁾

Edgar Morin, desde este mismo contexto de perplejidad y vulnerabilidad, y para enfrentar la incertidumbre del mañana, expone que la educación ha ignorado por completo problemas centrales que son necesarias enseñar en este siglo XXI. Plantea que hay siete saberes “fundamentales” que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna ni rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura; estas son: las cegueras del conocimiento, los principios de un conocimiento pertinente, enseña la condición humana, la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión, la ética del género humano. ⁽²⁾

Contexto Particular

Los efectos de estas disonancias son:

- ✎ Aproximadamente el 60% de los niños/niñas de las zonas rurales padecen de desnutrición crónica, y alrededor del 70% de la población de 0 a 5 años están desatendidos en estimulación temprana y Educación Inicial.
- ✎ Escasa participación de los padres de familia en la formación de sus hijos y en la gestión de las instituciones educativas.
- ✎ Gestión Educativa caracterizada por la ausencia del Planeamiento Estratégico acordes a los contextos locales, regional, nacional e internacional.
- ✎ Insuficiente presupuesto que no permite brindar servicios educativos de calidad tanto escolarizados como los no escolarizados.
- ✎ Servicio educativo caracterizado por un limitado uso de equipos tecnológicos modernos.

⁽¹⁾ DELORS, Yacques (1996). La Educación encierra un Tesoro, Edic. UNESCO, Madrid, p. 20

⁽²⁾ MORIN, Edgar, (2001) Los siete saberes necesarios de la Educación del futuro, UNESCO, Colombia.

- ✎ Altos porcentajes de analfabetismo
- ✎ Sistema educativo caracterizado por la pérdida de valores.
- ✎ Formación de contenidos desligados de las actividades productivas.
- ✎ Infraestructura educativa precaria o han sido construidos sin criterio técnico y con materiales insuficientes.
- ✎ Currícula centrada en la simple transmisión de conocimientos desvinculada del trabajo productivo. Además, desvinculadas y desarticuladas de su entorno.
- ✎ Trato autoritario a los estudiantes como efecto estructural de la violencia en el país.

Las consecuencias de este abandono estructural de la educación, se sintetiza en una dramática incompetencia de los alumnos de todas las edades en el dominio de las habilidades básicas. Tal es el caso, que en la evaluación internacional de estándares de calidad educativa PISA 2001, de un total de 41 países, el Perú quedó en el último lugar en matemática, comprensión de lectura y ciencias; y en la evaluación realizada por el Ministerio de Educación en el 2004, sólo el 9.8% y el 2.9% de alumnos obtuvieron nivel suficiente en comprensión de lectura y matemática respectivamente. A estos resultados se agregan el concurso de docentes en abril de 2006, que de 7 mil postulantes para cubrir 505 plazas, sólo aprobaron 24, siendo la mayor nota 12.5, habiendo postulantes que sacaron un punto; otro hecho grave es que en el 2003 se presentaron 11 243 denuncias por violación a estudiantes, maltrato físico y psicológico y tráfico de plazas; y por último en la IV Encuesta Nacional sobre corrupción, el Ministerio de Educación ocupó el cuarto lugar con el 12%. Estos datos configuran que la educación peruana está en una seria crisis, ubicándonos en la zaga del continente, y con una inmensa brecha frente a una educación digitalizada, de inclusión, de participación democrática, de identidad terrenal y una educación más humana de otros contextos sociales contemporáneos.

El gran problema en este debate es el rendimiento escolar. **La calidad y equidad de la educación ha sido puesta en cuestionamiento.** Para los representantes del sistema político, el mayor responsable es el maestro, por lo que debe ser capacitado y evaluado periódicamente, preocupaciones que son recogidas y en la nueva Ley de la Carrera Pública Magisterial, para corregir los problemas desde la perspectiva de su diagnóstico. Los profesores, a su vez señalan que son diversos los factores que influyen en estos resultados, como los alumnos y sus predisposiciones, las familias que no colaboran decididamente en el proceso de aprendizaje de sus hijos, las políticas educativas cortoplacistas, la ausencia de un plan nacional de educación a largo plazo y la centralización aún persistente de los planes de estudio.

Y desde el campo de la investigación educativa, como desde las ciencias sociales comprometidas con la educación, el debate sobre la calidad educativa a girado en torno a la

manida ecuación: **rendimiento académico = f (origen social)**, es decir, la procedencia social del estudiante es determinante en sus resultados de aprendizaje. Otro grupo, ha enfatizado en el estudio de las organizaciones escolares desde la ciencia administrativa, o el estudio de la escuela más por ser organización que escuela. Más tarde, se desarrolla otro movimiento en el campo de la administración educativa, desde el ámbito educativo. Empero, la diferencia es más que terminológica. No hay aportes claros, si la organización escolar contribuye en la calidad de los aprendizajes.

La sociología de la educación, también, a través de diversas investigaciones ha contribuido estableciendo relaciones significativas entre los efectos de la escuela y la poderosa influencia del entorno familiar. Pero, ¿acaso no influencia la escuela y su organización en lo que aprenden los alumnos?

Frente al esfuerzo de muchas investigaciones de especialistas en educación, así como graduandos de maestrías y doctorandos sobre las organizaciones escolares basadas en teorías como el de Taylor, recursos humanos y gestión científica, se observa que hay un vacío por conocer la influencia, poca o mucha, de la organización escolar, como organización formal, sistema social e institución, con respecto a sus efectos en el aprendizaje.

La escuela como micro sociedad tiene doble estructura: por un lado el aspecto social o el conjunto de relaciones sociales entre los miembros, y por otro lado el aspecto organizativo o el conjunto de relaciones sociales totales que son organizados por quienes cuentan con poder para ello.

Comprender el funcionamiento de las escuelas como organizaciones y particularmente la actuación recíproca de sus diversas dimensiones: la estructura formal, los procesos administrativos, las relaciones informales, la cultura, las metas, entre otros, deben ser vistos no sólo desde perspectivas disciplinarios únicos, sino desde la pluralidad de las ciencias sociales.

Desde el campo de la sociología de la organización escolar, estudiar las dimensiones básicas que conforman la organización de las escuelas, nos permitirá comprender el papel de la organización escolar en los efectos de la escuela, más allá de la simple ecuación: $\text{rendimiento académico} = f(\text{origen social})$, e intentar hacer posible la ecuación $\text{efectos de la escuela} = (\text{origen social} + \text{organización escolar})$.

1.1. Formulación Del Problema

La educación es un pilar fundamental en el desarrollo de las sociedades, y la calidad de la misma está intrínsecamente ligada a la eficacia de las instituciones educativas. En este contexto, la organización escolar emerge como un aspecto crucial que influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La forma en que una escuela se organiza y estructura, tanto en

términos administrativos como sociales, puede tener un impacto significativo en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. En la UGEL N° 09 en Huaura, este tema cobra especial relevancia, ya que entender cómo opera la organización escolar en este entorno específico puede proporcionar insights valiosos para mejorar la calidad de la educación. En este sentido, se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué efectos produce la organización escolar, entendida tanto como una estructura formal con sus procesos administrativos, distribución física del espacio territorial y límites internos y externos, así como un sistema social que incluye la interacción entre docentes y alumnos, su grado de integración y consenso, y la consecución de metas, y además como una institución social que engloba relaciones formales e informales y un sistema de valores, en el aprendizaje de los estudiantes de la UGEL N° 09 en Huaura?

Para abordar este problema general, se plantean tres interrogantes específicos que guiarán la investigación. En primer lugar, se busca determinar en qué medida la estructura formal de la organización escolar, incluyendo sus procesos administrativos y la distribución del espacio físico, contribuye al logro de resultados satisfactorios en el aprendizaje escolar. Además, se pretende indagar sobre el impacto del sistema social dentro de la institución educativa, analizando cómo la interacción entre docentes y alumnos, así como el nivel de integración y consenso entre ellos, influye en los resultados académicos. Por último, se explorará la influencia de las características de la institución social, como las relaciones sociales formales e informales y el sistema de valores compartidos, en el desempeño académico de los estudiantes. Estos problemas específicos permitirán comprender de manera integral los efectos de la organización escolar en el proceso educativo dentro de la UGEL N° 09 en Huaura.

1.2. Objetivos de investigación

El objetivo general de este estudio es analizar los efectos que produce la Organización Escolar como Estructura Formal, Sistema Social e Institución Social en el aprendizaje de los estudiantes de la UGEL N° 09 - Huaura, Región Lima provincias.

Para lograr este objetivo, se plantean los siguientes objetivos específicos: en primer lugar, analizar en qué medida la organización escolar como estructura formal, en sus procesos administrativos, límites internos y su relación con el entorno social, aseguran resultados satisfactorios en el aprendizaje de los estudiantes de la UGEL N° 09 - Huaura. En segundo lugar, se busca examinar cómo afecta la organización escolar como sistema social conformado básicamente por la sociedad de profesores y alumnos en los resultados del aprendizaje de los estudiantes de la UGEL N° 09 - Huaura. Finalmente, se pretende analizar cómo influyen las características de la organización escolar como institución social, conformada por las diferentes relaciones sociales formales e informales y sistema de valores, en los resultados del aprendizaje de los estudiantes de la UGEL N° 09 - Huaura.

1.3. Justificación, importancia y delimitación de la investigación

1.3.1. Justificación

El desarrollo de la presente investigación presenta las siguientes justificaciones:

Justificación Teórica

La revisión de la literatura en el campo de la sociología de la organización escolar y de los efectos de la escuela, desde sus primeras experiencias aparecida en los años 60 del siglo XX con el denominado informe Coleman (para el caso de sociedades anglosajonas), en el que las variaciones en las condiciones de la escuela y los resultados de sus estudiantes, quedaron empujados por la poderosa influencia familiar, y otros trabajos posteriores, nos permitirá delimitar las dimensiones básicas que conforman la organización de las escuelas, y construir un modelo de comprensión de su funcionamiento que permitan explicar y comprender el papel de la organización escolar en los efectos de la escuela.

Justificación metodológica

Revisar los diferentes métodos de investigación utilizados en la comprensión de la organización escolar, desde el funcionalismo, el estructural funcionalismo y el método sistémico que servirá de modelo para nuestra interpretación. Consideramos el hecho educativo como un sistema, que posee elementos (insumos), una metodología (conversiones) y un producto (resultados), y la retroalimentación. Todos ellos interactuando en un contexto complejo de input - output.

Justificación Práctica

Contribuir desde la sociología de la educación a la grave problemática de los resultados de la escuela, caracterizados por su falta de calidad y equidad. A partir de un enfoque holístico y transdisciplinario, pero fundamentalmente consciente de que este período post moderno es un entorno vulnerable propio de sociedades transicionales en proceso de cambio de época.

1.3.2. Importancia

Los estudios sociológicos sobre la escuela, se han hecho generalmente en sociedades anglosajonas. No existe referente de una sociología de la escuela para el caso peruano. Por ello considero importante este trabajo, porque además de invitar a los sociólogos de la educación a trabajos concretos, pueden dar apertura a trabajos multidisciplinarios en un tema tan importante, como es la educación. Mayor aún, cuando la humanidad va ingresando a una nueva sociedad, probablemente llamada del conocimiento.

1.3.3. Delimitación

Espacial – Geográfica

Provincia de Huaura, capital distrito de Huacho, sede la Unidad de Servicios Educativos Locales N° 09, distritos conurbados de Hualmay, Carquín, Santa María, Huaura y Végueta, lugares donde prestan servicios educacionales las instituciones educativas de Pedro E. Paulet, Julio César Tello, José Balandra Olaya, Luis Fabio Xammar, Coronel Portillo Silva y Fray Melchor Aponte respectivamente; ubicados en la región Lima – Provincias, departamento de Lima.

Cronológica

Es una investigación sincrónica, de corte horizontal, cuyos datos extraídos corresponden totalmente al año 2008.

Sociodemográfica

La Unidad de Servicios Educativos Locales N° 09, cuenta con 258 instituciones educativas públicas, de Educación Básica Regular. En el nivel inicial tiene 67 instituciones educativas, 130 de nivel primaria y 61 de nivel secundaria, con una población escolar total de 39,014 estudiantes. (Otros datos poblacionales se consignan en el capítulo referente a las características de la realidad de estudio).

1.4. Estrategias metodológicas

1.4.1. Tipo y Nivel de Investigación

La presente investigación por la naturaleza de los problemas planteados, los objetivos y los aspectos teóricos y conceptuales, se inscribe como una investigación de tipo y nivel **básica descriptiva, explicativa y correlacional**, porque ofrece un modelo de interpretación de la micro sociedad escuela, ampliando y profundizando los conocimientos científicos existentes acerca de la organización escolar y sus efectos en el aprendiz, a partir de las características, cualidades internas y externas, propiedades y rasgos esenciales de la realidad motivo de estudio.

A partir del enunciado precedente, el enfoque en el cual nos ubicamos es el enfoque mixto o denominado multimodal por Roberto Hernández y otros⁽³⁾; en tanto una organización es una realidad objetiva (tiene oficinas, personas que físicamente laboran en ella, capital u otros elementos que constituyen recursos tangibles), aspectos sobre los que se desenvuelve las investigaciones **cuantitativas**. Pero también es una realidad subjetiva, compuesta de diversas particularidades (sus miembros perciben diferentes aspectos de la organización, y sobre la base de múltiples interacciones se construyen significados distintos, se viven experiencias únicas, etc.), y estos aspectos son donde discurren las investigaciones **cualitativas**. Por tales razones, disentimos con los fundamentalistas metodólogos de uno u

⁽³⁾ HERNANDEZ, Roberto – Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2006). Metodología de la Investigación, pág. 751.

otro paradigma, y consideramos que un enfoque no puede neutralizar al otro, por lo que adoptamos el cruce de enfoques, es decir, el enfoque mixto.

1.4.2. Diseño de Investigación

Las estrategias procedimentales y metodológicas adoptadas en el proceso de la construcción de esta investigación, permite elucidar que el instrumento que guía la forma y el modo de responder al problema de la investigación, es el diseño **No Experimental: Descriptivo-Explicativo-Correlacionales de corte transeccional.**

La investigación no experimental es sistemática y empírica en la que la variable independiente no se manipula porque ya ha sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa, y dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural. Y son descriptivos porque se emplean para analizar y conocer las características, rasgos, propiedades y cualidades de un hecho o fenómeno de la realidad en un momento determinado del tiempo; es explicativa porque indaga la relación recíproca y concatenada sobre los hechos de la realidad; y es correlacional, porque permite conocer la relación o nivel de influencia entre las variables, o ausencia de ellas.

1.4.3. Universo, Población y Muestra

a) Universo

El universo de estudio lo constituyen la totalidad de estudiantes de Educación Secundaria de menores de la Unidad de Gestión N° 09 de la provincia de Huaura, Región Lima – provincias, los mismos que suman 14 931 estudiantes y 1 223 docentes, directivos y personal jerárquico, comprendidos en 61 instituciones educativas, ubicados en los nueve distritos que conforman la provincia. (Cuadro N° 01).

CUADRO N° 01

Total de Instituciones Educativas Públicas – Nivel Inicial, Primaria y Secundaria de
Menores UGEL N° 09 Huaura

NIVEL	TOTAL INST. EDUC.	Total General Alumnos	Total General de Secciones	Total de Docentes	Total Directivos y Personal Jerárquico	Total de Auxiliares	Total Personal Administ.	Total de Aulas en uso
Inicial	67	5573 (1)		219 (2)	35	65	18	232
Primaria	130	18510	1181	922	114	--	71	848
Secundaria	61	14931	641	1140	83	61	104	530

Fuente: Unidad de Estadística UGEL N° 09 – Huaura

Elaboración del Autor

- (1) **Total de alumnos por edad**
- (2) **Total de docentes por ciclo y edad**

b) Población

La población de estudio comprende 3 Instituciones educativas emblemáticas de igual número de distritos y 3 instituciones educativas más del promedio estándar de otros sendos distritos. Estas seis instituciones educativas conforman la muestra intencionada para determinar la población específica, representada por un total de 6 011 estudiantes y 402 docentes, directivos y personal jerárquico. (Cuadro N° 02).

CUADRO N ° 02

Instituciones Educativas Públicas – Nivel Secundaria de Menores

(Población de Estudio)

Nombre de la Institución Educativa	Distrito	Alumnos					Total Alumnos	Total Docentes por horas	Total Directivos y P. Jerárquico	Total Auxiliares	Total Personal Administrativo
		1	2	3	4	5					
Luis Fabio Xammar Jurado	Santa María	568	531	518	488	447	2552	123	10	11	20
Pedro E. Paulet Mostajo	Huacho	300	337	375	352	310	1674	99	18	09	13
Julio César Tello	Hualmay	97	97	82	53	77	406	37	01	02	01
José Olaya Balandra	Carquín	31	30	23	23	22	129	19	01	01	02
Coronel Portillo Silva	Huaura	150	177	193	138	119	777	53	05	04	06
Fray Melchor Aponte	Végueta	95	104	102	87	85	473	32	04	02	05
TOTAL							6011	363	39	29	47

Fuente: Archivo de cada Institución Educativa

Elaboración del Autor

c) Muestra

En la selección y tamaño de la muestra y por las características de los datos, el criterio de selección es el muestreo probabilístico, en tanto cada elemento de la población tiene la oportunidad o probabilidad de ser elegido para la muestra. Significa que los componentes de la muestra son independientes del investigador es controlada en forma objetiva. Los componentes son escogidos estrictamente al azar.

Para la determinación de la muestra, se aplicó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{n'}{1 + n'/N}$$

Siendo $n' = \frac{S^2}{V^2}$ Sabiendo que:

✓ V^2 es la varianza de la población respecto a determinadas variables.

✓ S^2 es la varianza de la muestra, la cual podrá determinarse en términos de probabilidad como $S^2 = p(1-p)$.

✓ Se es error estándar que está dado por la diferencia entre $(\bar{x} - x)$

✓ $(Se)^2$ es el error estándar al cuadrado, que nos servirá para determinar V^2 , por lo que $V^2 = (Se)^2$ es la varianza poblacional.

Dado que nuestra población estudiantil es de 6 011 y 402 entre docentes, directivos y personal jerárquico, necesitamos conocer la cantidad de alumnos y docentes que deben entrevistarse para tener una información adecuada con error estándar menor de 0,015 al 90% de confiabilidad.

Solución:

I.- MUESTRA ESTUDIANTIL

A. Muestra Probabilística Simple

$$N = 6\ 011$$

$$Se = 0,015$$

$$V^2 = (Se)^2 = (0,015)^2 = 0,000225$$

$$S^2 = p(1-P) = 0,9(1-0,9) = 0,09$$

$$n' = \frac{S^2}{V^2} = \frac{0,09}{0,000225} = 400$$

$$n' = \frac{n'}{1 + n'/N} = \frac{400}{1 + \frac{400}{6011}} = \frac{400}{1 + 0,07} = \frac{400}{1,0666} = \frac{400}{1,07} = 374$$

Es decir, para realizar la investigación se necesita una muestra de al menos 374 estudiantes del nivel de Educación Secundaria de menores, correspondiendo a una muestra probabilística simple.

B. Muestra Probabilística Estratificada

Sin embargo, como nuestra población corresponde a seis instituciones educativas, ubicadas en igual número de distritos, el tamaño de la muestra $n = 374$ necesariamente debe estratificarse en relación a los atributos señalados, dividiendo la población en subpoblaciones. La estratificación aumenta la precisión de la muestra e implica el uso deliberado de diferentes tamaños de muestra para cada estrato, a fin de lograr reducir la varianza de cada unidad muestral. Para esta precisión, se aplica la fórmula:

$$fh = \frac{n}{N} = K S h$$

En donde fh es la fracción de estrato, n el tamaño de la muestra, N el tamaño de la población, sh es la desviación estándar de cada elemento del estrato h , y K es una proporción constante que nos dará como resultado una muestra óptima para cada estrato.

Así tenemos:

$$fh = \frac{n}{N} = \frac{374}{6011} = 0,062219264$$

De manera que el total de la subpoblación se multiplicará por esta fracción constante a fin de obtener el tamaño de la muestra para el estrato. Sustituyendo tenemos que:

$$Nh = fh = nh$$

CUADRO N° 03

Determinación de la Sub Población de estudiantes: Muestreo Probabilístico
Estratificado

Instituciones Educativas	Nh	fh	nh
Luis Fabio Xammar Jurado	2552	0,062219264	159
Pedro E. Paulet Mostajo	1674	0,062219264	104
Julio César Tello	406	0,062219264	25
José Olaya Balandra	129	0,062219264	08
Coronel Portillo Silva	777	0,062219264	48
Fray Melchor Aponte	473	0,062219264	30
TOTAL	6011	-----	374

Fuente: Datos extraídos de las respectivas instituciones educativas.

Elaboración del Autor.

II. MUESTRA DOCENTE

A. Muestra Probabilística Simple

$$N = 402$$

$$Se = 0,015$$

$$V^2 = (Se)^2 = (0,015)^2 = 0,000225$$

$$S^2 = p(1 - P) = 0,9 (1 - 0,9) = 0,09$$

$$n' = \frac{S^2}{V^2} = \frac{0,09}{0,000225} = 400$$

$$n' = \frac{n'}{1 + 1'/N} = \frac{400}{1 + \frac{400}{402}} = \frac{400}{1 + 0,99} = \frac{400}{1,99} = 201$$

$$\text{Muestra } n = 201$$

B. Muestra Probabilística Estratificada

$$fh = \frac{n}{N} = \frac{201}{402} = 0,5$$

De donde:

$$Nh = fh = nh$$

CUADRO N° 04

Determinación de la Sub Población Docente: Muestreo Probabilístico Estratificado

Instituciones Educativas	Nh	fh	nh
Luis Fabio Xammar Jurado	133	0,5	66
Pedro E. Paulet Mostjo	117	0,5	59
Julio César Tello	38	0,5	19
José Olaya Balandra	20	0,5	10
Coronel Portillo Silva	58	0,5	29
Fray Melchor Aponte	36	0,5	18
TOTAL	402	-----	201

Fuente: Datos extraídos de las respectivas instituciones educativas.

Elaboración del Autor.

1.4.4. Métodos, Técnicas e Instrumentos de investigación

a) Método

El método que se abordará es el analítico – sintético, deductivo-inductivo, que permitirá descomponer el todo en sus partes y de otro lado recomponer esas partes al todo. Así mismo, en la interpretación de los datos se aplicará el método funcional estructuralista y el método sistémico. La escuela es no sólo una organización formal, sino una pequeña sociedad también, formada en parte por profesores y en parte por estudiantes; con las consecuencias que ello supone para la organización.

Los profesores forman un grupo de colegiado, una subcultura distinta basada en las normas profesionales de la docencia, tanto en la comunidad como en la escuela. La sociedad de los alumnos, que surge de su reclutamiento de cohortes y, junto a su familia y

amigos, constituye un foco primario para la vida social de los estudiantes, cuyos agrupamientos sociales dentro de las aulas y grupos de clases, se unifican en una red completa de conductas heterogéneas. Ambas sociedades, se relacionan sobre el conflicto y la hostilidad mutua, donde los docentes luchan por mantener el orden y la motivación y el grupo de estudiantes por preservar su propio modo de vida y vencer o asimilar las demandas de los profesores. Es decir, el funcional estructuralismo nos permite vislumbrar la estructura formal a partir del funcionamiento de sus partes.

La teoría de sistemas, reconoce que la escuela es un sistema social abierto al medio o entorno social, que considera la organización escolar en el contexto social, económico y político que la rodea, aspectos que pueden dar respuestas al deterioro de la convivencia en las escuelas.

La escuela como todo sistema social, posee una estructura formal, con una jerarquía de roles con sus expectativas posibles y desempeños concretos, y otra informal, integrada por el denominado currículo oculto, junto al clima, las relaciones de poder y las consecuencias inesperadas en su interior. Pero obviamente considerar la estructura social por si sola no es suficiente, sino que debemos tener en cuenta que el sistema está abierto, que se conforma y cambia mediante la interacción con el entorno.

b) Técnicas e Instrumentos

Para el acopio de datos requeridos y contrastar nuestras hipótesis, se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos:

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
1. Análisis Documental	Fichas textuales y de resumen. Teniendo como fuente obras, tratados y textos sobre la materia motivo de la investigación. Análisis documental de horarios, informes, programas, normas, registros y otros.
2. Encuesta	Cuestionario, teniendo como informantes a directivos, docentes, alumnos y otros miembros del sistema.
3. Entrevista	Guía de entrevistas, igualmente a directivos y demás integrantes del sistema.
4. Observación	Observación estructurada y deliberada.

1.4.5. Forma de Tratamiento y Análisis de Datos

El análisis de los datos proporcionados por la realidad se hizo conviniendo en el enfoque mixto o multimodal, es decir combinando el análisis cuantitativo y cualitativo.

En realidad, las investigaciones sociales actuales dada la complejidad de fenómenos que intervienen y las direcciones que toman, no pueden únicamente ser tratados y analizados bajo paradigmas cuantitativos o cualitativos. No puede hablarse de fronteras con límites precisos y acabados. Lo cualitativo puede ser cuantificado, salvo el caso de estudios de caso.

Por esta razón recurrimos al modelo mixto. Las cifras son interpretadas y comentadas en histogramas de barras. Pero así mismo, para medir la influencia de la organización escolar en los efectos institucionales, se utilizó el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

El modelo estadístico que se empleó teniendo en cuenta las características de la muestra y el nivel de las variables, fue el análisis estadístico no paramétrico de la Ji Cuadrada o X^2 , en razón de que los modelos no paramétricos pueden analizar datos nominales u ordinales, resumidos a categorías discretas, es decir, a unas cuantas.

CAPITULO II

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS CIENTÍFICOS

De la consulta y revisión de material bibliográfico en las bibliotecas más importantes del medio y librerías formales, y de la visita a diferentes páginas del Internet, se considero pertinente resaltar una de las conclusiones de la VIII Conferencia de Sociología de la Educación, realizada en España en septiembre del 2002, que señala lo siguiente: "... el campo del estudio sociológico de los centros escolares como organizaciones, es un campo carencial (sin pedigrí, aún por hacer, etc.) y vario pinto, ya que en él concurren administradores, didactas, psicólogos y un largo etcétera que complican hasta el paroxismo su conocimiento".⁽⁴⁾

Asimismo, arguye que las experiencias en este campo, provienen de los países anglosajones, con resultados muy variados, que de algún modo ofrecen modelos teóricos para estudios posteriores. La propia España, carece de estudios concretos y específicos sobre la organización escolar y sus efectos en el rendimiento académico, desde la perspectiva sociológica.

En el Perú, la Sociología de la Educación, desde su incursión en los planes de estudio de formación docente, se ha desarrollado atrapada en la unicidad teórica marxista, interesándose más por el curso de la educación nacional, su función política e ideológica, su carácter selectivo y discriminador, la situación docente y magisterial y sus luchas de reivindicación. No han aterrizado a temas específicos como la convivencia social en los centros educativos, es decir, la organización escolar, que corresponde al ámbito de análisis micro sociológico. Por lo que, la investigación de los efectos de la organización escolar en el Perú, así como en el caso español en el año 2002, es un campo carencial, aún por hacer.

Por esta situación, y por la importancia del proceso educativo en los actuales momentos de cambio de época, considero que la sociología de la educación debe enfocar la organización escolar desde la perspectiva del ser, de lo que realmente es la organización escolar realmente existentes, investigando y ensayando tipologías que intentan explicar cómo son las escuelas y cómo se organizan los centros escolares.

El sociólogo Antonio Guerrero Serón, cuando cita a los sociólogos norteamericanos Coleman y Dreeben, señala que Coleman después de un enjundioso trabajo investigador, sólo pudo ratificar que el origen social del alumno es determinante en su aprendizaje y, por su parte Dreeben (2000), expuso teóricamente, que ciertamente las

⁽⁴⁾ GUERRERO SERÓN, Antonio (2001). La Sociología de la Organización Escolar, un marco teórico para el estudio de los efectos de la escuela; Departamento de Sociología, Universidad Complutense de Madrid. P. 4

escuelas tienen un impacto sobre los estudiantes que atienden, en tanto que estos impactos tienen lugar en un escenario organizativo.⁽⁵⁾

De otro lado, los múltiples antecedentes que se ofrece desde la Didáctica, es por lo general una panoplia de discursos normativos, recetas o prescripciones acerca de cómo debieran ser u organizarse las escuelas para cumplir mejor con sus objetivos, tomando como modelos a la ciencia de la administración y la gestión.

Eric Hoyle, hace ya más de tres decenios, decía, que los términos que usamos para referirnos a las escuelas tienen implicaciones teóricas diferentes. Así, llamarlas **organizaciones formales o complejas** sirve para enfatizar la estructura formal sobre la informal. Mientras que denominarlas **sistemas sociales** significa enfatizar la interrelación entre las partes y, con ello, su grado de integración, consenso, obtención de metas. Pero si utilizamos la expresión de **instituciones sociales**, estamos potenciando sus valores y papel de cara a la sociedad.⁽⁶⁾

Para efectos de la primera variable de la investigación, considero pertinente revisar los aportes de algunos paradigmas de la sociología sobre las organizaciones sociales, concepto sobre el que se debe entender la escuela como organización.

2.1. Teorías Sociológicas sobre las Organizaciones Sociales

2.1.1. Max weber: idea de burocracia

Max Weber desarrolló la primera interpretación sistemática sobre la aparición de las organizaciones modernas. Para él, las organizaciones son una forma de coordinar las actividades de los grupos humanos o la gestión de los bienes que producen, de una forma regular a través del tiempo y el espacio. Subrayó que las organizaciones precisan de reglas escritas para funcionar y de archivos en los que se almacene su “memoria”, además del control de la información. Las organizaciones, según su interpretación, tienen un marcado componente jerárquico, en el que el poder suele concentrarse en la cima.

Todas las organizaciones de gran tamaño tienden a ser burocráticas. Burocracia significa el gobierno de los funcionarios. Sin embargo, este término desde el principio fue utilizado de forma despectiva, relacionándose con el papeleo, la ineficacia y el despilfarro; empero hay otros autores que han desarrollado este tema desde otro punto de vista, como un modelo de cuidado, precisión y gestión eficiente. Para ellos la burocracia es, en realidad, la forma de organización más eficiente que ha ideado el ser humano, porque todas las tareas están reguladas por estrictas normas de procedimiento.

Para Weber, la expansión de la burocracia es inevitable en las sociedades modernas, ya que la autoridad burocrática es la única forma de enfrentarse a las necesidades administrativas de los grandes sistemas sociales.

⁽⁵⁾ IBID. Pág. 11 y 17

⁽⁶⁾ HOYLE, Eric (1973). Estudio de Organizaciones Escolares, University of London Press, pp. 32-56

Weber concede un lugar primordial a las **Relaciones Formales** dentro de las organizaciones, que son las que se establecen entre las personas siguiendo las normas de la organización. Weber no tenía mucho que decir sobre las conexiones informales y las relaciones de los grupos pequeños existen en todas las organizaciones. ⁽⁷⁾

2.1.2. Peter Blau: las relaciones informales

Blau en su obra **Las Dinámicas Burocráticas**, encontró que muchas relaciones que se establecían en las organizaciones se daban al margen de las normativas. Por ejemplo, muchos funcionarios se cuidaban de consultar con sus superiores o supervisores, porque tenían la sensación de que esto podría indicar una falta de competencia por su parte y reducir sus oportunidades de ascenso. De ahí que se consultasen unos a otros, quebrantando las reglas oficiales. Esto no sólo les proporcionaba consejos concretos, sino que también reducía la ansiedad que supone trabajar solo. Entre los que tenían el mismo rango se desarrollaba, en un nivel primario del **Grupo Social**, un conjunto de lealtades que le daba cohesión. El resultado de este proceso era, que probablemente, los problemas a los que estos trabajadores se enfrentaban eran tratados con mucha más eficacia. El grupo podría desarrollar procedimientos informales, dando más margen para la iniciativa y la responsabilidad que las reglas formales de la organización.

En todos los niveles organizativos tienden a desarrollarse redes informales. En la misma cima, los lazos y conexiones personales pueden ser más importantes en la estructura real de poder que la situación formal en la cual se supone que se adoptan las decisiones. Por ejemplo, las reuniones de consejos de dirección y accionistas determinan presuntamente las políticas de las grandes empresas. En la práctica, unos pocos miembros del consejo rigen con frecuencia realmente la corporación, adoptando sus decisiones informalmente, a la espera de que el consejo las apruebe. Las redes informales de esta clase pueden también extenderse entre diferentes corporaciones. Los líderes empresariales de distintas firmas se consultan con frecuencia unos a otros de manera informal, y pertenecen a los mismos clubes y asociaciones de tiempo libre.

Las organizaciones que se asemejan al tipo ideal de Weber están plagadas de formas no oficiales de hacer las cosas. Por eso no resulta sencillo determinar hasta que punto los procedimientos informales ayudan u obstruyen, en general, la eficacia de las organizaciones. ⁽⁸⁾

2.1.3. Emile Durkheim: Carácter social de la Educación

Durkheim en su obra clásica **Educación y Sociología**, nos dice que no basta conocer y comprender nuestra máquina escolar tal como se halla organizada. Puesto que está llamada a evolucionar incesantemente, y que es necesario, poder decidir, con conocimiento de causa, lo que ella debe ser en el porvenir.

⁽⁷⁾ GIDDENS, Anthony. (2000). Sociología. Ciencias Sociales Alianza Editorial. P. 368

⁽⁸⁾ IBID, p. 376

Enfatiza en el carácter social de la organización escolar, ella es una sociedad en parte de docentes y en parte de estudiantes, donde los primeros ejercen una socialización metódica de la generación joven. Los resultados de ese proceso es consecuencia de la autoridad moral que es la principal cualidad del educador.

La autoridad del docente, no tiene que ser violento ni comprensivo; consiste en un cierto ascendiente moral. Supone realizadas en el maestro dos condiciones principales. Importa primero que éste tenga voluntad. Porque la autoridad implica la confianza, y el discente no puede dar su confianza a una persona a quien ve vacilar, tergiversar, volverse atrás en sus decisiones. Pero esta primera condición no es la más esencial. Lo que importa, antes que nada, es que la autoridad, de que de él debe dar la sensación, la sienta realmente el maestro en sí mismo.

La convivencia social y moral de los docentes y los alumnos son esenciales, en Durkheim para el logro de los efectos de la organización escolar. ⁽⁹⁾

2.1.4. Michel Foucault: El Control del Tiempo y del Espacio

Le asignó especial atención a la arquitectura de una organización relacionada muy directamente con su estructura social y sistema de autoridad. Dice que las particularidades físicas de las organizaciones influyen en su funcionamiento de muchas maneras, especialmente en los casos en los que los sistemas descansan en gran medida sobre las relaciones informales. La proximidad física permite la formación de grupos primarios, mientras que la distancia puede realzar una polarización de los grupos, que produzca una actitud entre departamentos que diferencie entre “ellos” y “nosotros”. Un aspecto que llama la atención en el estudio de Foucault, es que con frecuencia los edificios de las grandes empresas se construyen como si fueran una jerarquía de autoridad y, por tanto cuanto más elevada es la posición en ella, más cerca de la cúspide del edificio se está. La expresión “último piso” se emplea, en ocasiones, para referirse a quienes poseen el poder esencial en la organización.

La disposición de las habitaciones, pasillos y espacios abiertos en los edificios de una organización puede proporcionar pistas fundamentales sobre cómo opera su sistema de autoridad. En algunas organizaciones los grupos de personas trabajan colectivamente en espacios abiertos, donde sus superiores puedan verlos trabajar. La visibilidad determina en que medida resulta fácil que los subordinados estén sujetos a la **vigilancia**, es decir a la supervisión. En las organizaciones modernas, todo el mundo, incluso los que ocupan posiciones de mucha autoridad, está sujeto a vigilancia, pero cuanto más baja es la categoría más estrecha suele ser el control.

Hay dos tipos de vigilancia: directa y otra más sutil. Para el primer caso, por ejemplo, los alumnos se sientan en mesas o pupitres, generalmente en fila, todos a la vista del profesor. Se supone que tienen que estar atentos o absortos en su trabajo. Obviamente

⁽⁹⁾ DURKHEIM, Emile. (1979) Educación y Sociología. Editorial Linotipo, Colombia. p. 99.

para que esto suceda en la práctica depende de la habilidad del profesor y de la propensión de los niños a amoldarse a lo que se espera de ellos. Un segundo tipo de vigilancia más sutil, pero igualmente importante, consiste en mantener archivos, registros e historiadores de la vida de las personas. Tales registros se emplean para controlar la conducta de los empleados y para evaluar las recomendaciones de ascenso.

Entonces, el control de los trabajadores en las organizaciones modernas es una necesidad para garantizar su funcionamiento eficaz. Las actividades deben coordinarse de forma coherente en función del tiempo y el espacio, algo que se encuentra determinado por el entorno físico y por una determinada programación de los horarios. Los horarios son un requisito de la disciplina organizacional porque hacen encajar las actividades de un grupo grande de personas. Si una universidad no respetara escrupulosamente los horarios de clase, por ejemplo, pronto llegaría el caos más absoluto. Un horario hace posible la utilización intensiva del tiempo y del espacio: a cada uno de sus elementos se le puede adjudicar muchas personas y actividades.

Otro concepto desarrollado por Foucault es en torno a la merma de la democracia con el desarrollo de las modernas formas de organización y de control de la información. ¿Cómo puede sobrevivir la democracia frente al aumento del poder de las organizaciones burocráticas ejercidas sobre los trabajadores? Weber, decía que las burocracias siempre tienen un carácter especializado y jerárquico. Los que están más cerca de la base se limitan inevitablemente a realizar tareas prosaicas y no pueden controlar lo que hacen: el poder pasa a los que están en la cima. El flujo de poder hacia la cima es simplemente una característica inevitable de un mundo cada vez más burocratizado, de ahí el término “Ley de hierro”⁽¹⁰⁾

2.1.5. Renate Mayntz: Organización de la Sociedad

El sociólogo Renate Mayntz, en su clásico tratado **Sociología de la Organización**; hace una distinción entre la organización de la sociedad, o el modo en que se ordena la vida social, y una organización social, o cada una de las formaciones sociales o totalidades articuladas que, contando con un círculo preciso de miembros, se configuran racionalmente, mediante una diferenciación interna de funciones, para conseguir los fines y objetivos específicos hacia los que, como sistemas sociales, se orientan de manera consciente y en reciprocidad con el medio.⁽¹¹⁾ Según esto, más que estudiar cómo se organiza la escuela para cumplir con sus objetivos o misión se trata de ver cuáles son los elementos y componentes que hacen de la escuela una organización más del conjunto de las organizaciones sociales, al tiempo que ver cuáles son sus consecuencias en el logro y procesos escolares.

Concluyendo este apartado, es necesario señalar que la preocupación central de estos estudios es comprender el funcionamiento de las organizaciones y particularmente la

⁽¹⁰⁾ IBID Pág. 380

⁽¹¹⁾ MAYNTZ, Renate (1996). Sociología de la Organización, Alianza Universidad. pp 27 - 38

interrelación de sus dimensiones: la estructura formal, los procesos administrativos, las relaciones formales e informales, la cultura, las metas y demás. Los mismos que pueden ser trasladados a las organizaciones escolares, y de hecho que lo hicieron otros sociólogos más especializados en temas de la educación, como lo veremos en las siguientes páginas.

2.2. Teorías Sobre La Escuela Como Organización

2.2.1. Charles Bidwel (1965): La Escuela como una Organización Formal

El trabajo de Bidwell representa el primer desarrollo conceptual coherente acerca de la organización escolar, siendo una contribución pionera a ese estudio sistemático de la escuela como organización que, en su opinión, estaba aún por hacer. Bidwell se plantea como propósito central formular el carácter organizativo de las escuelas, a partir de la literatura empírica existente, fragmentaria y discontinua. La dificultad inicial que encuentra en su empeño, la diversidad de escuelas y la ausencia de una verdadera taxonomía, la resuelve limitando el estudio a las escuelas elementales y secundarias, las que abarcan la educación general y básica y, con ello, al mayor porcentaje de población. A partir de ahí, establece como asunciones básicas que:

- 1) Las escuelas son organizaciones al servicio de los clientes, como unidades sociales investidas con una función de servicio consistente en la socialización técnica y moral de los jóvenes, sus clientes;
- 2) La estructura de roles del sistema escolar contiene una dicotomía fundamental entre los roles de los estudiantes, obligados a entrar en la escuela simplemente por su posición en unos grupos de edad, y los del personal docente o administrativo, que entran voluntariamente; y
- 3) los sistemas escolares son burocráticos en algún grado, cumpliendo con el tipo ideal weberiano de división funcional del trabajo; definición de los puestos de empleados como funcionarios, por su reclutamiento, carrera y relación universalista con los clientes; su ordenación jerárquica dentro de una estructura de autoridad; y operar siguiendo unas reglas y procedimientos racionales.

Dentro de su marco interaccionista de referencia, destaca el dilema básico que supone para los profesores la demanda, por un lado, de lazos afectivos particularistas con los alumnos, a pesar de estar en un marco burocrático, junto a su función de valoración universalista del rendimiento de sus alumnos. Dilema que se extiende en intensidad e importancia a partir del hecho de que la escuela es no sólo una organización formal, sino una pequeña sociedad también, formada en parte por profesores y en parte por estudiantes; con las consecuencias que ello supone para la organización. Los profesores forman un grupo colegiado, una subcultura distinta basada en las normas profesionales de la docencia, tanto en la comunidad -de la que están alienados por su movilidad y cosmopolitismo- como en la escuela. La sociedad de los alumnos, a su vez, surge de su reclutamiento por cohortes y, junto a su familia y amigos, constituye un foco primario para la vida social de los

estudiantes, cuyos agrupamientos sociales dentro de las aulas y grupos de clase, se unifican en una red completa de prestigio y liderazgo. Ambas sociedades, destaca Bidwell a partir de Waller, se relacionan sobre el conflicto y la hostilidad mutua como grupos en lucha, en donde el grupo de combate docente lucha por mantener el orden y la motivación y el grupo de combate estudiantil por preservar su propio modo de vida y vencer o asimilar las demandas de los profesores. Como consecuencia de este conflicto, el control de profesores y administradores sobre los alumnos es un difícil equilibrio en el que el éxito de la escuela en cumplir las metas comunitarias depende de su habilidad para contener el conflicto. Las actividades extraescolares y deportivas son las respuestas claves de la escuela a esta necesidad de contener el conflicto, ya que aportan salidas a las energías estudiantiles dentro del marco de la autoridad escolar.

Las peculiaridades organizativas distintivas de las escuelas proceden de las tensiones que se detectan en su interior. Por un lado, está la tensión entre la gran variedad de habilidades y motivación que encontramos en el cuerpo estudiantil y la responsabilidad que corresponde a la escuela de asegurar a todos los estudiantes unos resultados mínimos y la mayor uniformidad posible, de cara a sus competencias y socialización para la vida adulta. Y por otro lado está la tensión entre las demandas particularistas de motivación individual y la práctica de la evaluación con criterios universalistas. Para hacer frente a la primera fuente de tensión, la escuela se organiza como una burocracia que haga frente a las tareas estándar y genere un producto uniforme para cada cohorte de estudiantes. Mientras que para hacer frente a la segunda, recurre a la concesión de un ámbito de autonomía a su personal técnico, el profesorado, para que pueda afrontar la diversidad o diferenciación interna del cuerpo estudiantil.

Una autonomía que es la fuente de una debilidad peculiar o articulación imprecisa en la organización de la escuela, **su holgura estructural** (structural looseness). Una formulación carencial que hará historia pues, a partir de Bidwell, la organización escolar suele caracterizarse de manera recurrente como poco estructurada o de reducida interdependencia interna. Según esto, existe holgura estructural entre la naturaleza del trabajo docente, que pugna por situarse bajo el modelo profesional, y las exigencias de uniformidad de resultados, un proceso largo en el tiempo, que presiona hacia un **modelo racional o burocrático**. Para Bidwell, la racionalidad de las actividades es necesaria y esencial por dos razones: 1) porque la escuela es responsable de un resultado uniforme y de una cierta calidad, que establece unos mínimos a conseguir por los alumnos; y 2) para poder acometer la socialización masiva de los jóvenes a su cargo, compleja y progresivamente diferenciada en el tiempo.

Existe también esa holgura estructural (¿clasificación?) entre las actividades docentes y los responsables político-administrativos del sistema educativo, que tienen que valerse de diversos procedimientos para reforzar el cumplimiento de los objetivos comunitarios fijados a la escuela: **los programas o currículos nacionales**, la conexión entre las organizaciones administrativas y profesional, el sistema de exámenes o la burocratización.

Así, la evaluación universalista asegura el control administrativo fijando unos niveles de logro y burocratizando mediante formalizaciones reglamentarias y registros de resultados, restringiendo la autonomía del profesor.

Una característica de la escuela como organización, derivada como contrapartida de la holgura estructural, es la ausencia de carrera profesional para el profesorado. El profesor trabaja solo en el aula, relativamente oculto de sus colegas y superiores, poseyendo una amplia jurisdicción discrecional dentro de esos límites, que le hacen independiente de una jerarquía profesional o técnica. Contradictoriamente, la única posibilidad de distinguirse en el colectivo docente es a través de la vía burocrática de organización, la única línea de mando en la escuela, reforzando esa tensión central en la organización escolar entre burocracia y profesión.

Finalmente, para Bidwell otro factor que repercute en favor de esa holgura estructural es la **división del trabajo escolar**, que es a la vez temporal, cuando divide ese trabajo en periodos lectivos, jornadas, trimestres o cursos; y funcional, cuando se divide en materias diferentes, profesores generalistas y especializados, así como en tipos distintos de actividades curriculares y extraescolares. ⁽¹²⁾

2.2.2. Ronald King (1983): La sociología de la organización escolar.

El tratado de Ronald King, parte de la distinción de dos estructuras en el seno de las escuelas: la *social* o conjunto de pautas de relaciones sociales que ocurren entre los miembros de una escuela; y la *organizativa* o conjunto de relaciones sociales entre la totalidad de miembros que son organizados por quienes cuentan con poder para ello. Ambas estructuras deben siempre verse desde una perspectiva de proceso, nunca como algo estático. A la hora de estudiar el centro escolar, Ronald King se vale principalmente de Weber, del que combina sus conceptos de acción social, legitimación (la transformación del poder en autoridad) y burocracia (forma de organización utilizada por la gente en la persecución de un interés o propósito). Pero, también de los neoweberianos, en especial Randall Collins y Margaret Archer, de quienes toma las ideas de poder (el concepto que une acción social con burocracia), e ideología (entendida como conjunto de ideas sostenidas por los grupos de gente que las usan para explicar y justificar sus acciones sociales acordes con esas ideas).

Una primera cuestión que plantea el análisis de la organización escolar en términos de poder es la dependencia de la escuela de autoridades externas. Esto lleva a King a contemplar la escuela como una institución heterónoma, dentro de un sistema escolar, controlado bien por el poder estatal, regional o local, que financia y fija las normas relativas al funcionamiento general de las escuelas sostenidas con sus fondos. Ya en el interior de cada escuela, existe una jerarquía de poder y autoridad, más o menos complicada según el tamaño y tipo de escuela, desde el director a los conserjes, pasando por los profesores, padres, alumnos y personal de administración y servicios. Interesante es la discusión que

⁽¹²⁾ GUERRERO SERON, Antonio Doc. Cit. p. 14

plantea King acerca de las ideologías, principalmente anglosajonas aunque con poder expansivo a otras culturas como la nuestra, que entienden la escuela bien como una comunidad o como parte de la comunidad. Ambas construcciones ideológicas, concluye King ⁽¹³⁾, tienen que ver con las relaciones de poder en el seno de la escuela y se tratan bien de un *voluntarismo paternalista* o de un *democratismo localista*.

Pasa King también al terreno de lo empírico y recoge un sencillo pero oportuno prontuario metodológico de la investigación sociológica de la organización escolar, basado en cuatro grandes apartados: la observación, las entrevistas, los cuestionarios y el análisis documental de horarios, informes, programas, normas, registros, cartas y textos. A tal efecto, presenta una serie de indicadores en relación con lo que entiende que es el objetivo primero de la investigación, a saber, obtener explicaciones convincentes de cómo se muestra la organización, cual es su realidad empírica. Tales indicadores son las asambleas, los uniformes, el sistema de casas⁽¹⁴⁾, las tutorías, los juegos y prácticas deportivas en equipos, las relaciones profesores-dirección-padres o el sistema de premios y castigos.

Dentro del apartado de la organización de la conducta del alumnado y, en concreto, acerca de "llevar uniforme", plantea King el valor simbólico que conlleva: contribuye a definir al chico como alumno y miembro de una comunidad, desliga al colegio de la casa o calle ("llevar ropa de calle"), reduce la visibilidad de las desigualdades económicas y concede la primacía a las desigualdades académicas, a la vez que ayuda a reducir el compromiso con determinadas subculturas asociadas con el vestir. En el caso de llevar, además, escudos, éstos significan la aceptación y fidelidad a la institución, reconocidas solemnemente en determinados actos y rituales y, sobre todo, en las actividades deportivas. Los juegos y actividades extra-curriculares extienden el control de la organización sobre lo privado. Dicho de otra manera, suponen formalizar las actividades lúdicas, que se autoorganizan y expresan de manera más libre en el patio de recreo. A través de su *ritualización*, llegan a formar parte de los procesos de moldeado de la conducta y de lealtad a la institución escolar; llegando a momentos solemnes al divulgar los resultados. Finalmente, y en otro orden de cosas, ofrecen una alternativa de éxito escolar a lo académico o intelectual.

Los elementos de poder e ideología implícitos en los procesos de organización de la enseñanza y el aprendizaje remiten a las concepciones sobre la naturaleza de dichos procesos. En especial, en todo lo relativo a las concepciones sobre la inteligencia, ese constructo social basado en el paradigma psicométrico, y la meritocracia, el componente social que le falta para su legitimación. Y todo, señala King a partir de que el conocimiento

⁽¹³⁾ King pone en relación la distinción entre comunidad y sociedad ya clásica de Tönnies, con las distinciones no menos clásicas entre solidaridad mecánica y orgánica y autoridad tradicional o carismática y racional, de Durkheim y Weber, respectivamente.

⁽¹⁴⁾ Tanto la *assembly* como las *houses* o casas y el uniforme son dos características propias del funcionamiento de los centros ingleses inexistentes en nuestro país o aplicables en el caso de los uniformes a la enseñanza privada. En estos dos aspectos, se puede decir que se cuelean elementos de colonialismo teórico. Sin embargo, se mantienen porque, como se verá al final, podría ser importante su recuperación en nuestro sistema escolar con fines *terapéuticos*.

se hace susceptible de burocratización, mediante unos funcionarios, una reglas y unos instrumentos, como los profesores, los textos y fichas, o los exámenes. Una vez descartado el modelo de escuela mutua de Lancaster y Bell, la escuela de masas moderna se construye a partir de la idea celular de centro, con un profesor al frente en solitario de cada aula o célula. El que Bernstein y Davies llaman, no sin sorna, modelo horticultor de educación, se basa en la psicología evolutiva y consiste en lo que se llama el sistema de grados que reúne en grupos más o menos homogéneos a los alumnos nacidos en un mismo año, para instruirles homogéneamente a lo largo de una secuencia ordenada natural de desarrollo físico, psíquico y social.

En lo que respecta a la formación de grupos diferenciados por niveles de aptitud o rendimiento, las posibilidades van desde la formación en cada curso de grupos basados en un nivel similar de aptitud (*streaming*), en algunos casos limitados a algunas asignaturas (*banding*), a la creación de itinerarios (*tracking*) conducentes a destinos diferentes (algo similar a la diferencia entre BUP y FP en el ya obsoleto sistema educativo español). Aunque se trata de una práctica extendida más en los centros escolares anglosajones que en los europeos continentales, las repercusiones no dejan de ser interesantes de analizar, dado el interés que despierta en los centros de estos últimos países. Un interés que, básicamente, se deriva de la asunción de que mejoran el rendimiento de todos los alumnos, al seguir la clase un ritmo homogéneo fácilmente seguido por todos. La situación, no obstante, en los centros escolares de los países que lo desarrollan es todo menos uniforme en torno a esos deseados efectos. Existe, por ello, una gran literatura al respecto, que King recoge y sistematiza, concluyendo con la demanda de que se realicen más investigaciones que prueben si tales agrupamientos pueden aportar bienes académicos que compensen las injusticias y desigualdades de estatus, que suelen generar, ya que ninguno de los estudios realizados hasta la fecha arroja luz acerca de cual mejora más el rendimiento, si es que hay alguno. ⁽¹⁵⁾

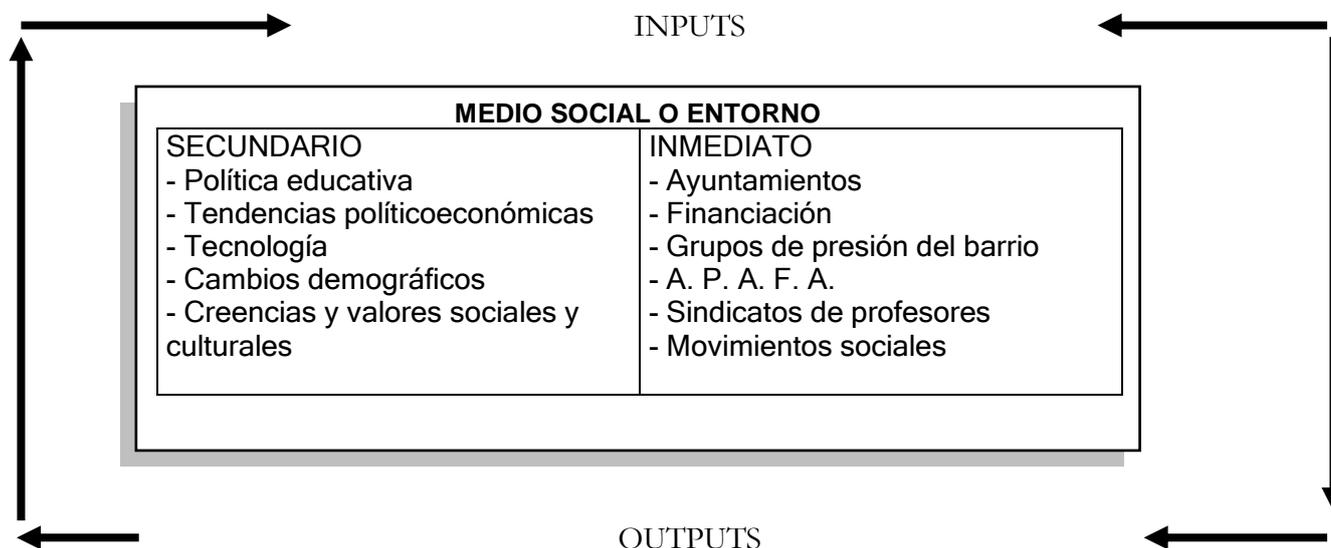
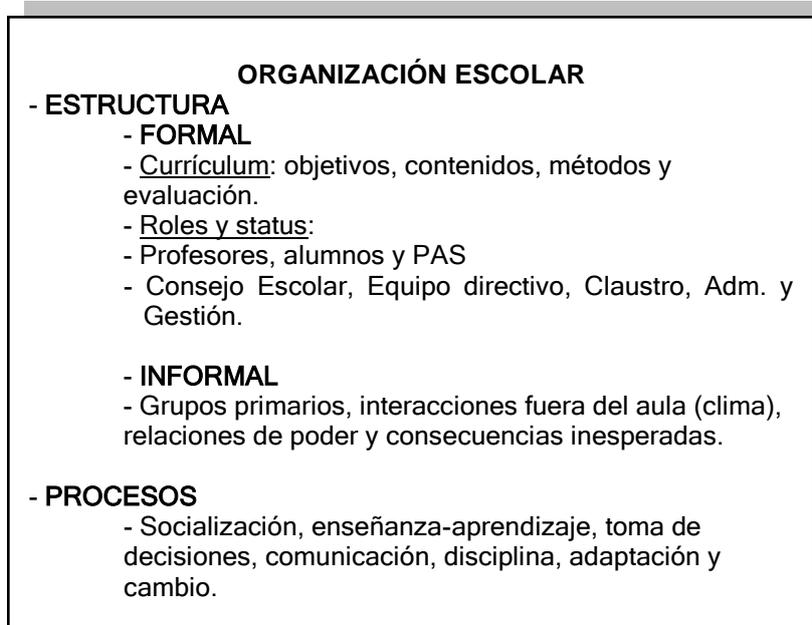
2.2.3. Jeanne H. Ballantine (1997): La escuela como un sistema abierto.

Entre las muchas maneras de ver la escuela como organización que existen, Jeanne Ballantine reconoce que la suya es la de un sistema social abierto al medio o entorno social. Como todo sistema social, la escuela posee una estructura formal, con una jerarquía de roles con sus expectativas posibles y desempeños concretos, y otra informal, integrada por lo que se da en llamar el curriculum oculto, junto al clima, las relaciones de poder y las consecuencias inesperadas en su interior. Pero, como ya adelantaron la teoría de sistemas y el modelo de la contingencia, considerar la estructura social por sí sola no es suficiente, sino que debemos de tener en cuenta que el sistema está abierto, que se conforma y cambia mediante la interacción con el entorno. Un entorno que está formado por el medio social inmediato y más relevante, que es aquel que tiene relación directa con la escuela y en especial las familias, y el secundario, que es el formado por instancias sociales y políticas más distantes. Las organizaciones, que se crean con vistas a cumplir unos objetivos

⁽¹⁵⁾ GUERRERO S., Antonio. Ob. Cit. p. 20

demandados por el medio, dependen de ese medio social para obtener sus recursos materiales y humanos, en lo que podemos llamar una continúa retroalimentación mutua. La idea del sistema social abierto al entorno la recoge Ballantine en el siguiente gráfico:

La Organización Escolar como Sistema Abierto al Medio



Sin obviar ni dar por sentado la definición de los objetivos y metas de la organización escolar, distingue Ballantine entre metas y funciones, reservando este segundo concepto para las contribuciones que la organización realiza a la sociedad y el de metas para los fines que la organización se fija como objetivos. Dentro de los objetivos del sistema escolar, distingue entre las metas comunitarias y societales, cambiantes en función de cada administración; las metas escolares, plasmadas en los que serían nuestros proyectos educativos de centro; y las metas familiares e individuales, que dependen del estatus que unas y otros posean dentro de la escuela.

Para Ballantine, los sociólogos han visto tradicionalmente la situación en la que se desarrolla el trabajo docente como una burocracia, por lo que, y como hemos visto también con King, le parece de aplicación el modelo o tipo ideal weberiano de burocracia, con su división interna del trabajo, su jerarquía administrativa -si bien mínima-, su funcionamiento reglado y sus relaciones formales, así como su racionalidad funcional. Pero también entiende a quienes señalan las limitaciones de este modelo en el caso de las organizaciones educativas, y postulan en su lugar el modelo del acoplamiento suelto (*loosely coupled*) o impreciso, ya que el tradicional conflicto entre profesionales y burocracia, dice Ballantine, presenta una situación única en el caso de la escuela, ya que los profesores son semi-profesionales que se ven reforzados por el trabajo aislado en sus aulas. Las escuelas son organizaciones semiacopladas o estructuradas débilmente, desde el momento en que la autonomía profesional se refuerza por la separación física de niveles, espacios y tiempos, de manera que las actividades que se realizan en un nivel no se reflejan necesariamente en los otros niveles y resulta difícil la intervención, ni administrativa ni técnica, en la principal actividad de la escuela que es la docencia. Precisamente, concluye Ballantine, la lucha por el control en la escuela se establece entre la toma de decisiones centralizada o burocrática y la descentralizada o (semi)profesional; sin olvidar que la dirección procede de la burocracia, no de la organización profesional. Creo que no sería un exceso de eclecticismo considerar, a partir de Ballantine y de nuestra propia experiencia, a la organización escolar como un modelo burocrático semiacoplado.

Continúa Ballantine el estudio de la organización escolar prestando una atención sustantiva a los roles y estatus formales en la escuela. Siguiendo el funcionalismo, describe los diferentes niveles de estatus existentes en las escuelas, así como las expectativas y conflictos de roles de profesores (la vanguardia o línea de frente, les llama) y estudiantes (el núcleo de la escuela, según nuestra autora). A continuación, dedica otro capítulo al sistema informal de la escuela, aquellas experiencias inesperadas que suceden fuera de, o como resultado de, el currículum formal y planificado de las escuelas. Los tópicos de tal sistema informal los identifica con el currículum oculto y las teorías de la reproducción y los códigos educativos de Bernstein, el clima educativo, las culturas de iguales y las influencias de los grupos primarios, las dinámicas de poder en la escuela y las diferentes estrategias de adaptación de profesores y estudiantes.

Por último, continuando con su análisis de la organización escolar entendida como un sistema social formal e informal abierto al entorno, dedica Ballantine un nuevo capítulo a las relaciones entre escuela y medio social. Quizás la parte más operativa desde el punto de vista empírico, aporta el capítulo elementos que posibilitan una operativización con vista a una posible investigación, en al menos cinco apartados: la influencia familiar sobre la escuela del que llama el *currículum del hogar*, la influencia religiosa, la financiación de las escuelas, la influencia de las instituciones jurídico-políticas y la interrelación mutua entre las diferentes agencias, instancias o centros escolares en el medio social, sea este el barrio, la ciudad o el distrito. La conclusión obvia es que el entorno institucional de la escuela conforma los procesos internos de las escuelas. ⁽¹⁶⁾

2.2.4. Maureen T. Hallinan (1997): La organización social de las escuelas.

Para Hallinan los tres componentes principales de la organización *social* de la escuela son el currículum, el proceso de asignación y el entorno, representando unos determinantes importantes de la des/igualdad educativa, al afectar a la cantidad y clase de información que los estudiantes reciben. En ese sentido, los tres elementos a estudiar de la organización social de la escuela son las respectivas organizaciones del conocimiento, de los estudiantes y del entorno comunitario y social de la escuela. Respecto a la organización del conocimiento, el currículum es el cuerpo de conocimiento o información que, fijado en su mayoría en el exterior, se transmite a los alumnos en el interior del aula. Respecto a los estudios que ponen su énfasis en cómo ese currículum se transmite a los alumnos, en términos de eficacia, o en el que se da en llamar *currículum oculto*, la socialización de los estudiantes en los valores y normas del entorno social, Hallinan entiende que hay que estudiar el currículum como parte de la organización de la escuela, en relación a los diferentes mecanismos de diferenciación existentes: áreas, ciclos, cursos, materiales y asignación de profesorado. De esta manera, se puede decir que la transmisión del currículum es un proceso dinámico que tiene un gran impacto en lo que aprenden los estudiantes y que las diferencias en la organización del currículum acarrearán una diferenciación en el cuerpo estudiantil consecuencia de la suma y tipo de conocimiento que reciben los diferentes segmentos.

En paralelo, el proceso de asignación de los alumnos en los distintos grupos, el segundo elemento a estudiar de la organización, también estructura las oportunidades académicas de los distintos segmentos de alumnos, ya que afecta a los contenidos, duración, ritmo, intensidad, así como al clima en que los alumnos aprenden. Así, la tendencia más generalizada en los colegios anglosajones (y deseada en los españoles) a la creación de grupos por niveles de aptitud o habilidad, basada en la idea de que la instrucción es más efectiva en un contexto homogéneo de aprendizaje y realizada utilizando criterios de *cociente de inteligencia* o de resultados académicos, tiene consecuencias obvias en la calidad y cantidad de conocimientos que se distribuye a unos y a otros grupos así formados: mientras los grupos superiores tienen un profesorado mejor y más motivado, que cubre

⁽¹⁶⁾ IBID, p. 24

más materia y utiliza mejores recursos; los grupos inferiores son enseñados por profesores menos experimentados y motivados que, a cambio, les propaga menos materia y a un ritmo más lento. Las diferencias afectan directamente al rendimiento, motivación y aspiraciones de los estudiantes.

Por último, nuestra autora señala que hay tres aspectos del entorno de la escuela que afectan al proceso de aprendizaje: el clima de la escuela, la red de personas de la comunidad conectadas con la escuela y la sociedad más amplia. En relación a esta última, parece fácil argumentar que *la sociedad* en la que se halla la escuela le define su sentido y valora la importancia de sus resultados. Para un sector de esa sociedad, la escuela puede ser vista como un lugar para competir por riqueza, poder o prestigio. Para otro, la escuela es la respuesta a las necesidades sociales de crecimiento y desarrollo. En relación al segundo de los aspectos, existen numerosos estudios que ponen de manifiesto que la *organización de la comunidad* tiene una fuerte influencia sobre el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, en el tema de las relaciones entre los padres y la escuela o en temas más puntuales como la política de los libros de texto, la implantación de programas de integración o deportivos. Desde la teoría de redes se pone de manifiesto la importancia de la red de lazos de comunicación entre la escuela y la comunidad. Finalmente, en relación al *clima de la escuela*, la concepción del aprendizaje como un proceso condicionado por la organización social de la escuela arroja bastante luz sobre como y qué aprenden los estudiantes en la escuela. Al respecto, es importante para Hallinan resaltar los efectos de una serie de elementos de esa organización, como la educación moral, o conjunto de valores, normas y niveles de conducta que los profesores presentan a sus alumnos en la definición de ese clima; las subcultura estudiantiles que convivan dentro de ellos; las características sociales del profesorado, su origen y ubicación sociales especialmente; o el grado de homogeneidad interna del cuerpo estudiantil. Solo de esa manera se puede superar la visión naíf de considerar los efectos de la escuela como determinados sólo y básicamente por los recursos materiales y el origen social del estudiantado. En su lugar, el estudio de la organización social de la escuela indica que las escuelas son efectivas en la promoción del aprendizaje del alumno en la medida en que adoptan las decisiones apropiadas en la puesta en práctica del curriculum, la diferenciación organizativa y la naturaleza del contexto escolar. ⁽¹⁷⁾

2.2.5. Robert Dreeben (2000): La organización de la escuela y sus efectos estructurales

Si hay un autor pionero en exponer de manera explícita la relación entre organización escolar y efectos de la escuela, ese es Robert Dreeben, para quien, si existen fuertes razones para creer que las escuelas tienen un impacto sobre los estudiantes que las atienden, al enfrentarse al problema de los efectos de la escuela, hay que situar el énfasis en la organización escolar, ya que el impacto de la escolarización sobre los estudiantes tiene lugar en un escenario organizativo. Por ello, entre los problemas que la organización escolar nos emplaza a la hora de buscar soluciones o de dar argumentos de tipo explicativo, se incluyen

⁽¹⁷⁾ IBID, p. 26

describir y situar: a) las actividades que realizan en su trabajo los profesores, administrativos y estudiantes; así como b) las oportunidades y limitaciones reguladas por el horario; c) los acuerdos jerárquicos y colegiados; d) los escenarios espaciales y las agendas curriculares; e) la relación de la escuela y la organización territorial con entidades colaterales como el mercado de trabajo para los profesores; f) las pautas de intereses de los padres organizados, tanto a nivel comunitario como familiar; y g) las pautas de acción e interacción que tienen lugar en el contexto de tales consideraciones⁽¹⁸⁾.

2.2.6. Adam Gamoran, Walter G. Secada Y Cora B. Marret (2000): El contexto organizativo de la enseñanza y el aprendizaje.

Una organización es, no una colección simple de individuos o de categorías aisladas, sino un sistema de relaciones ligadas entre sí. Por ello, un estudio sociológico y pedagógico de una organización demanda un análisis de las relaciones que se centre en cómo esas relaciones han llegado a ser ordenadas, cómo cambian y cómo influyen en los resultados. Sentada la definición, en este *paper* los autores afrontan el estudio de la organización escolar y sus efectos, que comienzan diciendo que todavía está marcado más por el fracaso que por el éxito. Quizás como el cumplimiento de una maldición que comienza cuando el famoso Informe Coleman de 1966 fracasó a la hora de establecer relaciones entre las variaciones en las condiciones de las escuelas y los resultados de los estudiantes, desde el momento en que los efectos de la escuela en el aprendizaje de los alumnos fueron empujados por la poderosa influencia del entorno familiar.

Pero a pesar de esas perspectivas poco halagüeñas, los esfuerzos por conocer las relaciones entre organización escolar persisten y estos autores, tras un repaso a los diferentes modelos utilizados en la investigación, responden a estas limitaciones proponiendo un nuevo modo de ver esas relaciones. Los modelos utilizados hasta entonces en el estudio de las relaciones entre organización escolar y aprendizaje, las diferentes concepciones de los efectos de la escuela, son tres: el de Coleman, que ellos llaman como de la *función de producción económica* ("economic production function") o estudios de *input-output* tan sólo; el enfoque de las *capas superpuestas* ("the nested layers approach") y la alternativa del *acoplamiento débil* ("loose-coupling alternative"). Coleman y sus colegas consideraron una función productiva en la que el aprendizaje del alumno es un resultado que responde a varios insumos económicos tales como el gasto monetario, las instalaciones, el equipamiento y las características de procedencia del profesorado. Para ellos, la escuela es una *caja negra* cerrada y lo que pasa en ella -el propio proceso de producción- queda sin observar.

La apertura de esa caja negra se hace años más tarde desde el modelo de las capas superpuestas, que trata de estudiar los procesos a través de los cuales tiene lugar el aprendizaje. Autores como Bidwell o Dreeben protagonizan este modelo que, basado en las ideas de Parsons que distinguía entre los niveles técnico, gerencial e institucional de las organizaciones, argumentando que las influencias de cada nivel tienden a fluir en los

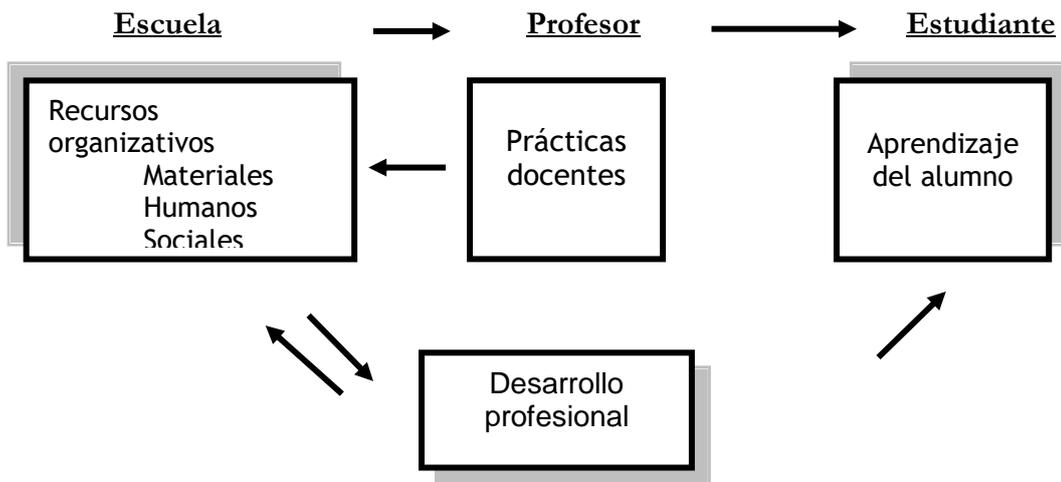
⁽¹⁸⁾ IBID, p. 26

adjacentes, de manera que los productos de un nivel constituyen los insumos del adjacente. Trasladado al ámbito escolar, Barr y Dreeben (1983) entendieron las relaciones entre la escuela y el aprendizaje del alumno como un flujo de recursos y actividades entre diferentes niveles o capas superpuestas: de la escuela al aula, del aula al grupo de aprendizaje y del grupo al alumno. El fallo que puede explicar la inconsistencia de relaciones entre la asignación de recursos y los resultados en el aprendizaje parece estar en la tecnología docente.

Una variable que viene como anillo al dedo para defender el siguiente modelo, que opta por entender la organización escolar como débilmente acoplada o suelta ("loosely coupled"), como ya se ha visto con anterioridad. La razón de tal debilidad es la autonomía del profesor derivada de su condición profesional, difícilmente sostenible desde su incierta tecnología. Las prácticas docentes, el resultado de su formación inicial y de su socialización en el puesto de trabajo, quedan así muy libres de las influencias de las condiciones organizativas de la escuela, en donde se crea un conflicto latente y permanente entre profesionalidad (representada en el caso nuestro, por ejemplo, por el claustro de profesores) y burocracia (representada por el consejo escolar). En esa incertidumbre, la organización escolar aparece divorciada de una tecnología y profesionalidad inciertas, de manera que en las escuelas, las estructuras están separadas de las actividades, y las actividades de los resultados y lo que mantiene unida -aunque sea débilmente- a las escuelas son los aspectos legales e institucionales, tales como el sistema de grados y los planes de estudio, y la autoorganización profesional.

De su análisis, propone un modelo que explique las relaciones entre la organización de la escuela y el aprendizaje estudiantil, que llaman dinámico y multidireccional. Modelo ecléctico, aunque más próximo al modelo de las capas superpuestas que al del acoplamiento suelto, del primero toma la idea de que el aprendizaje del alumno obedece a la instrucción, es decir, a la relación docente entre profesores y alumnos, de manera que los recursos organizativos sólo afectan al aprendizaje del alumno si son aplicados por profesores en las aulas. A su vez, del segundo modelo asume la idea de que las prácticas docentes están influidas por la formación inicial y la socialización en el puesto de trabajo del profesor. Este modelo dinámico y multidireccional se puede representar gráficamente y tiene los siguientes componentes, categorías e indicadores ⁽¹⁹⁾

⁽¹⁹⁾ IBID., pág. 34



Modelo dinámico y multidireccional de Gamoran *et al.*

- **Recursos organizativos:** el contexto para la enseñanza y el aprendizaje

Recursos materiales: Su impacto depende de cómo sean usados

Materiales curriculares, equipamiento y suministros

Tiempo disponible para la enseñanza, planificación y preparación

Gasto por personal, especialmente docente

Autoridad de disponer de gastos para fines docentes o discentes.

Recursos humanos: El desarrollo profesional del docente, elemento central

Tres tipos de conocimiento:

- pedagógico: estrategias generales de enseñanza
- de contenidos: específicos de cada materia, y
- de contenidos pedagógicos: como enseñar una materia concreta

Recursos sociales: aspectos del entorno social que impulsan al docente:

- valores compartidos

- colaboración, y
- toma de decisiones colectivas
- la comunidad profesional docente como capital social

- Desarrollo profesional: el motor del cambio

Contribuye al desarrollo de los recursos humanos y sociales

Se debe basar en la organización del profesorado en departamentos.

- Prácticas docentes: tipos de enseñanza

- para la comprensión: instrucción designada a estimular el entendimiento
- convencional: instrucción monológica
- transmisión del conocimiento clave.

2.3. Marco Teórico de la Variable Aprendizaje

Nuestra segunda variable, así como está formulada los problemas de la investigación es el Aprendizaje Escolar, aún cuando en el título utilizamos el término formación escolar. Empezaremos como entendemos al Aprendizaje en los términos de Formación Escolar.

Formación puede ser entendido como un acto de formar o formarse, es educación, preparación, creación, construcción, adquisición de aptitudes físicas, intelectuales, morales, etc.

Es desarrollo progresivo del individuo que pasa por todas las etapas biológicas del individuo desde su concepción hasta la muerte. En este sentido los conceptos del perfeccionamiento van ligado a los de desarrollo y formación.

En los términos de la filosofía platónica, el concepto de perfeccionamiento significa el esfuerzo y el proceso inacabable que debe comprender el hombre para alcanzar las cualidades que revista el ser perfecto. El aprendizaje, la capacitación, la ejercitación e incluso el adiestramiento son formas concretas de un perfeccionamiento inagotable.

Estos itinerarios son procesos educacionales que implica el dominio de ciertas prácticas, como el entrenamiento, la instrucción y aprendizaje por medio de la experiencia, la enseñanza y la comprensión de principios. Los fines de la educación son proporcionar a hombres y mujeres un mínimo de habilidades que necesitan, una capacitación laboral que les permita subvenir sus necesidades; despertar interés y gusto por el conocimiento; hacerlos capaces de criticar; ponerlos en contacto con las realizaciones culturales y morales de la humanidad y enseñarlas a apreciarlas. Esto obviamente es aprendizaje.

En efecto la educación es un fenómeno social por el cual el hombre se forma y define como persona. La educación así entendida es un proceso incidental que se da en estructuras formales y/o informales. Es el proceso de adquisición de la cultura, su integración y adaptación al entorno, es decir, la imposición o adquisición de ese orden cultural, se materializa por el aprendizaje y la interiorización.

2.3.1. Significado de Aprendizaje

Etimológicamente la palabra aprendizaje deriva del latín *Aprehendere* que significa coger, apoderarse, adquirir, etc.

De las diferentes definiciones o semas y de la construcción de muchas teorías, se induce que el aprendizaje tiene como meta adquirir algo nuevo y hacer algo nuevo. Adquirir algo nuevo tiene entonces como correlato en cambios en el desempeño, es decir, el aprendizaje no es únicamente la apropiación de una serie de conocimientos, sino una actividad mucho más compleja y que comporta un cambio de actitudes en el sujeto que aprende; que requiere de unos procedimientos y de unas técnicas que ponen en juego nuestra capacidad mental y psicológica.

El ser humano está siempre en un proceso de continuo aprendizaje, teniendo en cuenta que incluso las actividades de menor exigencia intelectual requieren un adiestramiento, o entrenamiento de la persona a través de su interacción con el medio ambiente y por su actividad sobre las cosas. Esto supone que la actividad es condición para que el sujeto viva experiencias y la experiencia del sujeto, condición para cualquier aprendizaje. Este tipo elemental de aprendizaje se lleva a cabo de forma casi siempre inconsciente por parte del sujeto que lo realiza. El aprendizaje de carácter intelectual en el ser humano precisa previamente de la maduración psicobiológica y neurofisiológica adecuadas por parte del sujeto estudiante o estudioso. Se puede afirmar que si el individuo no está preparado para aprender o no tiene la madurez necesaria, va tener muchas dificultades para llevar a cabo un auténtico aprendizaje.

Los aspectos señalados, comporta, entonces que el aprendizaje como **producto** es la adquisición de nuevas formas de hacer algo, satisfacer necesidades y solucionar problemas, es adquirir conocimientos, nuevas aptitudes (habilidades y destrezas) y nuevas actividades, disposiciones y hábitos. Y como **proceso** son serie de vivencias de experiencias voluntarias y reflexivas, producto de actividades prácticas.

La sociología de la educación, define que el aprendizaje es fundamentalmente socialización, en virtud del cual el individuo aprende a adaptarse a sus grupos, y a sus normas, imágenes y valores. Trátese de un proceso de aprendizaje de conducta. Como proceso es permanente, pues dura toda la vida del individuo y es perenne en la sociedad. Para el individuo la socialización es particularmente intensa durante sus primeros años. En consecuencia, aprendizaje es el proceso por el cual el individuo adquiere hábitos, costumbres, reflejos, conductas, etc., que se inscriben en la psiquis del individuo y orientan su conducta. La conducta viene determinada por una base cultural que sienta las bases para un desarrollo ⁽²⁰⁾.

2.3.2. Finalidades, Factores, Formas y Principios del Aprendizaje

1) Finalidades

Las finalidades del aprendizaje según Castillo Arredondo y Polanco Gonzales, se pueden explicar en torno a tres ámbitos fundamentales de todo ser humano, ámbito personal, cultural y social. El ámbito personal significa conocerse a sí mismo, sus propias capacidades, el modo de adaptación y encaje en la sociedad, el modo de satisfacer sus propias necesidades dentro del marco socialmente establecido, el desarrollo de sus potencialidades y aspiraciones, etc. por el ámbito cultural, aprenden a funcionar, no sólo en el medio físico, sino especialmente en la parte del medio hecho por él, mediante el conocimiento del lenguaje, los números, la tecnología, las costumbres y las tradiciones. Finalmente, el ámbito social permite conocer cómo funciona la sociedad en sus grandes manifestaciones de economía, política, gobiernos, religión, convivencia, tolerancia, democracia, derechos humanos y ciudadanía. ⁽²¹⁾

Estos ámbitos del aprendizaje hacen relación con el proceso mismo del aprendizaje, que presenta tres pasos: la adquisición de la cultura del entorno del individuo, la integración de esa cultura en la personalidad del individuo, y su adaptación al entorno social con esos elementos socio-culturales. Esta adaptación se da a nivel familiar, comunal, regional y nacional, y ahora en un mundo globalizado trasciende al nivel mundial.

2) Factores

El aprendizaje se produce bajo ciertos factores condicionantes o facilitadores, que dependen de la auto-actividad del aprendiz, del desarrollo de sus aptitudes y capacidades, actitudes, hábitos y sus motivaciones. **La aptitud**, es la capacidad o disposición psicofísica innata y/o adquirida; muy particular de cada persona para desarrollar exitosamente determinadas tareas intelectuales o manuales, adquirir conocimientos, desarrollar actividades y practicar hábitos. La estructura de las aptitudes está determinada por la atención y concentración (capacidad para dirigir y mantener en una dirección las facultades

⁽²⁰⁾ ZÚÑIGA ROJAS, Marcelo (2008) Sociología de la Educación, Serie Materiales de Enseñanza UNJFSC, pág. 36.

⁽²¹⁾ CASTILLO ARREDONDO & POLANCO GONZALES (2007), Enseña a estudiar... aprende a aprender, Pearson Prentice Hall, Madrid. Pág. 5

cognoscitivas), la percepción (capacidad para captar y distinguir algo con claridad y precisión) y la memoria o la facultad para almacenar, retener y evocar hechos e identificarlo como tales. **La actitud**, es el estado de ánimo o la disposición para el aprendizaje; está constituido por la motivación, que es el impulso o fuerza interior que orienta y sostiene un comportamiento determinado; el interés que es la inclinación hacia algo que nos atrae o conmueve; y la voluntad que es la capacidad de la conciencia que mueve a hacer algo o no hacerlo. **El hábito**, consiste en hacer algo que se adquiere por larga y constante práctica de actos de la misma especie.

3) Formas

Dentro de las formas de aprendizaje del ser humano, podemos destacar los siguientes:

a) **Aprendizaje por observación.**- Este tipo de aprendizaje sucede cuando el sujeto observa la conducta de un modelo, aunque se puede aprender una conducta sin llevarla a cabo. Presenta los pasos siguientes: adquisición, cuando el sujeto observa un modelo y reconoce sus rasgos característicos de conducta; retención, cuando las conductas del modelo se almacenan en la memoria del observador; ejecución, si el sujeto considera la conducta apropiada y sus consecuencias son positivas, reproduce la conducta; y consecuencias, imitando el modelo, el individuo puede ser reforzado por la aprobación de otras personas, implica atención y memoria, es de tipo de actividad cognitiva. El aprendizaje por observación va más allá del aprendizaje por imitación, por ensayo error y el de tipo premio y castigo, que limitan el aprendizaje y la capacidad cognitiva. ⁽²²⁾.

b) **Aprendizaje cognitivo.**- Se produce en la experiencia pero es el sujeto quien construye el conocimiento del mundo externo en función de su organización cognitiva interna, el sujeto interpreta la realidad y proyecta sobre ella los significados que va construyendo. En él, se operan los siguientes aprendizajes: **aprendizaje receptivo**, se da cuando el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlos, pero no descubre nada; **aprendizaje por descubrimiento**, el sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva, descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo; **aprendizaje repetitivo**, se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos y; **aprendizaje significativo**, es el aprendizaje en el que el sujeto reorganiza su conocimiento del mundo y transfiere ese conocimiento a las nuevas realidades.

c) **Aprendizaje Social.**- Son las habilidades sociales, pautas de comportamiento que adquirimos en nuestra interacción social con los demás; actitudes que implican la tendencia a comportarse de una forma determinada en presencia de ciertas personas o

⁽²²⁾ Zúñiga Rojas, Marcelo. Ob. Cit. P. 36

situaciones; y las representaciones sociales, traducidas en las creencias, ideas y valores socialmente compartidos.

d) Aprendizaje Verbal.- Es toda información verbal de hechos y datos sin dotarles de un significado, es un aprendizaje que se limita a la comprensión de conceptos e incluso al cambio conceptual de los conocimientos previos. ⁽²³⁾

e) Aprendizaje afectivo.- Es el proceso mediante el cual se extrae, recibe, integra, organiza, reorganiza, almacena, recupera y se transfiere información afectiva. Es decir es un proceso que permite recoger información del exterior para representar o reflejar la realidad en forma de sensaciones afectivas y sentimientos a nivel de estructuras emotivas conscientes: sentimientos intrapersonales como alegría y tristeza; sentimientos interpersonales como amor, odio y cólera; y sentimientos extrapersonales como sorpresa, admiración, angustia, miedo, etc.

f) Aprendizaje volitivo.- Es un proceso mediante el cual el hombre adquiere o incorpora de manera consciente reglas o normas sociales y morales que le permite tomar decisiones apropiadas para interactuar dentro de las relaciones económicas y sociales. El aprendizaje volitivo se forma en base al aprendizaje afectivo y cognitivo. Es propio del hombre en sociedad. Entre sus fundamentos tenemos: las convicciones, intenciones, expectativas, deberes, aspiraciones, perspectivas, pretensiones, intereses, objetivos, propósitos, creencias, prejuicios, ideales, pasiones y actitudes, tendencias y posturas frente a la sociedad, al trabajo, a las cosas y así mismo.

g) Aprendizaje motor.- Proceso por el cual se reciben, integran, organizan, reorganizan, almacenan, recuperan y se transfieren secuencias organizadas de movimientos corporales. Por ejemplo, aprender a jugar fútbol, escribir a computadora, a practicar gimnasia, a coser, a manejar una bicicleta. Este aprendizaje exige una coordinación de la percepción y del movimiento físico, por lo que se le denomina también aprendizaje perceptivo – motor. Este aprendizaje tiene tres fases:

g.1) Fase cognoscitiva: Es cuando el individuo logra una comprensión, explicación y demostración de tareas.

g.2) Fase asociativa: Es cuando el individuo relaciona una señal (estímulo) y un movimiento físico (respuesta).

g.3) Fase de automatización.- Es cuando el individuo llega a aumentar la velocidad de la ejecución consolidando la asociación entre señales y movimientos físicos.

4) Principios

⁽²³⁾ Ortiz torres, Emilio (2001). El Enfoque cognitivo del aprendizaje. Universidad de Olguin Oscar Lucero Moya, Cuba. Ponencia.

En cuanto a los principios del aprendizaje, José Rojas torres, hace mención de 4 principios:

- ✓ El aprendizaje es producto de la relación sujeto y realidad o medio.
- ✓ El aprendizaje depende de las motivaciones, actividades y memoria.
- ✓ La fijación del aprendizaje depende de la práctica y de la repetición.
- ✓ El aprendizaje es singular y depende de las necesidades e intereses.

Para que una persona aprenda se requiere las siguientes condiciones:

- a. Que, se enfrente a una situación nueva, que exija de ella una respuesta, que esa situación esté de acuerdo con:
 - Sus necesidades
 - Sus posibilidades
 - Su capacidad
 - Su madurez
- b. Que, la situación despierte en la persona curiosidad, interés o deseo de responder ante ella.
- c. Que, se establezca interacción entre la persona y la situación o estímulo.
- d. Que, la interacción consiste en una actividad o esfuerzo que produzca experiencia nueva.
 - Si la actividad ha sido realizada con interés y la experiencia haya sido satisfactoria o gratificante la persona se sentirá satisfecha y es posible que mantenga el interés por aprender, es decir por enfrentar nuevas situaciones.
 - Si la actividad ha sido realizada sin interés y la experiencia es satisfactoria, puede suceder que ensaye otras acciones que tengan más posibilidades de logro.
 - Si la actividad ha sido realizada con presión o exigencia y la experiencia ha sido frustrante no volverá a interactuar con situaciones similares.

Una persona tiene la posibilidad de aprender:

- ✓ En todas las circunstancias y lugares como: juegos, viajes, excursiones, espectáculos, discusiones, asambleas, en el hogar, en el barrio, en la escuela, etc.
- ✓ En cualquier etapa de la vida: niñez, adolescencia, juventud, adultez, vejez.
- ✓ A través de múltiples medios: visión, audición, manipulación, audio – visión y tacto – visión.

El aprendizaje ocurre en la persona a través de su interacción con el medio ambiente y por su actividad sobre las cosas. Esto supone que la actividad es condición para que el sujeto viva experiencias y la experiencia, del sujeto, condición para cualquier aprendizaje.

Las actividades y experiencias pueden ser directas, es decir, en contacto con los objetos, seres y procesos, o bien indirectas, es decir, a través de informaciones proporcionadas por otros, a través de imágenes, representaciones, símbolos o lenguaje.

2.4. Teorías del Aprendizaje

Los distintos aspectos abordados sobre el aprendizaje, y probablemente parciales, nos permite apreciar la complejidad del tema, y en este cometido no pueden faltar algunas referencias a las teorías del aprendizaje que más repercusión han tenido, y siguen teniendo, sobre el desarrollo de la educación en el mundo actual y sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Entendemos por teorías del aprendizaje aquellas formulaciones, enfoques y planteamientos que intentan explicar cómo aprendemos.

a) Teoría Conductista

Diversos autores que ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano y tratando explicar como los sujetos acceden al conocimiento, se inscriben o bien podrían consignarse como conductistas, empero, quien mayor influencia han ejercido en el campo educativo viene de la mano del neoconductismo de Skinner, quien formula los principios de condicionamiento operante y la enseñanza programada.

El conductismo parte de una concepción empirista del conocimiento. La asociación es uno de los mecanismos centrales del aprendizaje. La secuencia básica es: E – R (estímulo respuesta).

Esta corriente psicológica fue inaugurada por John B. Watson (1878 – 1958) quien defendió el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el

comportamiento observable (la conducta), considerando el entorno como un conjunto de estímulos – respuesta. Sin embargo, el conductismo tiene sus raíces en el asociacionismo de los filósofos ingleses, así como en la escuela de psicología estadounidense conocida como funcionalismo y en la teoría darwiniana de la evolución, ya que ambas corrientes hacían hincapié en una concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio o ambiente.

La principal influencia conductista en el diseño de la instrucción y el desarrollo de la enseñanza, como lo hemos señalado, la encontramos en la teoría del condicionamiento operante de Skinner. Su teoría plantea que cuando ocurre un hecho que actúa de forma que incrementa la posibilidad de que se dé una conducta, este hecho es un reforzador, es decir, las acciones del sujeto seguidas de un reforzamiento adecuado tienen tendencia a ser repetidas si el reforzamiento es positivo, o a ser evitadas, si es negativo. En ambos casos, el control de la conducta viene del exterior. La consecuencia de la conducta que pueda ser recompensada, o que puede ser reforzada, aumenta la probabilidad de conseguir nuevas respuestas. Las aportaciones de Skinner en cuanto al diseño de materiales educativos se materializan en la enseñanza programada. Cualquier conducta escolar o académica puede ser enseñada de manera oportuna, si se tiene una programación didáctica de la instrucción eficaz basada en el análisis detallado de las respuestas de los alumnos. O el supuesto de que la enseñanza consiste en proporcionar contenidos o información al alumno, el cual tendrá que adquirirlos básicamente en el arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento.

Las características de la metodología neoconductista son las siguientes:

- a) Definición explícita de los objetivos a lograr mediante programa instructivo.
- b) Presentación secuenciada de la información según la lógica de dificultad creciente.
- c) Participación predeterminada del estudiante.
- d) Reforzamiento inmediato de la información.
- e) Individualización: avance de cada estudiante a su propio ritmo.
- f) Registro de resultados y evaluación continuada. ⁽²⁴⁾

b) Teorías Cognitivistas. Piaget, Bruner, Ausubel.

El postulado cognitivista pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Considera el aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas (organización de esquemas, conocimientos y experiencias que posee un individuo), debido a su interacción con los factores del medio ambiente.

⁽²⁴⁾ Castillo Arredondo y Planco Gonzales: ob. Cit. Págs. 10 - 11

b.1. Piaget

La estructura de su teoría parte de la **epistemología genética**, es decir, el conocimiento del mundo externo a través de los sentidos atendiendo a una perspectiva evolutiva. El individuo transita en su desarrollo por la adaptación (entrada de información) y organización (estructuración de la información).

Piaget es considerado como uno de los mentores de la teoría constructivista. Establece tres estadios del desarrollo, que tienen un carácter universal: sensoriomotor, operaciones concretas y operaciones formales. Considera que las estructuras del pensamiento se construyen, pues nada está dado al comienzo. Las estructuras se construyen por interacción entre las actividades del sujeto y las reacciones ante el objeto. ⁽²⁵⁾

Este constructivismo genético resalta dos tópicos en torno al concepto de la enseñanza: la actividad espontánea del niño y la enseñanza indirecta. La educación debe favorecer e impulsar el desarrollo cognoscitivo del alumno, mediante la promoción de autonomía moral e intelectual. Es decir, el alumno es visto como un constructor activo de su propio conocimiento.

b.2. Bruner

Utiliza la expresión de **aprendizaje por descubrimiento**, atribuyendo importancia fundamental a la acción en los aprendizajes. En la resolución de problemas, en la acción misma se propicia la transferencia del aprendizaje. “Lo más importante en la enseñanza de conceptos básicos es que se ayude a los niños a pasar progresivamente de un pensamiento concreto a un estadio de representación conceptual y simbólica más adecuado al pensamiento”. ⁽²⁶⁾

En cuanto a los materiales para el aprendizaje, propone la estimulación cognitiva mediante materiales que entrenen en las operaciones lógicas básicas. El proceso de enseñanza, debe cuidar los siguientes aspectos:

- ➔ Captar la atención.
- ➔ Analizar y presentar la estructura del material de forma adecuada.
- ➔ Importante es que el alumno describa por sí mismo lo que es relevante para la resolución de un problema.
- ➔ Elaborar una secuencia efectiva.
- ➔ Provisionar refuerzo y retroalimentación.

⁽²⁵⁾ IBID. Pág. 13

⁽²⁶⁾ IBID. Pág. 16

b.3. Ausubel

Su teoría del **aprendizaje significativo**, considera que lo central es el aprendizaje de materias escolares. La expresión **significativo** es utilizada como contrario a memorístico o mecánico. Para que un contenido sea significativo ha de ser incorporado al conjunto de conocimientos del sujeto, relacionándolo con sus conocimientos previos.

Considera dos tipos de aprendizaje, repetitivo y significativo. El primero implica la sola memorización de la información a aprender. El aprendizaje significativo es cuando la información es comprendida por el alumno, y se dice que hay una relación sustancial entre la nueva información y aquella que ya está presente en la estructura cognoscitiva.

Las formas de aprendizaje son: **por recepción**, cuando toda la información es proporcionada por el profesor de forma estructurada y organizada en su forma final, y el alumno es un receptor de ella; **por descubrimiento**, en esta forma de aprendizaje, el alumno no es quien descubre el conocimiento y sólo se le proporcionan elementos para que llegue a dicho descubrimiento.⁽²⁷⁾

c) La Teoría del Procesamiento de la información Gagné

Sostiene que toda situación de aprendizaje se encuentra frente a un conjunto de objetos, situaciones asuntos, eventos y motivaciones, y un sujeto que aprende u organismo en que se produce el aprendizaje, lo que significa que el aprendizaje se produce en una relación de **eventos externos** y **procesos internos**. Entonces unos elementos que intervienen en la interacción son externos al sujeto u organismo, como las motivaciones, los estímulos hablados, escritos, etc. Otros son internos y se desarrollan en el organismo, en el sistema nervioso central. Los primeros son fases del aprendizaje y los segundos, son los procesos del aprendizaje.

El acto total del aprendizaje se produce en relación de fases externas y procesos internos. El incidente esencial del aprendizaje, momento mismo en que se pasa de lo no aprendido, es un proceso interno, precedido de estímulos externos y seguido de otras fases de externación, que ocurre como un solo acto en unos segundos.

Las fases del aprendizaje son: motivación, comprensión, adquisición, retención, recordación, generalización desempeño y retroalimentación. Los procesos del aprendizaje son: expectativa, atención, percepción selectiva, cifrado-acceso a la acumulación en la memoria, recuperación, transferencia, respuesta y afirmación.⁽²⁸⁾

⁽²⁷⁾ IBID. Pág. 18

⁽²⁸⁾ Gagné, Robert. (1975). Principios básicos de aprendizaje para la instrucción. Ed. Diana, México.

2.5. Definición de términos básicos.

- **Organización.-** Formas de coordinación de actividades humanas o la gestión de los bienes que producen, de una forma regular a través del tiempo y el espacio.
- **Organización Escolar.-** Es una totalidad articulada que, contando con un círculo preciso de miembros, se configura racionalmente, mediante un modelo burocrático de diferenciación interna de funciones, para conseguir los fines y objetivos específicos hacia los que, como sistemas sociales se orientan, de manera consciente y en reciprocidad con el medio. Está conformado por una estructura formal, un sistema social y una institucionalidad.
- **Organización Formal.-** Se refiere a la estructura organizativa de las instituciones, la distribución física del espacio territorial, las relaciones formales al interior de ellas y los límites internos y externos que le configuran una característica particular.
- **Sistema Social.-** Son las diferentes interrelaciones entre las partes que compone una organización, y su grado de integración, consenso y obtención de metas.
- **Instituciones Sociales.-** Se refiere al conjunto de reglas formales e informales, que incluyen valores, creencias, principios, hipótesis, premisas, enfoques, modelos paradigmas, teorías, políticas, planes, misión, normas, leyes, etc.
- **Efectos de la Escuela.-** Son resultados o impactos reflejados en cambios o variaciones deseados de actitudes, condicionantes, aptitudes y mentalidades que modifiquen las concepciones y actuaciones sobre los estudiantes en un escenario organizativo.
- **Currículo.-** Sistema ordenador de procesos, elementos y factores curriculares, que posibilita la formación del hombre de acuerdo a las exigencias sociales.
- **Contenido actitudinal.-** Conjunto de actitudes previstas y consignadas en el programa curricular, que el alumno debe alternar en un período determinado de tiempo.
- **Contenido conceptual.-** Relación de temas referidos a los conocimientos o temática prevista en el plan curricular que los alumnos deben comprender.
- **Contenido procedimental.-** Serie de habilidades y destrezas psicomotoras que el alumno debe desarrollar. Se encuentran consignadas en el Plan curricular.
- **Aprendizaje.-** Es un proceso permanente de interacciones que resulta de la adaptación y/o acomodación de la persona a un medio altamente cambiante y que hace posible un continuo mejoramiento de las formas de vida.

- **Educación.-** Es el proceso de comunicación y de transformación interior facilitado por la instrucción que se sustenta en teorías de enseñanza y que guía el aprendizaje de procedimientos, conceptos y actitudes a través del estudio personal.
- **Microsociología.-** Estudio del comportamiento humano en los contextos de interacción cara a cara.

2.6. Sistema de hipótesis.

2.6.1. Supuestos Básicos

- ✎ La tradición sociológica consideraba el origen social como la única variable independiente para la explicación del rendimiento escolar individual y de clase.
- ✎ Aún cuando sigue siendo poderosa la influencia del entorno, sería absurdo negar la influencia, poca o mucha, de la organización escolar en lo que aprenden los alumnos.
- ✎ El análisis de la estructura interna de las escuelas como fuente de resultados educativos representa una nueva dirección en el campo de la sociología de la educación, cuyas contribuciones ilustrarán nuestra comprensión y práctica de las políticas social y educativa.
- ✎ Tomar la estructura interna de las escuelas seriamente significará prestar atención a las propiedades organizativas que influyen de inmediato en las experiencias de los alumnos y conforman su aprendizaje.
- ✎ La sociología de la organización escolar, más que estudiar cómo se organiza la escuela para cumplir con sus objetivos o misión, se trata de ver cuales son los elementos y componentes que hacen de la escuela una organización más del conjunto de las organizaciones sociales, al tiempo que ver cuales son sus consecuencias en el logro y procesos escolares.
- ✎ Las organizaciones escolares cuentan con un modelo de organización burocrática con un espacio y componentes que conforman los límites internos, una apertura de la organización al entorno social o límites externos y, un modelo de contingencia o sociotécnica.
- ✎ Las escuelas son organizaciones al servicio de los clientes, como unidades sociales investidas con una función de servicio consistente en la socialización técnica y moral de los jóvenes, sus clientes.
- ✎ La estructura de roles del sistema escolar contiene una dicotomía fundamental entre los roles de los estudiantes, obligados a entrar en la

escuela simplemente por su posición en unos grupos de edad, y los del personal docente o administrativo, que entran voluntariamente.

- ✎ Los sistemas escolares son burocráticos en algún grado, cumpliendo con el tipo ideal weberiano de división funcional del trabajo; definición de los puestos de empleados como funcionarios, por su reclutamiento, carrera y relación universitaria con los clientes; su ordenación jerárquica dentro de una estructura de autoridad; y operar siguiendo una regla y procedimientos racionales.
- ✎ La escuela es no sólo una organización formal, sino una pequeña sociedad también, formada en parte por profesores y en parte por estudiantes; con las consecuencias que ello supone para la organización.
- ✎ Las escuelas son unidades sociales caracterizadas por una cultura colectiva que las distingue como instituciones que poseen una población y una estructura política definidas, sirven de nexo de una compacta red de relaciones sociales, están impregnados del sentimiento de “nosotros” y poseen una cultura (pauta de creencias, lenguaje y símbolos) peculiar.
- ✎ La escuela como organización es también un sistema social que posee una estructura formal, con una jerarquía de roles con sus expectativas posibles y desempeños concretos, y otra informal, integrada por lo que se da en llamar el currículum oculto, junto al clima, las relaciones de poder y las consecuencias inesperadas en su interior.
- ✎ La organización de las escuelas conlleva un número de cuestiones relacionadas con los procesos de transmisión de conocimientos a los estudiantes.

2.6.2. Hipótesis Central

La Organización Escolar como estructura formal, en sus procesos administrativos, distribución física del espacio territorial, sus límites internos y externos; así como sistema social, conformado por la interacción docentes y alumnos, su grado de integración, consenso y obtención de metas; y como institución social, referido a las diferentes relaciones formales o informales y sistema de valores; produce efectos significativos en el aprendizaje de los estudiantes de la UGEL N° 09 – Huaura, región Lima – Provincias.

2.6.3. Hipótesis Derivadas o Específicas

- a. La organización formal de las instituciones escolares, en tanto procesos administrativos modernos, características espacio territoriales satisfactorios, principios de autoridad, tecnología, actividades extra curriculares; y su

relación óptima con el entorno social, aseguran resultados positivos en el aprendizaje escolar.

- b. La organización escolar como sistema social de actividades funcionales y ligadas entre docentes, administrativos y alumnos, contribuyen satisfactoriamente al logro de aprendizajes esperados.
- c. Las características de la organización escolar como institución social de múltiples relaciones sociales formales e informales y sistema impregnada de valores influyen en el óptimo resultado del aprendizaje escolar.

Unidad de Análisis:

La organización escolar como: organizaciones formales, como sistema e institución social.

CAPITULO II

CAPITULO III

El Fenómeno Educativo como Organización Formal: Perspectiva Histórica y Ámbito de la Población de Estudio

3.1. Naturaleza social de los fenómenos de la educación

El presente capítulo, y a partir de los diferentes tópicos esbozados en el segundo capítulo, pretende elucidar el modelo teórico de la investigación en curso. Y lo hacemos explicando las perspectivas teóricas sociológicas y pedagógicas del hecho educativo.

La sociología es una de las ciencias sociales, que se dedica al estudio de la sociedad humana. Estudia las diversas colectividades, asociaciones, grupos e instituciones sociales que forman los humanos. Su objetivo es el hombre en tanto animal social, ser que vive en grupo, en permanente interacción. Estudia al hombre en un espacio físico y como territorio social. El hombre es un ser social por naturaleza, no se concibe la vida del hombre en soledad. Una de las características del hombre como ser social es que nace muy inmaduro y necesita a otras personas para sobrevivir; tanto es así que, el hombre va a vivir en grupo.

Es una ciencia empírica de las organizaciones humanas. Como ciencia empírica se ocupa de las organizaciones y de los grupos humanos.

Su objeto de estudio son los **hechos sociales**. Es decir, son las formas de actuar, pensar y sentir que son objetivas y externas al individuo, que tienen un poder de coacción, por el que se imponen al mismo individuo quiera o no quiera. Los hechos sociales son fruto de la acción múltiple y simultánea de individuos, son por tanto **modelos colectivos preexistentes** que se nos imponen, elaborados por generaciones pretéritas. Son el sustrato social o el conjunto de modelos que Durkheim llama la conciencia colectiva ⁽²⁹⁾. Los hechos sociales, suelen formularse de manera oral o por escrito, como normas que se transmiten por la educación, quedándose fijadas en obras objetivas, es decir, estilos de arte, culturas, modos, entre otros. Finalmente, los hechos sociales, aunque, en parte son modificables por nuevas acciones individuales, ofrecen resistencia al cambio.

Su ámbito es extremadamente amplio y va desde el análisis de los encuentros efímeros entre individuos en la calle hasta la investigación de los procesos sociales globales. Examina las expresiones de la estructura social, clases, sexo, edad, raza, ocupación, etc., así como las formas de institucionalización que adquieren a través del gobierno, otras formas de poder, la política, economía, religión, cultura, etc.

La Sociología de la educación es una rama de la sociología general, se centra en el estudio de la influencia en la sociedad humana de una institución concreta como la institución educativa. Se centra también en el estudio del hecho educativo bajo un nuevo

⁽²⁹⁾ Durkheim, Emile. Ob. Cit. Pág. 104.

punto de vista, como un hecho social más. Se interesa por las repercusiones que el sistema educativo tiene dentro del funcionamiento social. Es una disciplina que utiliza los conceptos, modelos y teorías de la sociología para entender la educación en su dimensión social.

La educación es una realidad social que se da en todas las culturas. Durkheim define la educación así: “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellos que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto de suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de, tanto en estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él, tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente físico específico en el que está destinado”⁽³⁰⁾.

Ciertamente, en todas las sociedades, desde las primitivas de forma rudimentaria hasta las más complejas sociedades modernas, podemos deducir de la complejidad de los hechos sociales o del hecho fundamental de la educación que, en último análisis, éste se reduce a la trasmisión por las generaciones adultas de los modos de vida y tipos o pautas de cultura que caracterizan a cada grupo humano. La extrema diversidad de formas que puede revestir este hecho fundamental y las instituciones que se organizan en el interior de cada sociedad, variables como sus estructura y destinados a cumplir la función de formar al hombre de cierto tiempo o lugar determinado, revela no sólo la constancia del fenómeno sociológico de la educación que, en esencia, en cuanto a su naturaleza, se repite idénticamente en el tiempo y en el espacio, y es, por lo tanto, esencial a las sociedades humanas, sino también la estrecha dependencia de sus formas e instituciones pedagógicas en relación con los sistemas sociales generales. Si la educación es una “cosa social”, como la religión, el lenguaje, las ideas morales y las costumbres, las instituciones jurídicas y económicas, otros tantos productos sociales y obras colectivas, existe materia suficiente para un estudio sociológico de la educación que, como fenómeno que se produce en todos los grupos sociales en formas diversas, es una realidad susceptible de observación científica. El lenguaje, la religión y la moral, las técnicas y tradiciones profesionales, las creencias y las costumbres, y, en fin, todo ese sistema de idea, sentimientos y hábitos que expresan en nosotros no nuestra propia personalidad (o “ser individual”), sino el grupo o los grupos de que formamos parte, se transmiten a las generaciones jóvenes por vía social o mediante una tarea colectiva que se renueva en cada generación y que imprime una huella, bastante profunda para poder definirla, a cada sociedad en su conjunto.⁽³¹⁾

En cada generación, las generaciones adultas mediante el proceso de mecanismo social en que intervienen y que se realiza de manera más sistémica y reflexiva a medida que se concentra en organismos de educación específicos, institucionaliza la vida social. Aquí, no tiene mayor asidero la trasmisión hereditaria, pues si fuera así, se podría esperar legítimamente un progreso y perfeccionamiento constantes por medio de la trasmisión, a través de generaciones sucesivas, de caracteres aceptables, creados por la acción continua

⁽³⁰⁾ IBID, pág. 34

⁽³¹⁾ Fernando de Azevedo, ob. cit. Pág. 28

del medio. De ser así los efectos puramente fenotípicos, pasaran a ser genéticos, inscribiéndose en el patrimonio biológico.

El carácter eminentemente social de la educación está determinado por el hecho de que, naciendo y muriendo sin cesar los hombres, toda la reparación o reconstitución social del grupo, se realiza exclusivamente por el mecanismo de la vida colectiva, mediante la transmisión de la herencia cultural a cada generación por procesos, formas, instituciones y leyes que se desenvuelven en un plano distinto al biológico.

E incluso los modos de ser y de actuar, congénitos, preformados, que constituyen el patrimonio hereditario individual, pueden ser despertados, desarrollados y orientados mediante los procesos educativos en la dirección sugerida por las condiciones y exigencias específicas del medio social, en un momento histórico determinado.

El hombre es un ser que vive natural y necesariamente en la sociedad, por eso el individuo y la sociedad se implican recíprocamente, y la sociedad no puede dejar, como efectivamente no deja, de actuar sobre los individuos para crear en ellos un ser de otra naturaleza: el ser social. Es cierto que son los individuos quienes componen cada sociedad, más la sociedad es una realidad que lo rebasa, existe antes de ellos y les sobrevive, actuando sobre ellos para modelarlos con frecuencia a su imagen y, en todo caso, para marcarlos más o menos inconscientemente con su sello.

“El hombre no es doble, sino triple: constituido por una naturaleza psicofisiológica de una parte y social de otra, está además de eso, y sobre todo, orientado hacia una finalidad espiritual que es la personalidad propia. Es una persona, resultado de una larga elaboración y de una forma de posesión progresiva de conciencia de sí mismo, lo que le da el carácter fundamental es la unidad y la identidad de ser pensante”⁽³²⁾.

Durkheim observa que una persona no sólo es, - “un ser que se contiene, es también un sistema de ideas, de sentimientos, de hábitos y tendencias; es una conciencia que tiene un contenido, y se es persona cuanto más rico en elementos es ese contenido- (nutricio de la sociedad) ... ciertamente, el individuo y la sociedad son seres de naturalezas diferentes. Pero lejos de existir entre ambos no sé qué antagonismo, lejos de ser verdad que el individuo no puede unirse a la sociedad sin la abdicación total o parcial de su naturaleza propia, no es verdaderamente él mismo, no se realiza plenamente su naturaleza sino a condición de agregarse a aquella”⁽³³⁾.

Azevedo, al respecto opina que lo individual y lo social son solidarios uno del otro; y como la personalidad no es una entidad, sino que resulta de la coordinación de estados que sin cesar se renuevan, el medio social puede contribuir, no solamente a su “edificación”, sino a su destrucción, por la presión social que traspasa el “yo” como personalidad, o por la

⁽³²⁾ IBID, pág. 91

⁽³³⁾ Durkheim, E. ob. Cit. Pág. 117

cooperación con que se realiza el acuerdo entre la originalidad propia del “yo” y la disciplina del grupo.⁽³⁴⁾

Es evidente en efecto que la sociedad penetra del exterior en el individuo, éste no este preparado para recibirla tal cual es, que no hay armonía preestablecida entre la constitución psicobiológica de cada uno de nosotros y el conjunto de valores intelectuales y morales que nos propone la vida en común, y, si existe naturalmente una armonía de conjunto entre la primera y los segundos, esa armonía supone, con todo, un ajuste laborioso que la asume la **EDUCACIÓN** y la cultura.

Entonces la naturaleza sociológica del fenómeno de la educación se deduce de los siguientes hechos:

- a) La coexistencia en cada individuo de dos seres que no se pueden separar sino por abstracción: el ser personal y el ser social; el primero de origen hereditario, formado por todos los estados mentales que se ligan a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida personal; el segundo, o “ser social”, un sistema de ideas, de sentimientos y de hábitos que expresan en nosotros, no nuestra individualidad, sino el grupo o grupos de que formamos parte.
- b) Las adquisiciones culturales, que constituyen el ser social, se realiza mediante un proceso de transmisión, proceso denominado **Educación**, por el cual la sociedad, a través de la acción de las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes, garantiza las condiciones esenciales a su existencia continua.
- c) El fenómeno de la educación, que consiste en esencia, en la transmisión de la herencia social de una generación a otra, permanece idéntico en su naturaleza y se da en todos los grupos sociales. Al variar las formas de estructura social, varían en consecuencia: a) el contenido (valores prácticos e ideales), b) los agentes y los procesos, y c) las formas de esa transmisión (instituciones pedagógicas, sistemas escolares).

3.2. Origen y evolución de la escuela

Educadores y sociólogos comprometidos en el tema educativo, así como todos los que han estudiado objetivamente el hecho educativo, procurando establecer las bases de una verdadera ciencia de la educación, han comprobado que el fenómeno educativo se produce en todos los grupos sociales, manifestándose, además en estado difuso en las sociedades de tipo primitivo. La educación, que se revela como una preocupación constante de transmitir a la nueva generación los bienes intelectuales y morales acumulados por las generaciones anteriores, antes de concentrarse en órganos especiales (escuelas) se presenta difusa en otras funciones de la vida social.

⁽³⁴⁾ Fernando de Azevedo. Ob. Cit. Pág. 53.

Las sociedades primitivas, presentan entre sí grandes diferencias de aspecto y nivel, se caracterizan, así, por ser sociedades de volumen restringido y de poca densidad; poseen una técnica industrial elemental o pobreza de recursos técnicos, ausencia de especialización o poco variada en la actividad económica; estructura social homogénea y ausencia de tradición escrita, en general, sólo disponen de la trasmisión oral. Son sociedades de prevalencia de la estratificación biológica o por edades, de gran importancia en la educación de estas culturas, cuyas consecuencias fueron: el predominio social de los más viejos (gerontocracia) y el respeto a los padres y a la generación vieja en general; la influencia enorme de los viejos en la educación de los jóvenes, y el poder y la autoridad de que gozaban.⁽³⁵⁾

Así pues, en todas las sociedades, desde las más rudimentarias hasta las más perfectas, aparece el fenómeno de la educación, es decir, de la formación de las nuevas generaciones y de su adaptación a la vida social. Las funciones sociales son las mismas entre los civilizados y entre los primitivos, es que, éstos tienen como aquéllos, la necesidad de mantener la unidad y la continuidad del grupo, de perpetuar los usos y de transmitir los conocimientos y las creencias.

En las sociedades primitivas, la educación era informal y asistemática; o sea que no había una educación organizada y sistemática, con funcionarios especiales a quienes incumbe la misión de formar al hombre y a la mujer en un medio espacial. Sin embargo, cumplía exitosamente con los objetivos de control y dominación, preservación del saber, adecuación psíquica a la realidad social y la formación del tipo de hombre de acuerdo con las necesidades y los ideales del grupo. Es en este proceso que se resolvía también la selección y promoción de los dirigentes.

Será en estas sociedades que se irán presentado formas embrionarias y rudimentarias de organización escolar, principalmente en las series de **iniciaciones** de los adolescentes a la vida de los adultos. Fernando de Azevedo, señala que: “que la iniciación de los niños se realiza en el África Negra fuera de la familia, las niñas en general se quedan en el medio. Para los niños que están separados de su familia se inaugura con frecuencia, antes de la pubertad, una nueva era de educación, que tiene por fin las educaciones especiales y que consiste:

- a. En el “fosterage” que designa la institución en la cual se separa al niño de los padres, se le educa, guarda y utiliza, al cuidado de sus parientes uterinos, con el tío uterino que es, por derecho, su futuro cuñado;
- b. En la “iniciación”, que consiste en una serie de períodos, uno de los cuales, por lo menos, es generalmente muy largo, y en que los niños están

⁽³⁵⁾ Toynbee, Arnold (1956). Estudio de la Historia. Ed. Emccé, Buenos Aires, pág. 190

separados, aislados en santuarios, y sometidos a una educación intensiva de la que forma parte durísimas pruebas (por ejemplo, la circuncisión).

- c. En la educación intensiva que se da en el período de la iniciación con la cual se pone término a la trasmisión de las artes (educación estética), de los oficios, de las técnicas manuales y de las tradiciones morales, religiosas y técnico-científicas: el “fosterage” y la iniciación llegan a transformar el lenguaje;
- d. En la preparación militar, adquirida en la sociedad de los hombres (sociedad de cazadores y guerreros, en África), y de la que el individuo ya aprendió, durante el período de la iniciación, el lenguaje secreto y los ritos;
- e. En la instrucción moral y religiosa que no se da por terminada hasta la obtención de los grados más altos de la sociedad de los hombres y de las sociedades secretas, de las sociedades de hechiceros, etc.”⁽³⁶⁾

El modelo de la sociedad incaica, por el contrario, se asentaba sobre una economía agrícola desarrollada, de excedentes significativos de carácter intensivo, admirablemente organizada y en torno a una unidad religiosa y productiva denominada AYLLU.

Baudin destaca que los incas fueron un imperio centralizado de carácter colectivista que se reunía en torno al culto solar, imponía el idioma quechua (runi – sim) y pautaba rígidamente muchas conductas sociales, desde el vestido hasta la edad de casamiento. Existía, pues, una sociedad de estructura piramidal en cuya cima se encontraba una aristocracia de sangre, luego los señores de vasallos (curacas), y finalmente el pueblo, que prestaba, obligatoriamente, servicios al estado. Con esta sociedad, se correspondía un sistema educativo, rígidamente estratificado.⁽³⁷⁾

El Yachay Huasi, era un establecimiento para la formación de la nobleza masculina, en él se apuntaba hacia un saber superior.

El Aclla Huasi, estaba dedicado a las mujeres que luego serían sacerdotisas (vírgenes del sol). Tras severa selección eran consagradas, aunque debían dar su consentimiento. Algunas eran dadas en matrimonio a los curacas y era este un modo sutil de los incas de influir en los territorios conquistados.

El resto de la población, sólo recibía una educación práctica a través de los padres, junto a quienes permanecía hasta los 25 años. Nótese que no participaban de un sistema educativo formal, sino que se socializaba mediante la vida comunitaria y las relaciones de trabajo, ya sea en el campo, en los talleres, o en la milicia.

⁽³⁶⁾ Fernando de Azevedo. Ob. Cit. Págs. 117- 118

⁽³⁷⁾ Baudin, Louis (1962). El Imperio Socialista de los Incas. Emp. Ed. Zig – Zag, S.A., Paris. Pág. 206

Pero por muy distinto que pueda parecer la educación asistemática y difusa, el régimen institucional de la educación, -de función concentrada y organizada-, surgió directamente de él y coexiste con él. Creemos que es inútil hurgar que la escuela haya surgido a partir de una revolución o alguna voluntad individual genial. Le dio origen una evolución lenta, que se remonta a las más antiguas civilizaciones. Entre las fuerzas creadoras de estos nuevos espacios sociales vitales de función pedagógica, establecidos en lugares especiales con agentes y medios propios, podemos citar dos aspectos principales: una, esencialmente cultural: la acumulación y el enriquecimiento de los bienes intelectuales que se transmiten de una generación a otra generación, y la otra que es esencialmente social: la especialización creciente, la división del trabajo social “que contribuye a un mayor conocimiento del progreso desde que va acompañado por una centralización proporcionada”.⁽³⁸⁾

Estudiar la escuela como institución social en su origen y en las principales fases de su evolución, nos conduce considerar, entonces, el siguiente resumen:

- a) Tiene sus orígenes en las sociedades primitivas en que, aunque la enseñanza tenía por carácter esencial el ser difusa, ya aparecen en las formas rudimentarias o embrionarias de la “escuela” en las series de iniciaciones, en los santuarios y en las sociedades secretas.
- b) Se formó y desarrolló en el seno de la religión (iniciativa laica no confesional, pública o privada) y en el interior de la familia; según las civilizaciones: en la India y en Egipto son los sacerdotes quienes se encargan de esta función, y durante la edad media la enseñanza sigue en poder de la clase sacerdotal.
- c) Sólo más tarde se desprendió a otros grupos e instituciones sociales, en cuyo seno se había formado, con su función específica, sus lugares, régimen, procesos y funcionarios especiales.

Se puede, por lo tanto, decir que la educación existe en estado adulto cuando la función educativa está organizada, y aparece en ese estado desde que todo el cuerpo social que la impone y la modela de acuerdo con su estructura propia siente la necesidad de esa organización. Surge entonces una nueva institución social que es la escuela, destinada, como cuerpo específico de la educación, a administrar la educación sistemática, y que condiciona, como esfera de actividad específica, la formación y organización de grupos representados por a) educadores y educandos (clase, escuela, colegio, etc.); b) educadores (instituciones de control y dirección, asociaciones, colegios profesionales y sindicatos), y c) educandos (asociaciones, grupos, círculos, clubes secretos y/o el desarrollo de la juventud, con el fin de hacerla participar de los bienes culturales que se hallan en la base de las

⁽³⁸⁾ Fernando de Azevedo. Ob. Cit. Pág. 147

instituciones sociales, llamada escuela, es a) una acción sistemática; b) ejercida por agentes especiales (maestros, profesores), y c) con medios u órganos especiales.

3.3. **Ámbito de la educación formal en la Región Lima - provincias**

La Región Lima – Provincias cuenta con un territorio de 35,892.42 km² (equivalente al 3% del territorio total del Perú), está ubicado en la costa central del país. Limita con el departamento de Ancash por el norte, con el de Huánuco por el noroeste, con el de Ica por el Sur, con los de Junín y Pasco por el este y con el de Huancavelica por el suroeste.

- Latitud Sur: 10° 16' 8"
- Longitud Oeste: entre los meridianos 76° 54' 16" y 77° 53' 2"
- Población
 - Hombres : 3.614.964
 - Mujeres : 3.716.293

Total : 7.331.257

- Altura de la capital: 153 msnm
- Número de provincias: 9
- Número de distritos: 128
- Clima: sub tropical, desértico y húmedo
- Topografía: Influencia de una geografía más andina que la costa.
- **Ámbito:**
 - Provincia de Barranca, UGEL N° 16
 - Provincia de Cajatambo, UGEL N° 11
 - Provincia de Canta, UGEL N° 12
 - Provincia de Cañete, UGEL N° 08
 - Provincia de Huaura, UGEL N° 09

Dirección Regional de Educación

La Dirección Regional de Educación de Lima – Provincias se creó por DS 022-2003-Ed. El veintisiete (27) de agosto del 2003, siendo Ministro de Educación Carlos Malpica Faustor y Alejandro Toledo, presidente Constitucional de la República. Depende en lo administrativo del Gobierno Regional de Lima – Provincias y en lo técnico funcional del Ministerio de Educación.

Es un órgano especializado del Gobierno Regional responsable del servicio educativo en el ámbito de su respectiva circunscripción territorial. Tiene relación técnico normativa con el Ministerio de Educación.

La finalidad de la Dirección Regional de Educación es promover la educación, la cultura, el deporte, recreación, la ciencia y la tecnología. Asegura los servicios educativos, los programas de atención integral de calidad y equidad en su ámbito jurisdiccional, para lo cual coordina con las Unidades de Gestión Educativa local y convoca la participación de los diferentes actores sociales.

La Dirección Regional de Educación de la Región Lima – Provincias, tiene su sede en la ciudad de Huacho, administra 09 Unidades de Gestión Educativa locales, que conforma el ámbito del sector educativo de la región.

Estadística de alumnos, docentes e instituciones educativas

En los siguientes cuadros estadísticos se puede observar el total de docentes, alumnos e instituciones educativas por Ugeles, niveles, modalidades y plazas orgánicas, así aquellas que no tienen financiamiento.

CUADRO N° 05

Estadística a nivel de la dirección regional de educación Lima Provincias

Consolidado regional por UGELS

UGELS	ALUMNOS		DOCENTE		INST. EDUCATIVAS		TOTAL GENERAL		
	PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICO	PRIVADO	ALUMNOS	DOCENTES	INST. EDUC.
N° 08 CAÑETE	48,262	11,369	2,432	1,242	289	185	59,631	3,674	474
N° 09 HUAURA	42,218	19,090	2,689	1,614	259	182	61,308	4,303	441
N° 10 HUARAL	39,808	8,910	2,195	1,056	254	132	48,718	3,251	386
N° 11 CAJATAMBO	3,348	0	272	0	73	0	3,348	272	73
N° 12 CANTA	3,850	31	257	2	66	2	3,881	259	68
N° 13 YAUYOS	9,151	0	723	0	221	0	9,151	723	221
N° 14 OYÓN	6,827	191	497	20	96	5	7,018	517	101
N° 15 HUAROCHIRI	18,482	1,715	1,405	128	271	20	20,197	1,533	291
N° 16 BARRANCA	33,536	5,238	1,690	692	156	93	38,774	2,382	249
TOTAL	205,482	46,544	12,160	4,754	1,685	619	252,026	16,914	2,304

FUENTE: Datos Estadísticos Básicos de UGELS – 2007

CUADRO N° 06

Estadística a nivel de la dirección regional de educación Lima Provincias

CONSOLIDADO REGIONAL POR NIVELES

NIVEL	ALUMNOS		DOCENTE		INST. EDUCATIVAS		TOTAL GENERAL		
	PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICO	PRIVADO	ALUMNOS	DOCENTES	INST. EDUC.
Inicial	23,783	8,593	1,130	939	471	208	32,376	2,069	679
Primaria de menores	98,956	18,312	5,466	1,705	787	200	117,268	7,171	987
Secundaria de menores	69,740	11,677	5,010	1,492	296	103	81,417	6,502	399
Primaria de adultos	810	106	37	13	20	13	916	50	33
Secundaria de adultos	3,474	2,250	202	205	30	30	5,724	407	60
Especial	1,254	34	192	4	24	1	1,288	196	25
CEO	7,565	5,572	123	396	57	64	13,037	519	121
TOTAL	205,482	46,544	12,160	4,754	1,685	619	252,026	16,914	2,304

FUENTE: Datos Estadísticos Básicos de UGELS - 2007

CUADRO N° 07

Consolidado de docentes por niveles a nivel de lima provincias

NIVELES / MODALIDADES	DOCENTES		TOTAL	TOTAL (*)
	NOMBRADO	CONTRATADO		
Inicial	977	783	1760	1790
Primaria de menores	4673	1877	6550	6634
Primaria de adultos	8	14	22	55
Ceba	45	20	65	79
Especial	95	65	161	162
Secundaria de menores	3787	2730	6517	6610
Secundaria de adultos	180	268	448	459
Pedagógico	29	194	223	223
CEO – CETPRO	251	436	687	720
Tecnológico	125	356	481	481
Total	10 171	6,743	16914	17213

FUENTE: Censo Escolar 2006

Total (*): Incluye a docentes que fueron imputados, por omisión de la información estadística

CUADRO N° 08

Consolidado de docentes por UGELS a nivel de lima provincias

UGELS	DOCENTES		TOTAL	TOTAL (*)
	NOMBRADO	CONTRATADO		
INSTITUTOS SUPERIORES	154	550	704	704
N° 08 CAÑETE	2251	1184	3435	3488
N° 09 HUAURA	2425	1679	4104	4175
N° 10 HUARAL	1771	1198	2969	3044
N° 11 CAJATAMBO	185	127	312	312
N° 12 CANTA	205	79	284	286
N° 13 YAUYOS	558	275	833	843
N° 14 OYÓN	305	259	564	576
N° 15 HUAROCHIRI	883	404	1287	1354
N° 16 BARRANCA	1434	988	2422	2431
TOTAL	10 171	6,743	16914	17213

FUENTE: Censo Escolar 2006

Total (*): Incluye a docentes que fueron imputados, por omisión de la información estadística

CUADRO N° 09

Directores y sub directores por nivel y modalidad

A nivel DRELP

NIVEL Y MODALIDAD	NOMBRADOS (Plaza Orgánica)			ENCARGADOS (Plaza Orgánica)			(Sin Financiamiento) Encargado por Función	TOTAL GENERAL
	Director	Subdirector	Total	Director	Subdirector	Total		
INICIAL	34	0	34	15	0	15	336	385
PRIMARIA	102	22	124	41	32	73	399	596
SECUNDARIA	107	24	131	64	12	76	96	303
ESPECIAL	2	0	2	4	0	4	18	24
ED. BÁSICA ALTERNATIVA	4	8	12	1	1	2	19	33
ED. TÉCNICO PRODUCTIVO	2	1	3	7	0	7	39	49
TOTAL	251	55	306	132	45	177	907	1390

Interpretación

En la región Lima – Provincias la población en edad de realizar estudios en los niveles Inicial, Primaria, Secundaria y Superior Técnica asciende a 413,625 personas entre 0 y 24 años de edad.

De ellos son atendidos por las 2,157 Instituciones Educativas tanto públicos como privados unos 294,521 niños y jóvenes (71.20%). El restante 28.8% del grupo de niños y jóvenes en edad de realizar estudios (119,104) o bien no están estudiando o por razones económicos y familiares han dejado de estudiar.⁽³⁹⁾

En cuanto a Instituciones Educativas, del Cuadro N° 06, se desprende: en la región existen 679 instituciones educativas del Nivel Inicial, de los cuales 471 son públicas y 208 privadas, (durante el año anterior 721: 524 públicas y 197 privados) con clara tendencia a disminución de Instituciones públicas y un incremento en las privadas. En el Nivel Primaria existen 987 Instituciones Educativas, de los cuales 787 son públicas y 200 son privadas (durante el año anterior fueron 1015: 823 públicas y 197 privados), con igual tendencia a disminución de las instituciones educativas públicas y un incremento de las privadas. En lo referido al Nivel Secundaria 399 Instituciones Educativas, de las cuales 296 son públicas y 103 privadas (durante el año anterior fueron 389: 290 públicas y 99 privadas).

Del mismo cuadro N° 06, en la Región existen un total de 32,376 alumnos en el Nivel Inicial, de los cuales 23,783 alumnos pertenecen a instituciones públicas y 8593 a Instituciones Privadas. En el Nivel Primaria 117,268 Instituciones públicas; 98 956 públicas

⁽³⁹⁾ Informe Proyecto Educativo Caral 2020. DRLM

y 18 312 privadas. Y en el Nivel Secundaria 81 417 Instituciones; 69 740 públicas y 11 677 privadas.

En el cuadro N° 07, se ofrece el total consolidado de docentes a nivel del ámbito de la Región, en ella podemos observar que más del 50% de los docentes están en situación de contratados.

Y del Cuadro N° 08, se puede inferir que de un total de 1390 plazas de Dirección, 907 plazas no tienen financiamiento, es decir, sólo 483 plazas son orgánicas, de las cuales 177 plazas están cubiertas por encargaturas.

De otro lado, en el mismo informe Proyecto Educativo Caral 2020, señalado anteriormente, en lo que respecta a la Educación Superior Técnica No Universitaria, en la Región se cuenta con 32 Instituciones tanto tecnológicos como pedagógicos, de los cuales 17 son públicos y 15 son privados. Asimismo, hace mención, que se tiene una tasa de Analfabetismo del 8.73% (unos 65,825 personas), tasa que está por debajo del promedio nacional 11.9%.

3.4. Ámbito de la unidad de gestión educativa N° 09 – Huaura

La Unidad de Gestión Educativa local N° 09 Huaura, es un órgano desconcentrado, depende estructural y funcionalmente de la Dirección Regional de Educación de Lima – Provincias; y del Ministerio de Educación con autonomía administrativa; proporciona el soporte técnico – pedagógico de su ámbito en Instituciones y Programas educativos públicos y privados.

FINES

- La formación integral del educando en concordancia con las exigencias del desarrollo económico y social del país.
- Garantizar la calidad y equidad del servicio educativo en las instituciones y Programas Educativos de su jurisdicción.
- Impulsar el desarrollo de la Educación con participación de la comunidad.
- Mejorar el desarrollo de la identidad cultural, la práctica de valores nacionales y la comprensión crítica de la realidad peruana.
- Desarrollar acciones en beneficio de la comunidad a nivel educacional tendientes a fortalecer los lazos entre el Estado, Educación y Sociedad.
- Impulsar el proceso de modernización en todos los campos del quehacer educativo.

Visión y misión

Visión

Ciudadanos capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, que desarrolle sus capacidades y habilidades en respuesta a la realidad de su entorno local y regional, y que contribuyan a la integración familiar y a forjar una sociedad democrática, justa, inclusiva, próspera y tolerante que afirme la identidad regional, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible comprendidos dentro del ámbito de la UGEL N° 09 – Huaura.

Misión

Fortalecer las capacidades de gestión y administración de las Instituciones Educativas del ámbito jurisdiccional de la UGEL N° 09 – Huaura impulsando la cohesión social y articulando las acciones de las Instituciones Públicas y Privadas alrededor del proyecto educativo local, que contribuya a generar un ambiente favorable para la formación integral de las personas, el desarrollo de capacidades locales y propicie la organización de comunidades educativas, canalizando el aporte de los gobiernos municipales, las instituciones de educación, las universidades públicas y privadas y otras entidades especializadas, en concordancia con las políticas educativas y pedagógicas establecidas por el Gobierno Nacional y Regional.

Ámbito y Población

El ámbito de la Unidad de Gestión Educativa N° 09 es la provincia de Huaura, que comprende doce distritos: Huacho, Hualmay, Santa María, Huaura, Végueta, Carquín, Sayán, Ámbar, Paccho, Leoncio Prado, Checra y Santa Leonor. De los cuales 7 distritos son eminentemente urbanos y 5 rurales.

Los distritos de mayor población según la lectura del cuadro N° 10 son Huacho, Hualmay, Huaura, Santa María, Sayán y Végueta, que corresponden precisamente a las áreas urbanas. Los cinco restantes distritos ubicados en la parte andina, poseen una población ostensiblemente menor. Esta realidad poblacional es prácticamente constante en los seis últimos períodos censales, como puede verse en el cuadro señalado.

CUADRO N° 10

Población provincial por distritos

DISTRITO	1949		1961		1972		1981		1993		2007	
	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
Huacho	14525	29	27101	33	36315	33	43398	33	49725	30	55442	30
Hualmay	4502	9	6846	8	16808	15	19210	15	23875	15	25883	14
Santa María	7448	15	9697	12	11887	11	14301	11	19222	12	22315	12
Huaura	5831	12	9820	12	11209	10	14198	11	24615	15	31212	17
Végueta	2448	5	4662	6	8407	8	10198	8	12806	8	14277	7
Carquín	---	0	2835	6	3752	3	3989	3	4945	3	5402	3
Sayán	4262	9	7762	10	9437	9	14443	11	18395	11	21962	12
Ámbar	2373	5	2610	3	2074	2	3079	2	2978	2	2825	1
Paccho	4141	8	2843	3	2706	2	2171	2	2037	1	2055	1
Leoncio Prado	---	0	2362	3	1882	2	1991	2	2063	1	2012	1
Checras	1803	4	2739	3	2375	2	1978	2	1071	1	1492	1
Santa Leonor	2628	5	2190	3	2010	2	1815	1	1642	1	1521	1
TOTALES	46981	100	81367	100	108862	100	130771	100	163174	100	186398	100

Elaboración del autor

En relación a la población escolar, la UGEL N° 09 atiende los distritos de Huacho, Hualmay, Santa María, Huaura, Végueta, Carquín, Sayán, Ambar y Paccho de la Provincia de Huaura, y las instituciones educativas comprendidas en los distritos de Cochamarca y parte de Naván de la Provincia de Oyón. Esta última provincia, tiene a su vez en su jurisdicción a las instituciones educativas de los distritos de Leoncio Prado, Checras y Santa Leonor.

CUADRO N° 11

Población Total de alumnos y docentes por niveles y modalidades: UGEL N° 09 – 2008

Nivel y/o Modalidad	Alumnos		Docentes (*)		Total General	
	Público	Privado	Público	Privado	Alumnos	Docentes
Inicial	5573	2835	319	246	8408	565
Primaria de Menores	18510	5600	1018	453	24110	1471
Secundaria de Menores	14931	5041	1768	568	19972	2336

Básica Especial	381	--	68	--	381	68
Básica Alternativa	979	--	79	--	979	79
Educación Adultos Primaria y Secundaria	364	--	50	--	364	50
TOTAL	40738	13476	3302	1267	54214	4569

Fuente: ESBAS 2008

(*): Incluye Directivos, Jerárquicos y auxiliares de educación.

La población total escolar atendida por la UGEL N° 09, según el Cuadro N° 11 es el siguiente: un total de 54, 214 alumnos de los cuales 40 738 alumnos son de instituciones públicas y 13 436 alumnos de instituciones privadas. El número total de docentes es 4569, de los cuales 3 302 son de instituciones educativas públicas, mientras que 1267 docentes corresponden a instituciones privadas. Este capital humano, alumnos y docentes, interactúan en un total de 454 instituciones escolares, correspondiendo a las públicas 292 instituciones y 162 privadas. (Ver cuadro N° 13).

En cuanto a las instituciones educativas no escolarizadas privadas, en el ámbito de la UGEL funcionan 04 instituciones del nivel secundario que albergan 626 alumnos y 44 docentes. (Cuadro N° 12).

En el Cuadro N° 13 se puede observar las diferentes instituciones por niveles y modalidades que funcionan en el ámbito jurisdiccional de la UGEL N° 09. 124 instituciones de educación inicial, 183 instituciones de educación primaria de menores, 8 instituciones de educación básica alternativa, 93 instituciones de secundaria de menores, 13 instituciones de secundaria de adultos, 5 instituciones de educación especial y 28 instituciones educativas de educación ocupacional; que hacen un total de 454 instituciones educativas.

CUADRO N° 12

**Estadística básica 2008 de las instituciones educativas no escolarizadas
Privadas (Secundaria)**

N°	Nivel y/o Modalidad	Número y/o nombre de la Institución Educativa	Centro Poblado	Tipo de Financiamiento	Número Total de Docentes					
					Directivos y Jerárquicos		Docentes de aula o por horas	Docentes especiales	Docentes de innovación tecnológica	Auxiliares de educación
					Con sección	Sin sección				
	Sec. Adultos	Federico Villarreal	Huacho	Privado	3	1	13	0	0	0
	Sec. Adultos	Marcelino Champagnat	Huacho	Privado	0	1	11	0	0	0
	Sec. Adultos	Jorge Chavez Dartinelli	Huacho	Privado	1	1	4	0	0	1
	Sec. Adultos	Manuel Gonzales Prada	Huaura	Privado	1	0	7	0	0	0
					5	3	35	0	0	1

Fuente: ESBAS 2008

CUADRO N° 13

Estadística básica de la unidad de gestión educativa local N° 09 Huaura 2008

Institución: por nivel y modalidad según gestión y dependencia 2008

Gestión y dependencia	Educación inicial	Primaria de menores	Educación básica alternativa	Secundaria de menores	Secundaria de adultos	Educación especial	Educación ocupacional	Total de inst. Educativas
Ministerio de educación	57	126	7	59	7	4	5	265
Otro sector público (ff.aa.)	0	0	0	0	1	0	1	2
Nacionales en convenio	0	0	0	0	0	0	0	0
Parroquial (cegepa)	7	1	0	1	0	1	6	16
Particular (cegep)	57	53	0	32	4	0	16	162
Fiscalizado (cegef)	2	3	1	1	1	0	0	8
Instituciones benéficas	1	0	0	0	0	0	0	1
TOTAL	124	183	8	93	13	5	28	454

Consolidado en metas de atención 2008

Gestión y dependencia	Educación inicial	Primaria de menores	Educación básica alternativa	Secundaria de menores	Secundaria de adultos	Educación especial	Educación ocupacional	Total alumnos
Ministerio de educación	7130	18510	979	14931	364	381	4457	46752
Particular	2835	5551	0	4934	629	0	1408	15357
TOTAL	9965	24061	979	19865	993	381	5865	62109

Consolidado de instituciones educativas 2008

Gestión y dependencia	Educación inicial	Primaria de menores	Educación básica alternativa	Secundaria de menores	Secundaria de adultos	Educación especial	Educación ocupacional	Total de inst. Educativas
Ministerio de educación	67	130	8	61	9	5	12	292
Particular	57	53	0	31	4	0	17	162
TOTAL	124	183	8	92	13	5	29	454

OBS: PRONOEI

FUENTE: ESBAS 2008

3.5. Rasgos de identidad e historia de nuestra población de estudio

3.5.1. Institución Educativa “José Olaya Balandra”

- 1. Denominación:** Institución Educativa JOSÉ OLAYA BALANDRA
- 2. Creación:** RDZ N° 1191 9 de junio de 1976
- 3. Ubicación Geográfica**

Lugar: Carquín

Distrito: Carquín

Provincia: Huaura

Región: Lima – Provincias

Dirección: Jr. La Merced

4. Administración

Gestión: Estatal

Dirección Regional de Educación: Lima – Provincias

UGEL: 09 Huaura

5. Niveles Educativos que ofrece: Educación Básica Regular

6. Modalidades : Educación secundaria de menores.

7. Director: Lic. Elva Rivera Salazar

8. Origen y Funcionamiento

La Institución Educativa José Olaya Balandra inicia su funcionamiento con la ampliación al primer grado de secundaria del C.E. N° 20313. La aceptación y la creciente demanda de alumnos, obligó a docentes y padres de familia, solicitar la donación de un terreno a la comunidad campesina de Carquín, y gestionar ante el Ministerio de Educación su reconocimiento y creación. Estas gestiones tuvieron como resultado la creación del C.E. de Secundaria por Resolución Directoral Zonal N° 1191 de fecha 9 de junio de 1976, y la donación de un terreno de 16,000 m² aproximadamente.

En el año 1991 adopta el nombre de Colegio Estatal Técnico (CETI) “José Olaya Balandra”, ofertando las especialidades de: Industria del Vestido, Cosmetología, Carpintería y Electrónica.

En el año 1999, a través de la política estatal de construcciones de locales escolares, se logró por intermedio de INFES la construcción de un módulo de dos plantas, con ambientes de aulas, laboratorios, biblioteca y centro de cómputo.

9. Población por Estamentos

CUADRO N° 14

Total de alumnos, docentes, administrativos, auxiliares, apafa: 2008

Estratos Niveles	Alumnos	Docentes	Personal Administrativo	Auxiliares Educación	APAFA
INICIAL	--	--	--	--	--
PRIMARIA	--	--	--	--	--
SECUNDARIA	129	19	2	1	--
TOTAL	129	19	2	1	89

Fuente: Archivos del Plantel Educativo

Elaboración del autor

3.5.2. Institución Educativa Luis Fabio Xammar

1. **Denominación** : Institución Educativa “Luis FabioXammar”

2. **Creación** : Ley N° 10780 del 16 de febrero de 1947

3. **Ubicación Geográfica**

Lugar: Valdivia

Distrito: Santa María

Provincia: Huaura

Región: Lima – Provincias

Dirección: Panamericana Norte Km 148

4. **Administración**

Gestión: Pública

Dirección Regional de Educación: Lima – Provincias

UGEL: 09 Huaura

5. **Niveles Educativos que ofrece:** Educación Básica Regular

6. **Modalidades:** Educación Inicial, primaria, secundaria de menores y secundaria de mayores

7. **Directora:** Lic. Ana Rosa Talavera Valdivia

8. **Origen y Funcionamiento**

El colegio fue creado por Ley del Congreso N° 10789, promulgada el 16 de febrero de 1947, después de muchos trámites iniciados desde 1943 con un primer memorial organizado por el Rotary Club; luego el Comité de hijos residentes en Lima y la Municipalidad Provincial de Chancay (ahora Huaura). Firma el Decreto el presidente de la República Dr. José Luis Bustamante y Rivero y Ministro de Educación el Dr. Cristóbal de Losada y Puga.

Funciona por primera vez en la Calle Coronel Portillo N° 195 de Huacho, siendo su primer director el profesor Eloy Cerna Dexter.

A partir del 31 de julio de 1948 toma el nombre de “Luis Fabio Xammar” en memoria del maestro y poeta limeño del mismo nombre, quién había fallecido trágicamente en accidente aéreo. Se instituye, así como Colegio Nacional de Varones “**Luis Fabio Xammar**”.

Por Decreto Supremo N° 66 del 11 de diciembre de 1963, se elevó a la categoría de “**Gran Unidad Escolar**”, en razón de su numerosa población escolar y habiéndose convertido la ciudad de Huacho como un área de producción ictiológica, agrícola y fabril intensa, es decir, en uno de los centros económicos más importantes del país, como lo señala el considerando del aludido Decreto.

Algunos años atrás, en 1960, se creó la sección nocturna del colegio (Res. Ministerial N° 4571 del 6 de abril de 1960), oficializada por Resolución suprema N° 16045, del 5 de febrero de 1966.

En 1970, empieza a funcionar la sección primaria, identificándose con el N° 20821, debido al requisito para que el colegio siga manteniendo la categoría de Gran Unidad Escolar.

Con la Reforma Educativa, proceso impulsado por el Gobierno Militar dirigido por el General Juan Velasco Alvarado se convierte en **Centro Base**, mediante Resolución Directoral N° 1857 del 10 de octubre de 1978; Resolución Suprema N° 2697-ED; la

Directiva N° 50-ME-CASE-78, y la R.M. N° 1380-78-ED; siendo desde entonces, su nueva nomenclatura: **Centro Base “Luis Fabio Xammar”**, modelo 1.⁽⁴⁰⁾

A partir de 1978, y dando cumplimiento al Nuevo Sistema Educativo de la Coeducación, ingresan a sus aulas un total de 280 alumnas, distribuidas en siete secciones.

Al cambiarse el régimen político del país y con una nueva administración del Estado, por Decreto N° 04 de 1983, los Centros Educativos Estatales del Perú pasan a denominarse Colegios Estatales.

9. Estrato poblacional

CUADRO N° 15

Total de alumnos, docentes, personal administrativo, auxiliares, APAFA: 2008

Estratos Niveles	Alumnos	Docentes	Personal Administrativo	Auxiliares Educación	APAFA
INICIAL	--	--	--	--	--
PRIMARIA	1187	52	3	--	--
SECUNDARIA MENORES	2552	123	20	11	--
SECUNDARIA MAYORES	45	7	1	1	--
CEBA: PEBANA PEBAJA	180	10	1	--	--
TOTAL	3964	192	25	12	1500

Fuente: Archivos del Plantel Educativo

Elaboración del autor

3.5.3. Institución Educativa Julio César Tello

1. Denominación oficial

Institución Educativa: Colegio Estatal N° 20983 “Julio César Tello”

2. Creación

RDU N° 1393: 20-01-1996

⁽⁴⁰⁾ CORNELIO ABAD, Samuel (1997). Colegio Luis Fabio Xammar. 50 años de Historia, Gráfica Bisso SCRL, Huacho pág. 23.

3. Ubicación Geográfica

Lugar	: Distrito de Hualmay
Provincia	: Huaura
Región	: Lima – Provincias
Dirección	: Prolongación Santa Rosa N° 480

4. Administración

Dirección Regional de Educación	: Lima – Provincias
UGEL	: 09 Huaura
Gestión	: Pública

5. Niveles Educativos que ofrece : Educación Básica Regular

6. Modalidad : Inicial, Primaria y Secundaria

7. Personal Directivo

Director	: Lic. Segundo Valderama Díaz
Sub Director Primaria	: Lic. María Angeles Alva
Sub Director Secundaria	: Lic. Lauro Zúñiga Rojas
Sub Director de Administrativo	: Lic. Delfin Nazario Mariño
Sub Director Áreas Técnicas	: Lic. Isabel Escobar López

8. Origen y Funcionamiento

Fue creada en el año 1829 como Escuela Particular durante el gobierno de Agustín Gamarra. En 1831 pasa a la administración de los Religiosos de San Bartolomé. En 1876, durante el gobierno de Manuel Prado, esta Escuela Parroquial es transferida a la Administración Municipal con el N° 001, permaneciendo así hasta el año 1905, en que por Ley N° 162, se le eleva a la categoría de Escuela Pre vocacional de Varones N° 413, mediante R.D. N° 3278. Ya en 1971 se convierte en Escuela Integrada N° 21005 y en 1988 se fusiona con la Escuela de Mujeres N° 20322, dando lugar al Centro Educativo N° 20983; un año después, en 1989 se integra al CETI “Pedro E. Paulet”, mediante RDU N° 1393, situación que se prolongará hasta el 25 de enero de 1996 en que se independiza mediante RDU N° 048.

Con RDU N° 00296 del 15 de marzo de 1996, amplía sus servicios al nivel secundario, convirtiéndose en Colegio Estatal Técnico Industrial. Finalmente con RDU N° 016 del 14 de mayo de 1999 se le otorga la denominación de “JULIO CESAR TELLO ROJAS”.

En el año 2005 es considerado dentro del **Plan de Mejora de la Eficiencia de la Gestión camino a la Excelencia Educativa**, del Ministerio de Educación, implementando el Proyecto **Auto Diseño Organizacional**, aprobado con RDU N° 02390 Y Directiva N° 78-2005-VMGT-OAAE 2005 – 2006, convirtiéndose en una Institución Emblemática.

Población atendida

CUADRO N° 16

Población total de alumnos, docentes, trabajadores no docentes y APAFA: 2008

Estratos Niveles	Alumnos	Docentes	Personal Administrativo	Auxiliares Educación	APAFA
INICIAL	36	02	--	--	--
PRIMARIA	637	38	04	--	--
SECUNDARIA	406	37	02	02	--
TOTAL	1079	77	06	02	650

Fuente: Archivos del Plantel

Elaboración del autor

Nuestra investigación, en el caso de la institución educativa Tellana es de 406 estudiantes y 37 docentes, en tanto, sólo se ha tomado como muestra específica el nivel secundario.

3.5.4. Institución Educativa Pedro E. Paulet

- 1. Denominación:** Institución Educativa PEDRO E. PAULET MOSTAJO
- 2. Creación:** R.S. N° 1533 del 2 de julio de 1946
- 3. Ubicación Geográfica**

Lugar : Huacho

Distrito: Huacho

Provincia: Huaura

Región : Lima – Provincias

Dirección: Jr. La Merced

4. Administración

Gestión: Estatal

Dirección Regional de Educación: Lima – Provincias

UGEL: 09 Huaura

5. Niveles Educativos que ofrece: Educación Básica Regular

6. Modalidades: Educación secundaria de menores y de adultos.

7. Director: Lic. Nover Bello Zúñiga

8. Origen y Funcionamiento

Esta institución de la educación emerge en la vida social huachana el 2 de julio del año 1946, cuando por mandato de la Resolución Suprema N° 1533 se crea el Instituto Nacional de Educación Industrial N° 26 (INEI 26), funcionando con las especialidades de Mecánica General, Motores de Explosión, Carpintería y Fundición en los ambientes de la Escuela Japonesa; y a partir de 1949, la especialidad de Instalaciones Sanitarias.

En 1968 y mediante Resolución Ministerial del 5 de abril, toma el nombre de Pedro E. Paulet Mostajo. En 1970 con las innovaciones de la Reforma Educativa se convierte en Centro de Capacitación para el trabajo (CECAT), hasta el 24 de abril de 1985 en que por Resolución Directoral Zonal N° 396 se convierte en la Institución Educativa Técnico Industrial (IEII) Pedro E.Paulet.

La IEII Pedro E. Paulet, es la institución educativa de mayor trayectoria en la educación técnica de la provincia; por esta razón y debido a la gran demanda de postulantes, selecciona a sus nuevos ingresantes en procesos anuales de admisión, destacando en diferentes presentaciones académicas y cívicas.

9. Población por Estamentos

CUADRO N° 17

Total de alumnos, docentes, administrativos, auxiliares y APAFA: 2008

Estratos Niveles	Alumnos	Docentes	Personal administrativo	Auxiliares educación	Apafa
Inicial	--	--	--	--	--
Primaria	--	--	--	--	--
Secundaria menores	1674	108	13	9	--

Secundaria mayores	53	16	--	--	--
Total	1727	124	13	9	1580

Fuente: Archivos del Plantel Educativo

Elaboración del autor

3.5.5. Institución Educativa Fray Melchor Aponte

1. **Denominación oficial** :

Institución Educativa “FRAY MELCHOR APONTE”

2. **Creación** : D.N N° 0239-12-05-1995

3. **Ubicación Geográfica**

Lugar : Distrito de Végueta

Provincia : Huaura

Región : Lima – Provincias

Gestión : Estatal

Dirección Regional de Educación: Lima Provincias

UGEL : 09 - Huaura

Dirección : Av. LOS LIBERTADORES S/N

4. **Administración**

Gestión : Estatal

Dirección Regional de Educación : Lima – Provincias

UGEL : 09 Huaura

5. **Niveles Educativos que ofrece:** Educación Básica Regular

6. **Modalidad** : Secundaria.

7. **Director** : Lic. Angel Arturo Chirito Chumbes

8. Origen y Funcionamiento

La historia institucional de este Plantel Educativo data del 30 de abril de 1967 en que fue creado como Colegio Nacional Mixto “FRAY MELCHOR APONTE”, siendo presidente de la República el Arq. Fernando Belaúnde Terry. Inicia su funcionamiento con la atención del primer, segundo y tercer año de secundaria, en 1972 ya atendía del primero al quinto año.

En el año 1987 se amplía su cobertura de atención a la modalidad de Secundaria de adultos. En 1995 se convierte en una institución educativa además de formación científico humanista a áreas técnicas, como computación, cosmetología, industria del vestido, construcciones metálicas y electrónica. Es incorporado también al Proyecto Huascarán, contando en la actualidad con un Centro de Cómputo con conexión a Internet.

En el año 1995 se inicia la construcción de los modernos pabellones que hoy constituyen el alma mater de importantes generaciones de estudiantes que han transitado por sus aulas, ocupando lugares enmiabiles en diferentes lugares del país, y como autoridades locales.

9. Estrato Poblacional

CUADRO N° 18

**Total alumnos, docentes, personal administrativo, auxiliares de educación,
APAFA: 2008**

Estratos Niveles	Alumnos	Docentes	Personal Administrativo	Auxiliares Educación	APAFA
INICIAL	--	--	--	--	--
PRIMARIA	--	--	--	--	--
SECUNDARIA MENORES	473	32	5	2	--
SECUNDARIA DE ADULTOS	48	8	--	--	--
TOTAL	521	40	5	2	250

Fuente: Archivos del Plantel Educativo

Elaboración del autor

3.5.6. Institución Educativa Pedro Portillo Silva

1. **Denominación** : Institución Educativa Pública “CORONEL PEDRO PORTILLO SILVA”

2. **Creación** : R.Z. N° 015 del 5 de febrero de 1976

3. Ubicación Geográfica

Lugar : El Milagro
Distrito : Distrito de Huaura
Provincia : Huaura
Región : Lima – Provincias
Dirección :

4. Administración

Gestión : Pública
Dirección Regional de Educación : Lima – Provincias
UGEL : 09 Huaura

5. Niveles Educativos que ofrece : Educación Básica Regular

6. Modalidades : Secundaria de menores.

7. Director : Dionisio Huacho Arana

8. Origen y Funcionamiento

Tiene su origen en el año 1973 como anexo del Colegio Luis Fabio Xammar, empezando a funcionar con 102 alumnos. Dispone de un área de 30,000 m² de terreno, cedido al Ministerio de Educación por la Dirección Regional de Reforma Agraria y Asentamiento Rural - Ex Hacienda Chacaca, mediante R.D. N° 013-74, dentro de los cuales han edificado sus diversas instalaciones, gran parte de ellas son aulas cuya estructura de tres pisos le confiere visos de modernidad.

El 5 de febrero de 1976 logra su autonomía y pasa a ser el Centro Educativo Nacional Mixto de Huaura mediante Resolución Zonal N°015-76. Por muy poco tiempo funciona con el nombre de “Andrés Álvarez Thomas”, pues en el año 1978 se le denominó Centro Educativo III Ciclo E.B.R. Sin embargo, por gestión de su directora profesora Delia Aurora del Solar La Rosa se convoca a concurso para otorgarle un nombre definitivo al Plantel, designándose como ganador al ilustre personaje haurino el coronel Pedro Portillo Silva, a partir del 6 de mayo de 1982.

Sería en la gestión de la profesora Luz Romero Otiniano que se construye los pabellones de tres plantas y el módulo de la Dirección. El actual director profesor Dionisio Huacho Arana viene ejerciendo el cargo como titular desde 1995.

9. Estrato Poblacional

CUADRO N° 19

**Total de alumnos, docentes, personal administrativo, auxiliares de educación:
2008**

Estratos Niveles	Alumnos	Docentes	Personal Administrativo	Auxiliares Educación	APAFA
INICIAL	--	--	--	--	--
PRIMARIA	--	--	--	--	--
SECUNDARIA MENORES	777	53	06	04	--
TOTAL	777	53	06	04	580

Fuente: Archivos del Plantel Educativo

Elaboración del autor

CAPITULO IV

CAPITULO IV

Presentación y discusión de los resultados de la variable organización escolar

4.1. Delimitación conceptual

Para iniciar esta dimensión de la investigación, considero pertinente hacer una distinción entre institución y organización. Una institución no siempre es una organización. Hay entidades que únicamente es uno y no otro, como también existen simultáneamente. Una institución existe en tanto implica seguir un conjunto de “reglas”, formales e informales, que son practicadas por un número muy grande de personas, cuya percepción, decisiones y acciones son afectadas por este conjunto “reglas de juego”. Un colegio de cualquier país, y obviamente en el nuestro es simultáneamente una institución y una organización, porque genera un conjunto de “reglas de juego”, que deben ser seguidas por un número amplio de personas, al mismo tiempo que es constituido por una arquitectura organizacional y es integrado por un conjunto de individuos distribuidos dentro de una estructura funcional y espacial.

La dimensión constituida por las “reglas de juego” corresponde a la dimensión institucional, que es el lado blando de las organizaciones. La dimensión organizacional, es el lado duro de las organizaciones: su infraestructura y recursos materiales, el conjunto de los seres humanos que la integran y la estratificación funcional que asigna roles a estas personas en el espacio material de la organización.

Ahora bien, toda organización de desarrollo, es entonces una institución y una organización que interactúan como sistema social. Por tanto, es una unidad irreductible a una de ellas. Para efectos de la presente investigación, hacemos la “separación” únicamente de modo analítico, porque una separación física es imposible.

“La organización es un conjunto ordenado de funciones cuyo concurso es necesario para alcanzar un fin determinado sea cual fuese su campo de acción”⁽⁴¹⁾

Una organización permite el logro de los objetivos, utilizando mejor los medios y el potencial humano mediante un trabajo efectivo y de calidad. Se fundamenta, por tanto, en el trabajo, el personal que trabaja y el lugar donde se trabaja, y por supuesto, en las relaciones que se establecen entre ellos.

La estructura organizacional de toda organización social se construye bajo ciertos paradigmas administrativos, cuando cambia estos, cambia la estructura organizacional.

Constituyen la organización formal de una institución además de los aspectos anteriores, el rol directivo, de gestión, de proceso administrativo, de liderazgo y de control, los mismos que pueden ser enfocados a través de cuatro dimensiones: dimensión

⁽⁴¹⁾ SALAZAR LARRAIN, Luis (1980) Organización y Métodos, Edit. EUNAFEV, Lima, pág. 129

organizacional, dimensión administrativa, dimensión pedagógica y la dimensión comunitaria.

4.2. La escuela como estructura formal

4.2.1. Dimensión organizacional y límites internos

1. Forma representativa de la organización

La estructura de una organización es la forma en que se suele aplicar para dividirla en unidades más pequeñas y de establecer las relaciones de dependencia y coordinación.

La estructura predominante en las diferentes instituciones educativas, es el **tipo de estructura funcional**, en tanto es posible distinguir unidades estructurales según las funciones de la institución: áreas técnicas, académica, administrativa, etc., en las que prima la consideración de la especialización profesional, dejando a la dirección la tarea de arbitrar las tensiones entre las distintas funciones, y de señalarles su aportación a la consecución de los objetivos de la escuela.

Estas funciones están marcadas en los organigramas y abarca además de las funciones señaladas en el párrafo anterior todos los aspectos que constituyen los límites internos.

Los organigramas que se exhiben en las direcciones de cada colegio, son funcionales de coordinación mixta: vertical y horizontal. El modelo predominante es de la forma siguiente:

y disciplina, tecnologías informáticas, canales de comunicación formal y actividades extracurriculares, etc.

a) Distribución de la tarea, del tiempo y los espacios.

En el capítulo referente al Sistema Educativo Peruano de esta investigación, se señala que el sistema educativo peruano es integrado y flexible porque abarca y articula elementos, y se organiza en etapas, modalidades, niveles, ciclos y programas. Para el presente caso, la distribución del tiempo, y la tarea docente se dan en un número determinado mínimo de horas, según las áreas del nivel educativo, pudiendo las instituciones educativas ampliar la jornada de clases según sea el caso.

En el siguiente esquema tomamos como ejemplo el cuadro de horas de la Institución Educativa Julio C. Tello, que por su carácter de educación técnico industrial, prioriza el **tercio curricular o horas de libre disponibilidad** en talleres como industria del vestido, electricidad, industria alimentaria, industria del calzado, cosmetología, construcciones metálicas, computación y reforzamiento en razonamiento matemático y verbal.

Tabla 2.- cuadro de horas del nivel secundario

I.e. julio c. Tello

Grados		1ro.	2do.	3ro.	4to.	5to.	
Áreas		N° Hs	N° Hs	N° Hs	N° Hs	N° Hs	
	Comunicación	04	04	04	04	04	
	Inglés	02	02	02	02	02	
	Matemática	04	04	04	04	04	
	Ciencia, Tecnología y Ambiente	03	04	03	03	03	
	Historia, Geografía, Economía	03	03	03	03	03	
	Formación ciudadana y cívica	02	02	02	02	02	
	Persona, Familia y RR.HH.	02	02	02	02	02	
	Arte	02	02	02	02	02	
	Educación Física	02	02	02	02	02	
	Educación Religiosa	02	02	02	02	02	
	Tutoría	01	01	01	01	01	
	Sub – Total	27	27	27	27	27	
		N° Hs	N° Hs	N° Hs	N° Hs	N° Hs	
Educación para el Trabajo	Especialidades	Ind. Del Vestido	04	04	06	06	06
		Electricidad	04	04	06	06	06
		Ind. Alimentaria	04	04	06	06	06
		Ind. Del Calzado	04	04	06	06	06
		Cosmetología	04				
		Constr. Metálicas	04				
	Computación	02	02	02	02	02	
	Tec. De Base (TB)		02	02	02	02	

		TB: Redacción Comercial		02	02	02	02
		TB: Matemática Aplicada		01	01	01	01
	Sub – Total						
	TOTAL		08	08	10	10	10

TOTAL GENERAL	35	35	35	35	35
---------------	----	----	----	----	----

b) Comunicación

Las organizaciones inteligentes son aquellos que han establecido niveles de comunicaciones horizontales y permanentes, que mantienen a todos los miembros plenamente informados de toda la documentación generada, además por supuesto de haber institucionalizado los objetivos de la organización. De este modo, no existe un trabajador que desconozca la visión y misiones fundamentales y su aporte personal al logro de esos propósitos.

Las empresas de marca, le han asignado un valor fundamental a la comunicación, creando canales y mecanismos eficaces, por medio de los cuales cada integrante del corpus institucional, actúa, además de sus tareas habituales en función a las contingencias, sin perder de vista la visión general. En tal sentido, cada componente es una energía positiva que actúa en forma sinérgica.

Lamentablemente estas experiencias, no son tomadas en cuenta, y no existe el esfuerzo mínimo ni la creatividad gerencial para crear mecanismos de comunicación en nuestras instituciones educativas. Las formas de comunicación en cada escuela siguen siendo los periódicos murales, las asambleas de docentes y los documentos como el memorando, oficios, los informes y algunos trípticos de actividades que se realiza.

Las asambleas de docentes, que debería ser el acto de mayor nivel de información y debate, se caracteriza por la inasistencia mayoritaria de docentes, lo cual es síntoma de debilidad institucional, falta de cohesión y fragmentación del grupo humano; que es reconocida en el análisis FODA de las instituciones educativas: Pedro E. Paulet, Julio C. Tello, Luis F. Xammar, Pedro P. Silva y Melchor Aponte. El José Olaya, carece de PEI, sin embargo, la fractura social entre docentes es lamentable.

c) **Espacio Geográfico u organización material**

c.1. **Perímetro e instalaciones físicas**

TABLA 3.- PÉRIMETRO M² DE LAS I.E.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PERÍMETRO
Luis Fabio Xammar	20, 000 m ²
Pedro E. Paulet	6, 622 m ²
Julio César Tello	10, 200 m ²
José Olaya Balandra	16, 070 m ²
Coronel Portillo Silva	29, 200 m ²
Fray Melchor Aponte	34, 000 m ²

Elaboración Propia

El espacio territorial, no es un problema para las instituciones educativas de nuestro estudio, a excepción de Pedro E. Paulet. Este último plantel educativo utiliza el 100% de su área en aulas, talleres, oficinas de administración, servicios higiénicos y patio escolar; carece de áreas verdes, zonas de juego y áreas expansivas. En estas condiciones el territorio geográfico no permite el ejercicio libre de relaciones humanas entre los diferentes estamentos de la institución, además de la sensación de hacinamiento y estrechez.

En el Luis Fabio Xammar, la extensión territorial para el número de alumnos, es también reducido. Las construcciones predominan en el diseño urbano, no tienen áreas verdes, aún cuando utilizan como zonas de juego espacios abiertos libres.

El José Olaya Balandra, se diría que tiene una gran extensión frente al número reducido de alumnos. Los pabellones de aulas y oficinas, así como el patio escolar, apenas ocupa el 30% del total del área. Sin embargo, este espacio no es apto para áreas verdes, por ser terreno rocoso, pero que bien podría emplearse para diferentes usos.

El Fray Melchor Aponte, tiene casi similar característica; con la diferencia, que los rasgos topográficos del terreno es inclinado de roca ígnea. Pero que en todo caso, el área ofrece amplitud y no sensación de encierro.

Todo lo contrario, ocurre en el Coronel Portillo Silva, que posee una geodesia urbana plana de tierra cultivable. Además de una infraestructura física de aulas, talleres y oficinas de construcción en su mayor parte moderna, tiene campos de cultivo, estadio, áreas verdes, zonas de juego y patio escolar. Contrariamente a un espíritu expansivo, se siente una sensación de tedio y monotonía.

En conclusión, el espacio físico que en unos casos coacta la práctica de valores, en otros, cuando se pueden desarrollar innumerables actividades expansivas y extracurriculares, no se hacen por el desencuentro de los actores sociales.

c.2. Aulas, Pizarras y Carpetas

Las aulas observadas en nuestras instituciones educativas, presentan un tamaño estándar, es decir, con capacidad para 30 mesas. Debemos señalar que por lo común tienen ventilaciones amplias, de gran luminosidad, techo variado con material noble en algunos casos y otros de cañas o tablones antiguos. El piso es de cemento pulido predominantemente. Se observó en todas nuestras visitas aulas sucias, llenas de papeles, aparentemente sin barrido desde días anteriores. Cada aula tiene escobas y tachos para que los mismos alumnos puedan barrer; esto debido a la carencia de personal de limpieza y servicios como lo hacemos notar en los Cuadros N° 14, 15, 16, 17, 18 y 19 del Personal Administrativo.

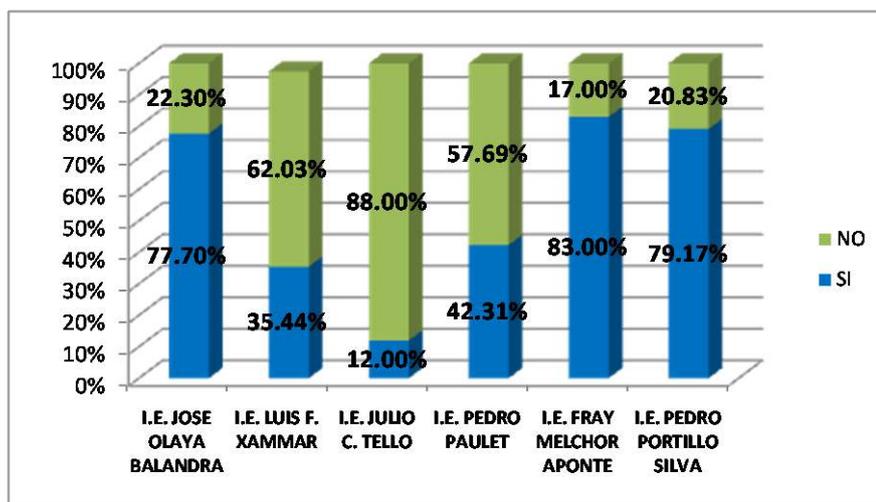
Del total de pizarras, aproximadamente el 90% son de cemento empotrado, usándose tizas de yeso; lo cual es un reflejo del descuido del sistema educativo y su postración tecnológica que nos ubica entre las sociedades del tercer mundo que menor interés le asigna a la educación.

En cuanto a las carpetas, estas son predominantemente mesas bipersonales, dispuestos en filas. Sus características son mesas rectangulares pesadas con sillas de madera gruesas, con espaldares rectos a media altura de la espalda de los alumnos. Siendo estos muebles, utilizados en su mayor tiempo de permanencia por los estudiantes, es necesario analizar las causas pero igualmente sus efectos. En la compra y/o construcción de estos muebles no ha primado el criterio ergonómico, de confort físico y un máximo de comodidad para el alumno; y mucho menos el criterio antropométrico, de acuerdo a las variaciones métricas del estudiante; ni el criterio funcional del mueble escolar adecuado a todo tipo de actividad educativa que ofrezca diferentes posibilidades de acomodo y superficies de trabajo, para niños pequeños y grandes y, que tengan características de flexibilidad y cambiabilidad. El factor determinante como ha podido observarse es únicamente el criterio económico, de menor costo, aunque menos cómodas, de diseño sencillo y componentes simples. Estas carpetas resultan incómodas para el empleo de métodos activos de aprendizaje, rigidizando los sistemas expositivos y memorísticos que ya pasó de moda. Con este tipo de material se entra en grave contradicción con los modelos de aprendizajes significativos de Ausubel, el constructivismo social de Vigotski, etc.,

adoptados declarativamente por los colegios de nuestro estudio en sus respectivos Proyectos Educativos Institucionales.

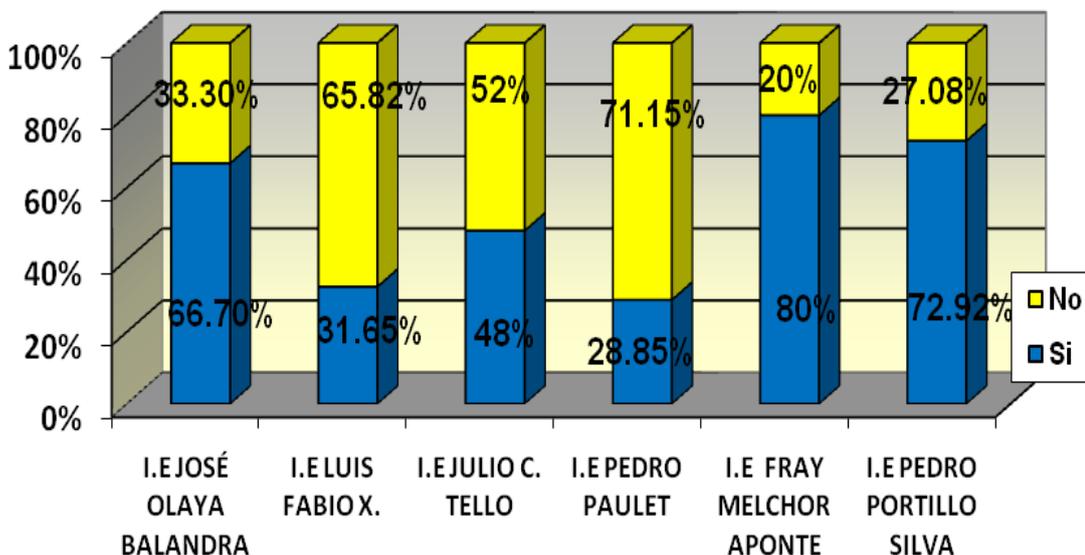
Si contrastamos nuestra percepción empírica y razonamientos con lo que sienten los alumnos, sus respuestas nos llevan a la siguiente comprobación.

GRÁFICO N° 01
¿Te agrada tu aula?



En las Instituciones Educativas con pabellones de aulas modernas, de reciente construcción, afirman si agradales sus aulas, es el caso de José Olaya Balandra en 77.70%, Fray Melchor Aponte en 83% y Pedro Portillo Silva en 79%. De otro lado, donde hay hacinamiento y aulas pre fabricadas, la respuesta es no, como el caso del Luis F. Xammar en 62%, Julio C. Tello en 60% y Pedro E. Paulet en 57.69%.

GRÁFICO N° 02
¿Te agrada la forma de distribución de las carpetas de tu aula?



Y cuando se les preguntó ¿si la distribución de las carpetas en el aula era de su agrado?, un 40% de los alumnos consideran que debería disponer otras formas de organización de las carpetas, es decir, más funcionales y adecuadas a los diferentes métodos activos contemporáneos. Probablemente el 60% de los alumnos que respondieron SI, no hayan considerado esta explicación y, sólo tomaron en cuenta las características de su aula y carpeta.

d) Control y Disciplina

Las instituciones educativas son sistemas sociales donde operan y se mantienen estructuras sociales ya constituidas. Es el lugar que no tiene como fin último el aprendizaje, sino que también construye la experiencia del individuo y su marco de comportamiento. En realidad, se organiza la experiencia desde el aula, por eso todo cuanto ocurre en el aula cuenta y nada pasa desapercibido.⁽⁴²⁾

El aula se manifiesta como una microsociedad, como algo cotidiano y familiar. En la escuela, los espacios, la forma de construcciones, pasillos y los espacios abiertos proporcionan pistas fundamentales sobre cómo opera su sistema de autoridad. En efecto, la disposición de los edificios o lo que es lo mismo los entornos físicos están especialmente diseñados a las características de la organización social.

⁽⁴²⁾ Zúñiga Rojas, Marcelo (2008). Sociología de la Educación. Serie: Materiales Educativos, pág. 26

En el marco teórico de la presente investigación, señalamos que Michel Foucault puso de manifiesto que la arquitectura de una organización está relacionada muy directamente con su estructura social y sistema de autoridad (ver pág. N° 34 de esta tesis).

La geografía de una organización influye en su funcionamiento de muchas maneras, especialmente en los casos en los que los sistemas descansan en gran medida sobre relaciones informales. La proximidad física permite la formación de grupos primarios, mientras que la distancia puede realizar una polarización de los grupos.

La visibilidad o dominio visual del espacio geográfico determina en qué medida resulta fácil que los subordinados estén sujetos a lo que Foucault denominó *vigilancia*.⁽⁴³⁾

Los administradores sostienen, que los encargados de las funciones escalonados en orden descendente en la jerarquización tienen por misión el ejercer su autoridad sobre sus subordinados inmediatos.

La escuela en esta percepción teórica, debe acomodar a los actores sociales internos y externos a una normativa, que por lo general es aceptada por todos. Sin embargo, frente a rupturas o desencuentros entre la actividad cotidiana de alumnos, docentes y administrativos con las normas institucionales, hay la necesidad de control y disciplina.

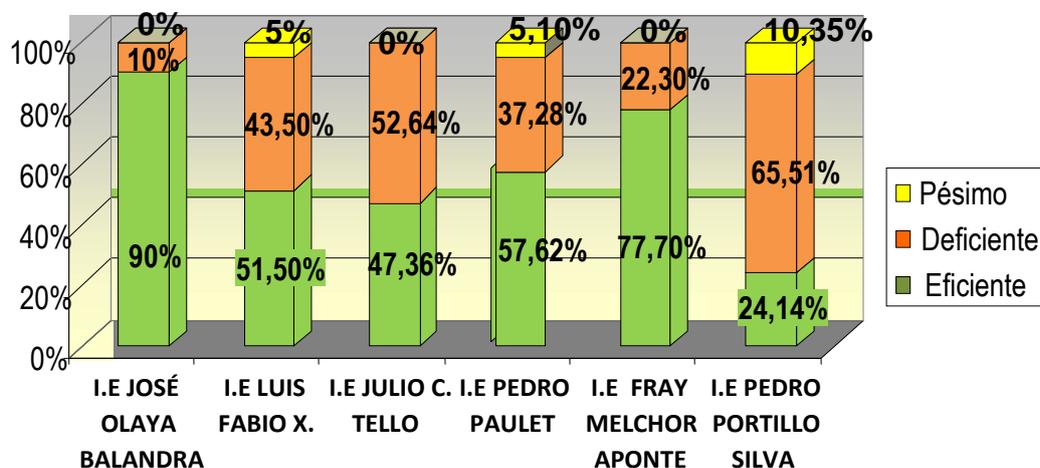
La disciplina así entendida, significa la búsqueda de ese acomodo o la sumisión voluntaria al mando, a realizar lo mejor posible sus funciones y a respetar a sus jefes. Depende mucho de las condiciones en la que éstos ejercen su autoridad; la jurídica o autoridad propiamente dicha que impone obligatoriedad, o la autoridad moral que se impone mediante el conocimiento, en base a la capacidad técnica o profesional.⁽⁴⁴⁾

Ahora, si contrastamos esta explicación con el hecho práctico, simplemente el control y disciplina en las escuelas es tradicional y vertical. La arquitectura de los edificios, la ubicación de oficinas administrativas y la Dirección, la organización y distribución de alumnos por turnos y/o sexo, la disposición de las carpetas, ubicación de la pizarra, el patio escolar, etc., tienen como objetivo el control y la disciplina.

⁽⁴³⁾ Giddens, Anthony (2004) Sociología, pág. 377

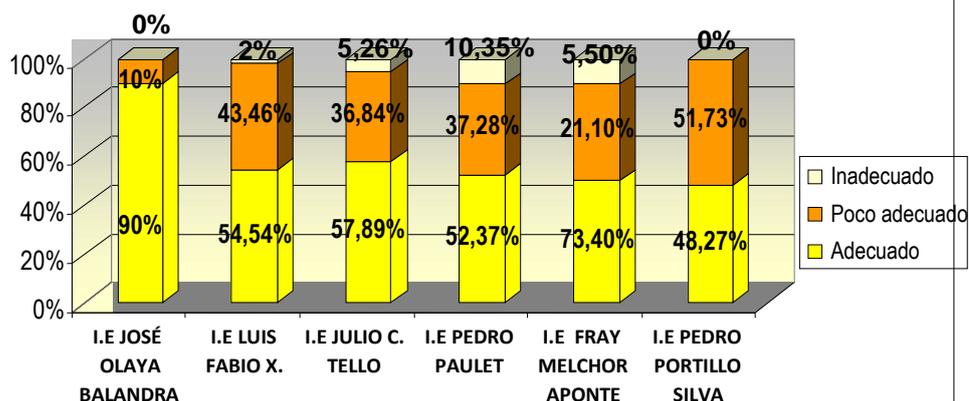
⁽⁴⁴⁾ Segundo Martínez y Padilla Delgadillo. Administración Educacional, UNJFSC, Huacho, pág. 188

GRÁFICO N° 03
La organización y distribución de alumnos por turno y/o sexo es



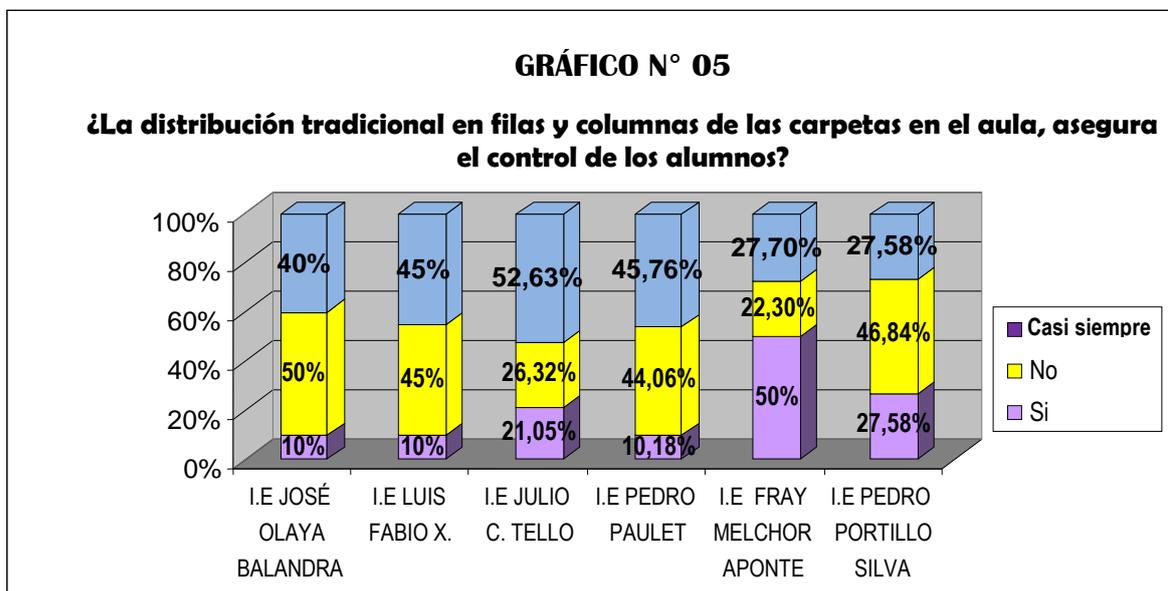
De acuerdo al gráfico anterior, sólo en las escuelas pequeñas de un solo turno como José Olaya y Melchor Aponte la forma de distribución de los alumnos es aceptado mayoritariamente; mientras en las otras instituciones que tienen 2 ó más turnos distribuidos por criterios de sexo o a pedido de parte, la respuesta se comparte entre deficiente y eficiente.

GRÁFICO N° 04
La forma de distribución urbana (física) de los pabellones y aulas es:

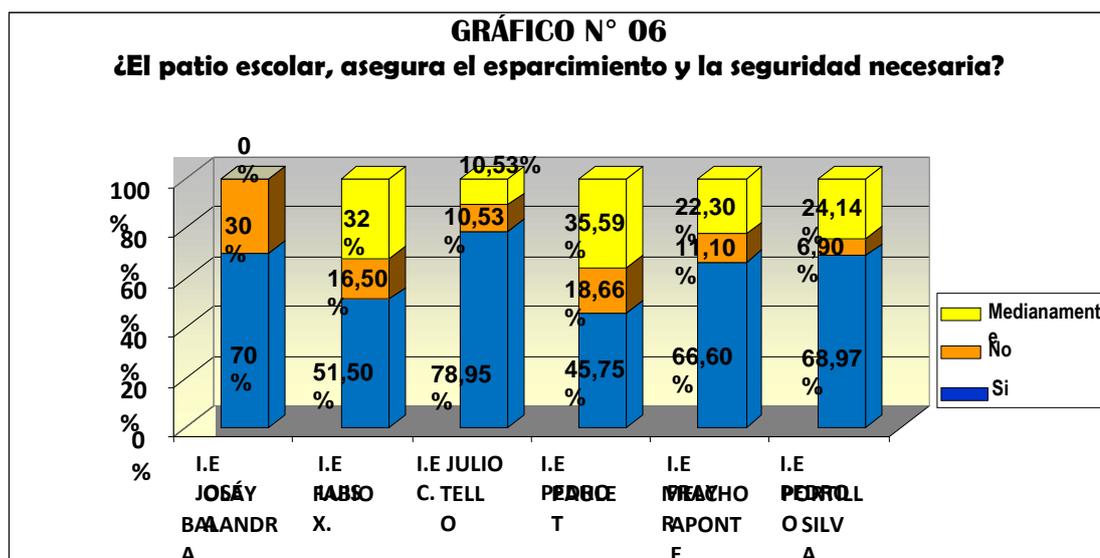


En cuanto a la disposición arquitectónica de los pabellones y aulas, la percepción de adecuado es mayoritario que sumados a poco adecuado es superior al 90%. Estas respuestas eran de esperarse, porque la concepción arquitectónica y disciplina escolar tienen un arraigo histórico, obviamente explicado en la cosmovisión de la sociedad industrial, o el concepto de “hombre bué”, el de la obediencia sumisa. En el imaginario de los docentes y

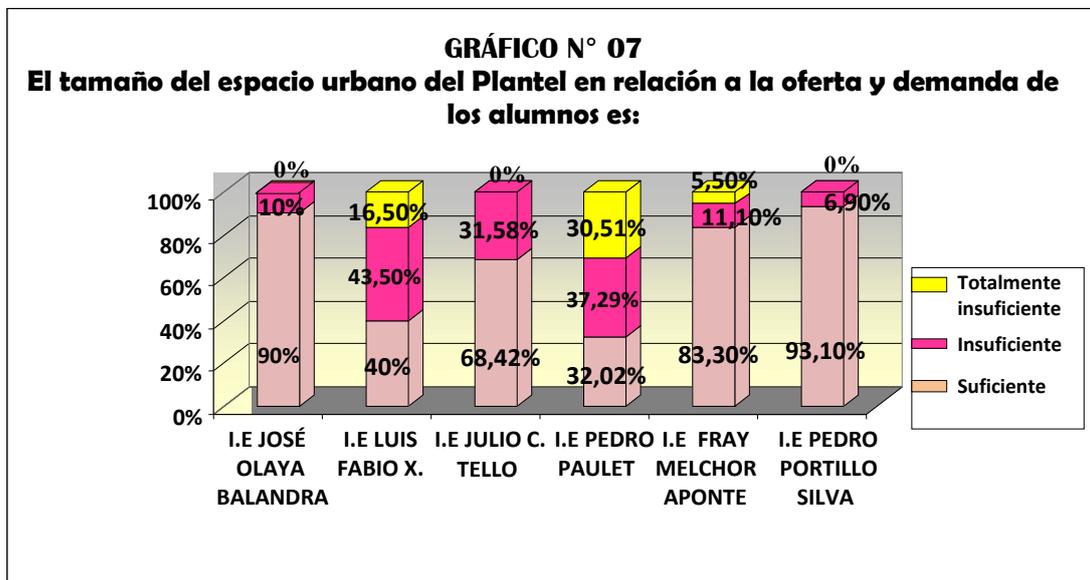
la comunidad social hay una explicación natural sobre el hecho o simplemente que esas son decisiones técnicas, alejadas de planteamientos singulares.



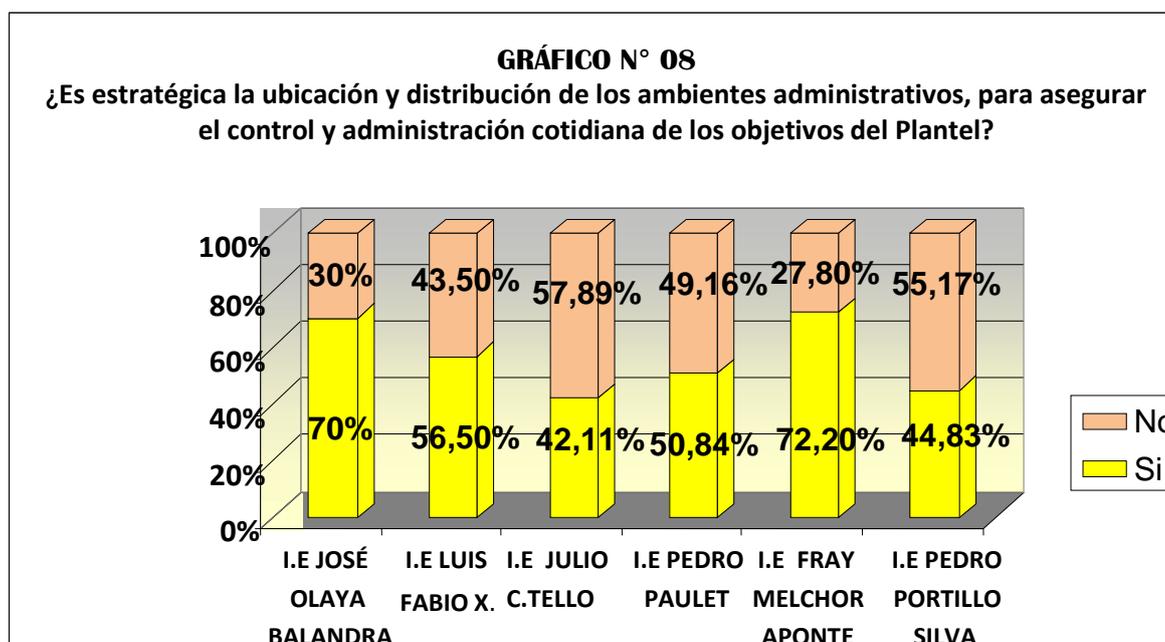
Las respuestas en el gráfico anterior, arroja resultados interesantes. Pues resulta que colegios chicos como el José Olaya que apenas tienen unos 20 alumnos por aula, señalan que no pueden controlar la disciplina en aula en un 50%, ocurre casi el mismo fenómeno en el Luis Fabio Xammar con el 45%, igualmente en el Portillo Silva. El Melchor Aponte, es la única institución que asegura que el sistema, si controla la disciplina. En cuanto al José Olaya, el bloque docente al parecer tiene dificultades para el controla disciplinario de sus pocos alumnos, porque están fragmentados hasta en tres grupos, no obstante ser un colegio apenas con 19 profesores, algunos de ellos en situación de contratados.



Lo expresado por los docentes en el gráfico precedente está en relación directa con la descripción que se hizo sobre el tamaño espacial o geográfico de las instituciones, es decir, el espacio territorial, les asegura esparcimiento y seguridad.



Las respuestas a la pregunta del Gráfico N° 07 también eran de esperarse. Las instituciones como José Olaya, Julio C. Tello, Fray Melchor Aponte y el Portillo Silva, que tienen espacios geográficos amplios (Ver Tabla 5), manifiestan que hay una relación suficiente con la oferta y demanda de los alumnos. Lo que no ocurre con el Luis Fabio Xammar y al Pedro E. Paulet, que la demanda de alumnos es muy amplia para espacios territoriales reducidos.



Finalmente a la consulta si la ubicación de los ambientes administrativos permite o asegura el control y administración cotidiana de los objetivos del Plantel, respondieron: El José Olaya, si con el 70%, debido a que las dos únicas oficinas, están al ingreso y domina todo el territorio. El Luis Fabio Xammar el 56.50% con similar característica, lo mismo ocurre con el Fray Melchor Aponte con el 72.20%. En tanto, en el Julio C. Tello sólo dicen si, el 42%, pues la ubicación de las oficinas administrativas si bien son accesibles para la atención del público, no permite visualizar que está ocurriendo en los diferentes ambientes, pasillos o patio escolar.

2. Servicios Complementarios

Denominamos servicios complementarios al conjunto de servicios que integra y completa a plenitud una labor, acción, misión o función. La formación académica y moral de los estudiantes es incompleta, si solo, cuenta con aulas, docentes y alumnos; se requiere de otros componentes que se agreguen a los primeros para hacerla íntegra o perfecta. Estos servicios complementarios son la biblioteca, los museos escolares, laboratorios, talleres y espacios destinados a granjas escolares, entre otros.

2.1. Biblioteca

La biblioteca es un espacio en que se guardan libros ordenados y clasificados para su consulta o lectura. Cuenta con muebles y estantes donde se colocan los libros, además de espacios para la lectura. Debe ser un centro atractivo para el estudiante donde pueda acudir no por imposición, sino de manera espontánea en busca de esparcimiento espiritual. Para ello debe contar, además de libros de consulta, con un variado material consistente en libros de cuentos, leyendas, aventuras, fábulas, biografías, revistas y literatura actualizada de novelistas y ensayistas sobre temas contemporizados.

Todas las bibliotecas de nuestra muestra de estudio, presentan un espacio medianamente aceptable, con muebles antiguos poco atrayentes, con libros de poca variabilidad. Por las características de la sala de lectura, en algunos casos de poca atención e higiene se deduce que los alumnos acuden muy poco. Cuando se les preguntó a la persona encargada de la biblioteca, ¿cuáles eran los libros más solicitados? La respuesta dada era ambigua sin precisiones. Suponemos debido al mínimo uso por los estudiantes.

2.2. Talleres

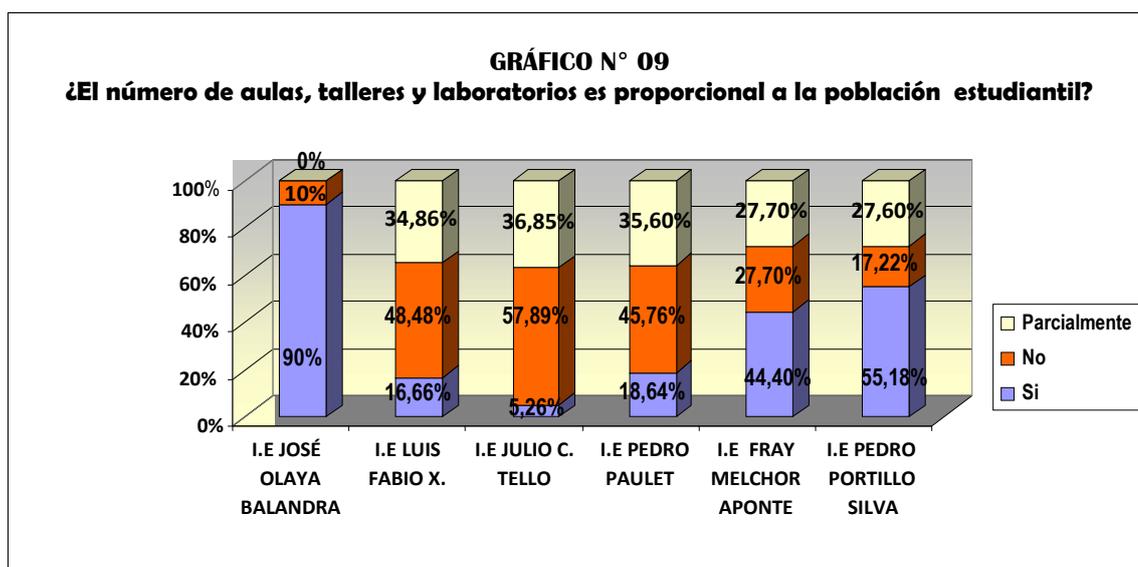
Los talleres obedecen a las necesidades del trabajo, por ésta razón se denominan Educación para el Trabajo. Nuestras instituciones educativas y en las horas asignadas para el tercio curricular, tienen los siguientes talleres:

Tabla 4.- Talleres según el Tercio Curricular Población Estudio

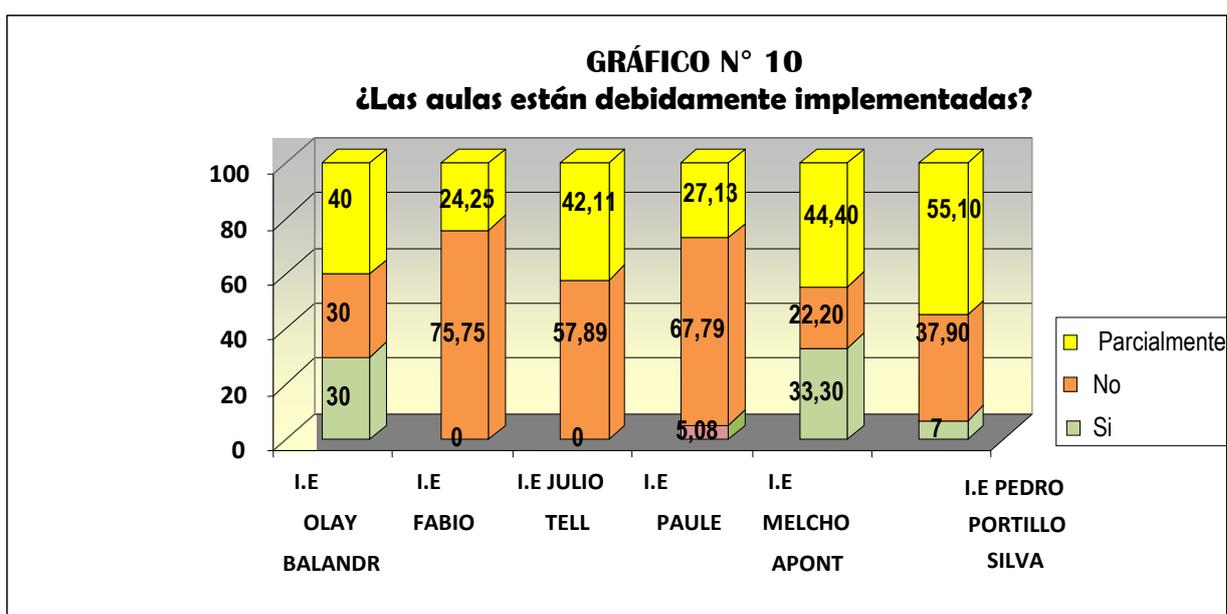
Talleres	L. F. Xammar (x)	P.E.Paulet	J.C.Tello	J.Olaya B.	C.P.Portillo S.	F.M.Aponte
Industria del Vestido	--	SI	SI	SI	SI	SI
Electricidad	--	SI	SI	--	--	--
Industria Alimentaria	--	SI	SI	--	SI	--
Dibujo Técnico	--	SI		--	--	--
Industria del Calzado	--		SI	--	--	--
Cosmetología	--	SI	SI	SI	--	SI
Construcciones Metálicas	--	SI	SI	--	--	SI
Computación	--	SI	SI	--	--	SI
Electrónica	--	SI	--	SI	--	SI
Carpintería	--	SI	--	SI	SI	--
Agropecuaria	--	--	--	--	SI	--
Mecánica Automotriz	--	SI	--	--	SI	--
Enfermería	--	--	--	--	SI	--
Mecánica de Producción	--	SI	--	--	SI	--
Total de Talleres	--	11	07	04	07	05

En cuanto al Luis Fabio Xammar, es una institución educativa que privilegia los espacios de construcción de conocimientos, teniendo como base la propuesta curricular del Ministerio de Educación, adaptado al contexto social de la región Lima Provincias Norte. En las horas asignadas al tercio curricular incluyen asignaturas de idioma extranjero, persona Ética y Relaciones Humanas, Metodología de Investigación, Razonamiento Lógico y Lectura.

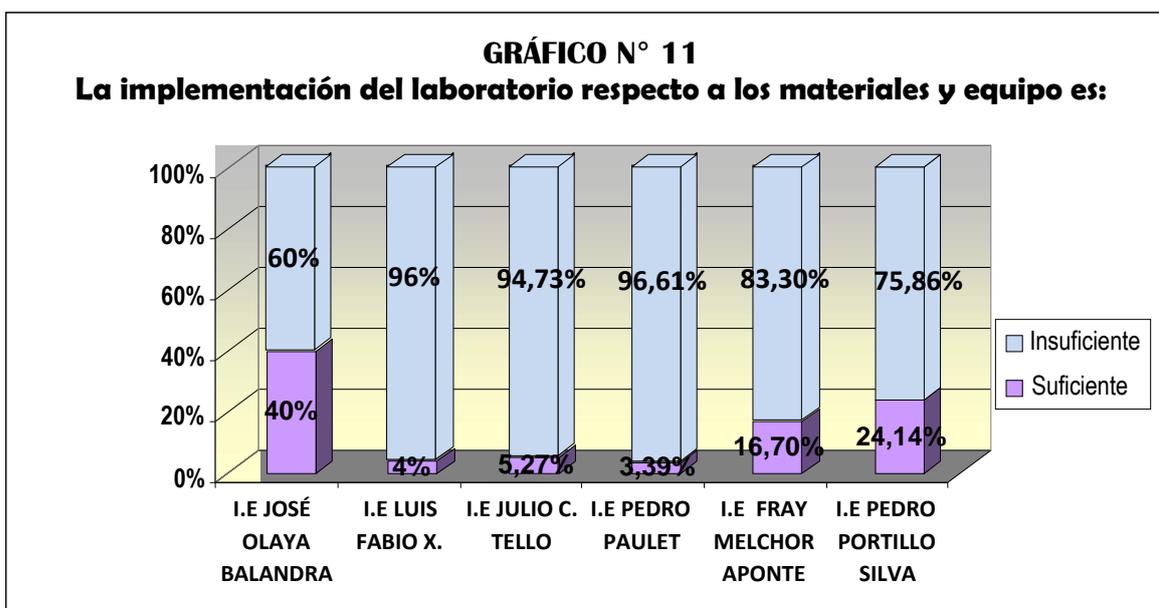
En relación a estas instalaciones de las instituciones educativas de nuestro análisis, y para conocer directamente la opinión de los protagonistas docentes, se les hizo la siguiente pregunta: ¿si el número de aulas, talleres y laboratorio es proporcional a la población estudiantil?



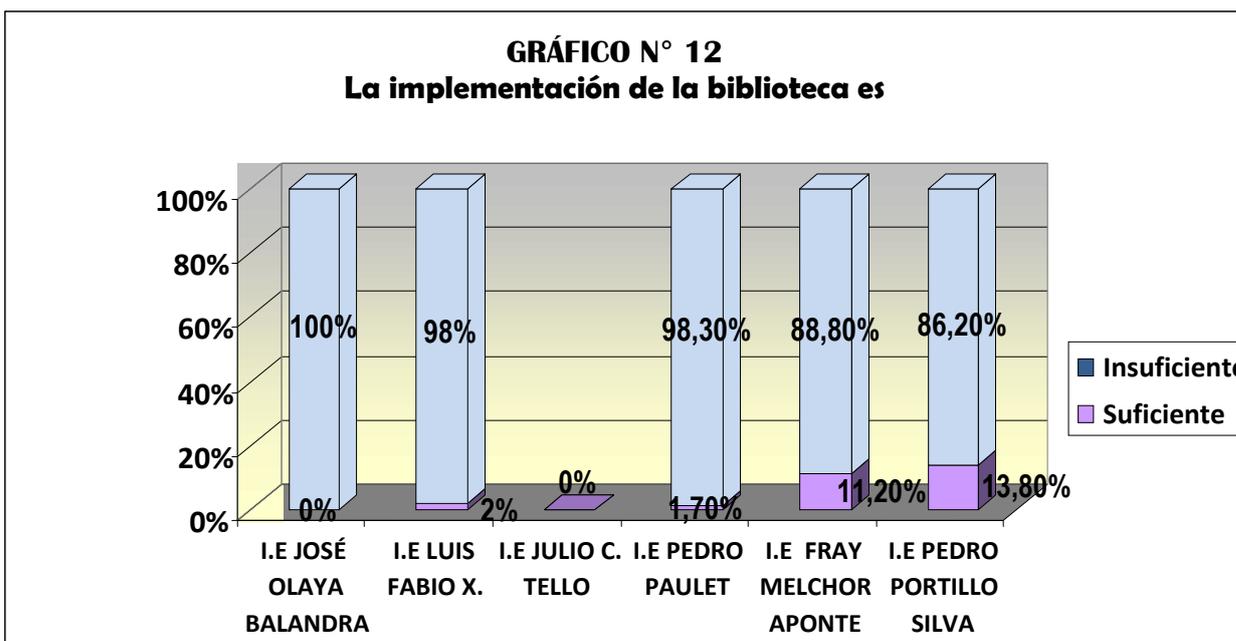
Las respuestas son evidentes. En el Luis Fabio Xammar, Julio C. Tello y Pedro E. Paulet donde la población estudiantil es numerosa, la respuesta es la no proporcionalidad, esto en el orden 48.48%, 57.89% y 45.76%, sumados a la respuesta parcialmente es abrumador, pues sólo el 16.66%, 5.26% y 18.64% afirman que es proporcional. Mientras en el José Olaya donde el número de alumnos es alarmantemente reducido, con tendencia a su cierre, el 90% responde que el número de aulas, talleres y laboratorios si es proporcional. El caso del Portillo Silva y el Fray Melchor Aponte, la situación de sus espacio territorial no es un problema, sin embargo es evidente que el número de talleres y su equipamiento no es tan proporcional; por ejemplo si sumamos las respuestas que indican un no rotundo y el parcialmente suman: 44.82% y 55.40% respectivamente. Es decir cinco instituciones afirman que no es proporcional, y sólo un colegio acepta dicha proporcionalidad, lo cual es una desventaja para un óptimo aprendizaje.



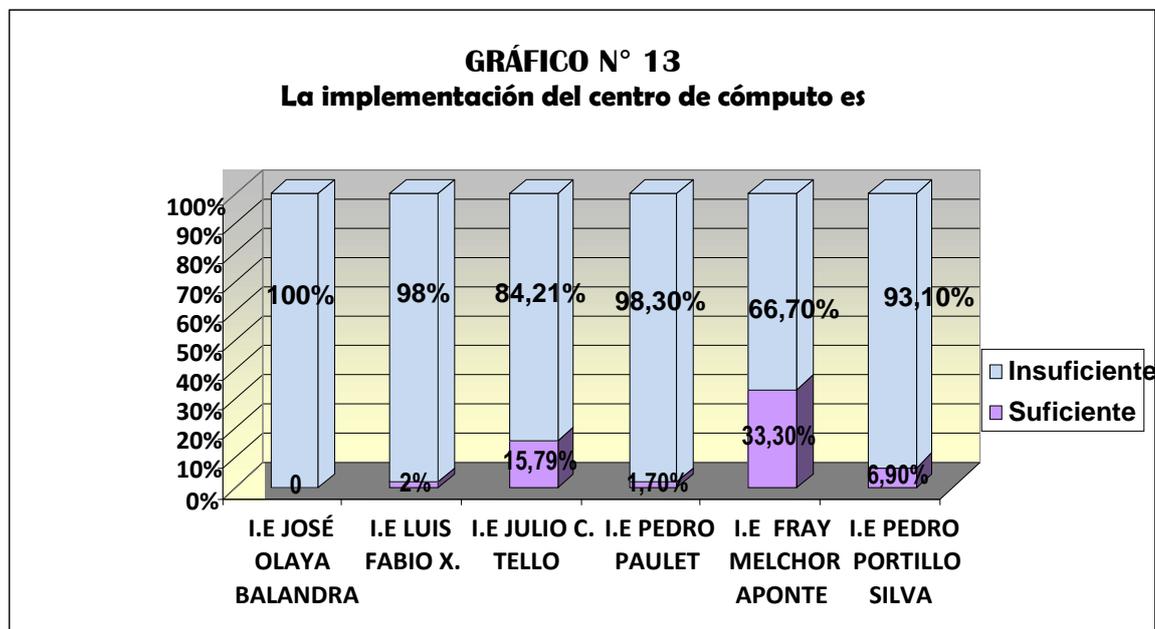
En relación a la pregunta, si las aulas están debidamente implementadas, si se consideran las respuestas negativas y las respuestas parcialmente implementadas, suman 70% José Olaya, 100% Luis Fabio Xammar y Julio C. Tello, 94.92% Pedro E. Paulet, 66.60% Melchor Aponte y 93% Pedro Portillo Silva. Quiere decir, que los docentes no encuentran un ambiente de comodidad en las aulas y en esas condiciones no podría cumplir eficazmente su misión de cambio cognitivo, procedimental y actitudinal de los estudiantes.



Las respuestas a la pregunta anterior, en cuanto a la implementación de los laboratorios es notoriamente insuficiente: 60% José Olaya, 96% Luis F. Xammar, 94.37% Julio C. Tello, 96.61% Pedro Paulet, 83.30% Melchor Aponte y 75.86% Portillo Silva.



Igualmente, como en todos los gráficos anteriores, la implementación de las bibliotecas adolece prácticamente de casi todo. Es insuficiente en 100% para José Olaya, 98% Luis F. Xammar, 100% Julio C. Tello, 98.30% Pedro Paulet, 88.80% Fray Melchor Aponte y 86.20% Portillo Silva.



Del mismo modo hay una precariedad en la implementación de los centros de cómputo o talleres de computación: 100% José Olaya, 98% Luis F. Xammar, 84.21% Julio C. Tello, 98.30% Pedro Paulet, 67.70% Melchor Aponte y 93.10% Portillo Silva.

i. Dimensión Gestión y Administración

Para interpretar las evidencias empíricas sobre esta dimensión, es pertinente definir los conceptos gestión y administración. La gestión se refiere al manejo de los fines (actividades que intervienen en el entorno y son influenciados por este); mientras la administración se refiere al manejo de los medios (diferentes tipos de recursos).

La primera tiene que ver con la pertinencia de las decisiones gerenciales, dirección, liderazgo, empoderamiento, es decir, la interacción entre la actividad fin de la organización y su entorno. Mientras que las decisiones administrativas son aportadas, aunque no en forma exclusiva por manuales de normas y procedimientos.

Como principio de anterioridad, las decisiones gerenciales preceden a las decisiones administrativas; las primeras moldean la naturaleza, el rumbo y las prioridades asociadas a los fines de la organización, las últimas se imperan en las primeras para viabilizarlas.

La dimensión de gestión afecta positiva y negativamente a todas las dimensiones de una organización. A pesar de esta importancia, en la mayoría de las organizaciones todavía hay dificultades para distinguir entre administración como el manejo de los medios

(recursos) y gestión como el manejo de los fines (las actividades finales). Hay administradores que toman decisiones gerenciales y hay gerentes que toman decisiones administrativas, lo que genera confusión, bajo desempeño y fragmentación interna.

En una institución educativa, el director es el gerente; los subdirectores y jefes de área son los administradores. Cada una de ellas tienen roles decisivos; sin embargo, **primero**, la mayoría de las organizaciones, entre ellas las escolares, no cuentan con un proyecto institucional gerenciado por un equipo; lo que existe es una división de “territorios” (sub director turno I, turno II, Formación General, Formación Técnica, etc.) que compiten entre sí. **Segundo**, los gerentes no cuentan con un modelo institucional de gestión (que incluya un marco para pensar, uno para decidir y otro para actuar) que aporte coherencia al equipo gerencial. En **tercer lugar**, no hay una cultura del trabajo en equipo, ya que las organizaciones reflejan la cultura del individualismo liberal, que prevalece en la mayoría de las sociedades de América Latina. También conspira el hecho de que las organizaciones están presionadas por la innovación tecnológica hacia su entorno, y no por la innovación institucional hacia dentro de sí misma.⁽⁴⁵⁾

En el afán de comprender esta situación anómala, es que la ciencia administrativa ha desarrollado teorías y métodos que responden a la visión mecánica del mundo o lo que es lo mismo el industrialismo. Esta ciencia no forma talentos para gerenciar talentos humanos, sino sólo administradores de recursos. Sin gerentes conceptuales, las organizaciones no comprenden la naturaleza, por ejemplo, de los cambios que vienen ocurriendo en el mundo, ni serán protagonistas de su propia transformación hacia la sostenibilidad institucional, en el contexto de un cambio de época.

En esta perspectiva las organizaciones que no investigan para innovar institucionalmente sólo les resta el mimetismo institucional, donde no es necesario crear, sino únicamente imitar. Aún cuando puede ser fatal, ya que el desarrollo no se puede someter a fórmulas o recetas. Como todo desarrollo, el desarrollo institucional también depende del tiempo histórico, el espacio material y el contexto social.

Otro factor ineludible es la cuestión de la “institucionalidad” del proceso, sistema o actividad que no se reduce a su oficialización o formalización, que pueden ser necesarios, pero jamás suficientes para garantizar que algo está institucionalizado. Algo está institucionalizado cuando logra ser practicado de forma irreversible y ser apoyado de forma continua, mientras su necesidad y relevancia estén vigentes. Por ejemplo, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) en muchos casos no son del conocimiento de todos los docentes, alumnos, administrativos y comunidad; ya porque en su elaboración no participaron un equipo de personas y/o porque no se institucionalizó, y permanece sólo en las oficinas como un documento intrascendente.

⁽⁴⁵⁾ SOUZA SILVA, José y Otros (2001). La Cuestión Institucional, Proyecto ISNAR, Costa Rica, pág. 53.

Otro aspecto prevaleciente en la concepción de gestión y administración, notorios en las expresiones gerenciales, directorales y administrativos de las organizaciones en general y las educativas en particular, es el uso abundante del término eficiencia. Pero este concepto tan contemporizado, realmente no es nuevo, sino ha sido practicada a lo largo de la época del industrialismo. De tal modo la gerencia de la eficiencia incluye términos como: organización eficiente; máxima eficiencia; capacitación para tener recursos humanos eficientes, obedientes y disciplinados; logro de resultados y metas conforme lo programado, control total y permanente; eficiencia productiva, etc.

“En la gerencia de la eficiencia, los gerentes han estado sujetos a la influencia principalmente de las promesas de un modelo racionalista de gestión, en el que la eficiencia productiva es un fin en sí mismo y las personas han sido vistas como “recursos” humanos, que deben ser “manejados” o “manipulados” como cualquier otro recurso. El modelo racionalista ha generado una administración de “hombres bueyes”, en las palabras de Frederick Winslow Taylor, el creador de la administración científica: la administración racionalista.⁽⁴⁶⁾

En este sentido, las teorías de las organizaciones, en gran parte impregnadas por un alto sentido eficientista propio del desarrollo empresarial, se trasladó a la práctica de las escuelas. Por eso, el análisis de las escuelas desde los planteamientos tecnocráticos ha sido abundantes, centrados más en conocer si estas instituciones los asumían.

Desde la última década del siglo XX y durante estos nueve años del siglo XXI se viene acuñando el concepto de Gerencia Estratégica, como paradigma a los nuevos síntomas de vida organizacional y vida social en general. La gerencia estratégica tiene como modelo ontológico, la planificación estratégica, que contiene básicamente cuatro componentes:

- ➔ Definir la misión de la organización.
- ➔ Establecer los objetivos de la organización.
- ➔ Formular las estrategias de la organización.
- ➔ Plan de cartera de la organización.

Y ya en el terreno de la práctica educativa, la gerencia educacional, llamados por otros, administrativo educacional o direccional educacional o rol directivo educacional, representa lo cotidiano, así como: las estrategias y estructuración de acciones a partir de las ideas fuerzas del sistema educacional contenidas en la visión y los objetivos de la escuela en su contexto. Es tarea, entonces del directivo que se cumplan los objetivos a partir de sus habilidades gerenciales como planificar, organizar, dirigir, controlar y comunicar.

⁽⁴⁶⁾ IBID, pág. 105

Entonces, en la perspectiva de este contexto teórico, el rol directivo es la de crear un todo más allá de las partes, una institución no es la suma de las partes, sino ese todo funcional y armónico. El liderazgo del director debe estar orientado a la tarea y el apoyo socio emocional, ninguna direccionalidad debe priorizar sobre la otra o anularla; probablemente según la situación institucional y los momentos de las mismas tendremos que orientarnos más a una que a otra, pero esto es distinto a los fines de la institución, pero cuenta para armonizar una situación. Por ejemplo, frente a la muerte de un familiar cercano de alguno de los actores perteneciente a la institución sería un desacierto armonizar la situación direccionándolo a otra tarea, en una suerte de obviar el estado emocional de la comunidad como si nada pasara.

Veamos ahora las características de la gestión y la administración en las escuelas muestrales.

a) Recursos materiales y financieros

En cuanto a la administración de los recursos materiales, son los mismos que hemos señalado al iniciar este mismo capítulo, que corresponde a la organización o estilo de funcionamiento de la escuela. Estos se caracterizan por su simplicidad y precariedad materiales, a excepción de los edificios construidos durante el régimen Fujimorista, que le han investido de seguridad ofreciendo un paisaje urbano moderno.

Así mismo, hemos anotado que las escuelas carecen de recursos económicos propios, así como la denominada caja chica que les permita operar en el frente externo e interno con decisiones prácticas. Los propios actores así lo señalan cuando en el diagnóstico del área administrativa, dicen que la debilidad en el aspecto económico es alta.

b) Documentos administrativos

Las instituciones sociales lo son en la medida de las normativas y la manualística que fijan un conjunto de reglas para que las personas que la conforman puedan regularse, así como los usuarios.

Estos documentos de planificación y administración son instrumentos de gestión que permite la operación de sus misiones y define las características de la gestión.

Las instituciones educativas en estudio, en el momento de la investigación presentan los siguientes documentos:

Tabla 5.- manualística de planificación

Manualística de Planificación	Instituciones Educativas					
	LFX	P. Paulet	J.C. Tello	J. Olaya	P. Portillo	F. Melchor
Plan Estratégico	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Proyecto Educativo Institucional	SI	SI	SI	NO	SI	SI
Plan Anual de Trabajo	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Legajo de Carpeta Pedagógica de Docentes	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Plan Anual de Supervisión	SI	SI	SI	NO	SI	SI
Plan Curricular de Centro	SI	SI	SI	NO	SI	SI
Plan de Capacitación Docente	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Diagnóstico de la Institución	NO	NO	NO	NO	NO	NO

La lectura al cuadro anterior nos permite elucidar que nuestras Instituciones Educativas cumplen sólo con las disposiciones emanadas de los cuadros administrativos superiores. Por eso, como lo veremos en el numeral siguiente existen contradicciones en las respuestas, en tanto, en sus formulaciones no han participado los docentes, sino sólo el director y algunos subdirectores o en todo caso han sido elaborados por terceros. Es preocupante que la I.E. José Olaya, no tenga los principales documentos de planificación, disponiendo sólo las carpetas pedagógicas de algunos docentes y un plan de trabajo totalmente informal.

Como iniciativa propia y deseo de gestión y administración moderna, ninguna de las instituciones tiene por ejemplo el Plan Estratégico, y un diagnóstico integral de la institución; documentos ineludibles en las organizaciones actuales.

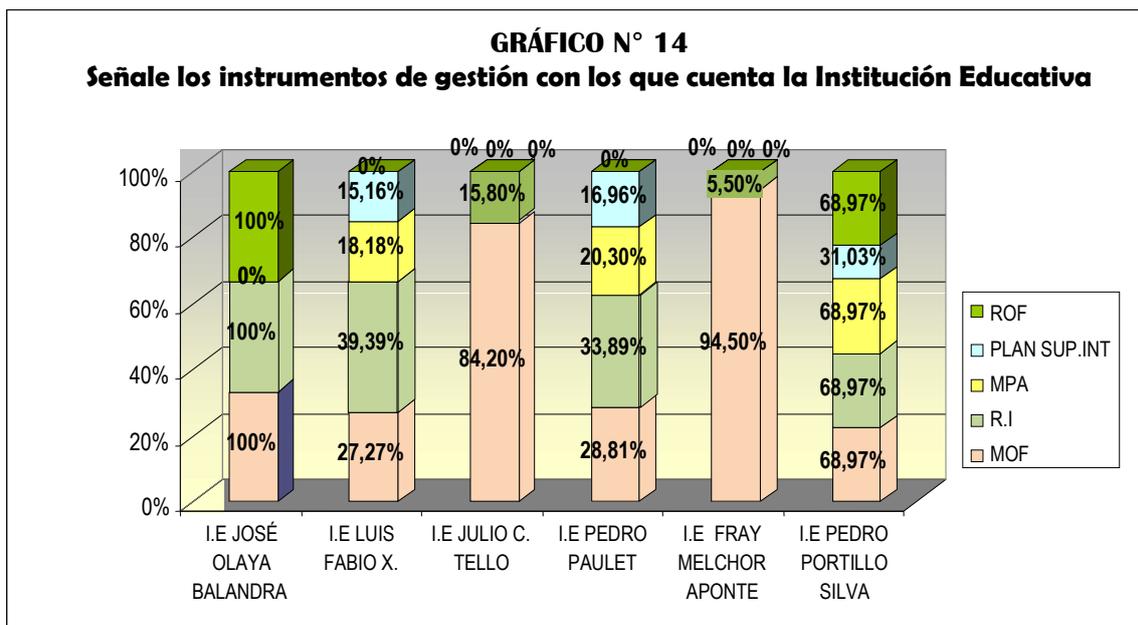
En cuanto a la manualística de gestión o instrumentos de gestión, el siguiente cuadro avizora las características del estilo de gestión.

Tabla 6.- documentos de gestión

Documentos de Gestión	Instituciones Educativas					
	LFX	P. Paulet	J.C. Tello	J. Olaya	P. Portillo	F. Melchor
Reglamento de Organización y Funciones	SI(x)	NO	NO	NO	NO	NO
Manual de Organización y Funciones	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Reglamento Interno	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Texto Único de Procedimientos Administ.	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Manual de Procedimientos Administrativos	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Flujogramas de Administración	NO	NO	NO	NO	NO	NO

(x): A nivel de proyecto

Todas nuestras instituciones sólo poseen como instrumentos de gestión manualística el MOF o Manual de Organización y Funciones y el Reglamento Interno. Casi todos ellos elaborados siguiendo modelos que aparecen en textos de Gestión Educativa, pero que necesariamente no establecen rutas realistas para el funcionamiento regular de la organización, por esta razón no se aplica eficientemente y mucho menos hay la percepción de haberla institucionalizado.



El gráfico anterior es singularmente sintomático. Los docentes del José Olaya cuando se le consulta con que instrumentos de gestión cuenta su Institución Educativa, el 100% señalan que cuentan con el MOF, RI y Plan de Supervisión Interna, cuando en realidad, sólo en la Dirección hemos encontrado el RI. Tengo la impresión, que los docentes han tenido una confusión con el cuestionario, creyendo que es una encuesta de la UGEL, han querido ofrecer respuestas satisfactorias. Por lo demás, en las I.E. hay coherencia entre las respuestas y los documentos encontrados en las principales oficinas.

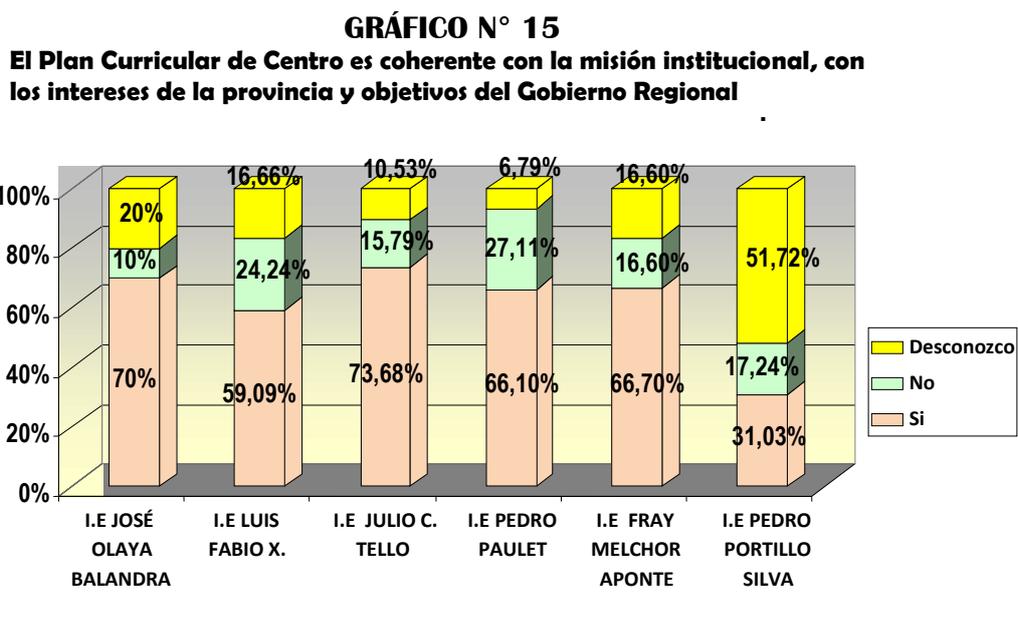
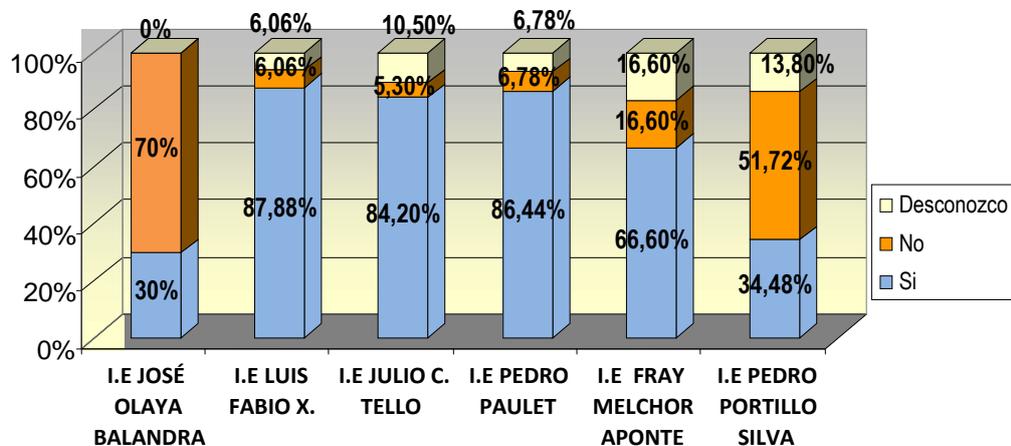
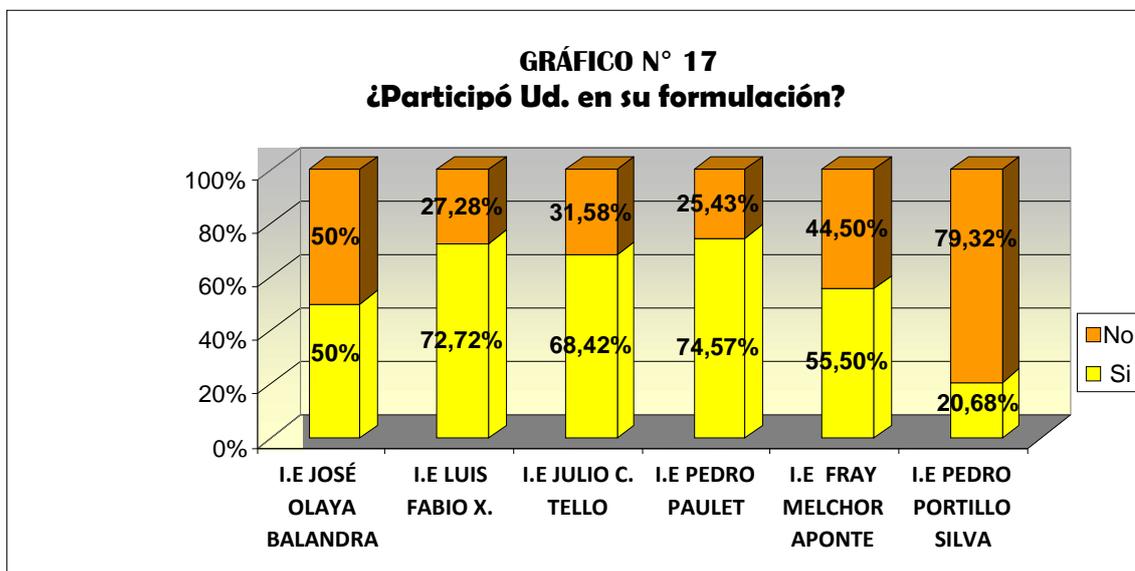


GRÁFICO N° 16
¿Su institución Educativa dispone de Proyecto Curricular del Centro?

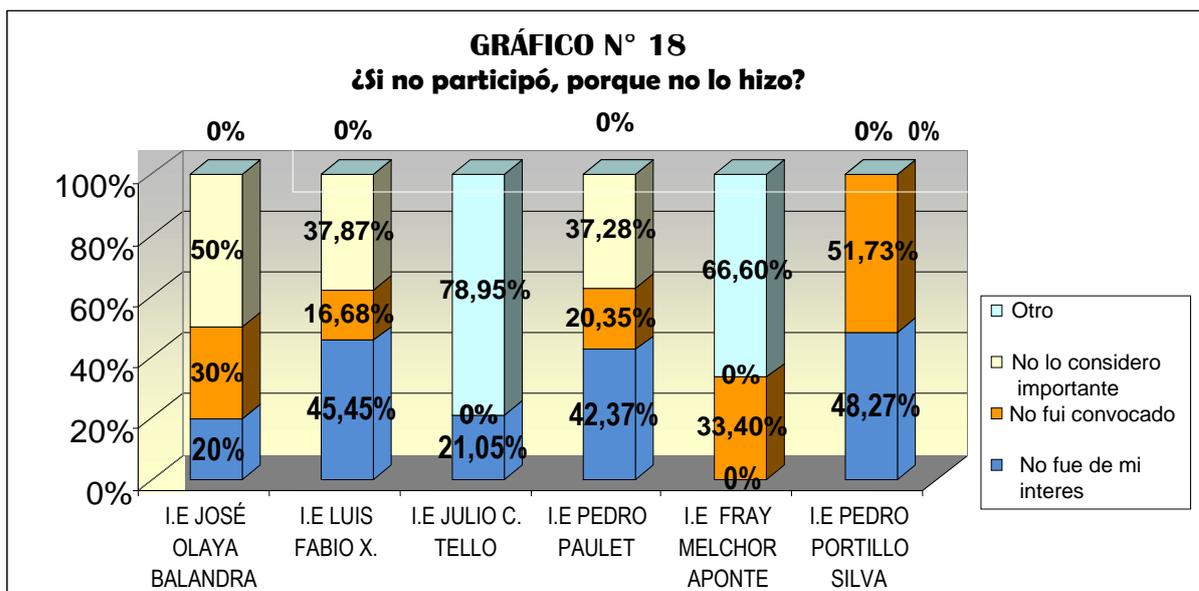


Las instituciones educativas de nuestro estudio en la palabra de sus docentes, manifiestan que sus respectivas organizaciones sí tienen Proyectos Curriculares de Centro PCC. En esta ocasión el 30% de docentes encuestados del José Olaya dicen SI tener, mientras el 70%, NO. Realmente el 30% equivale a la opinión de dos docentes que bien podrían estar sesgando sus respuestas, en tanto, dicho Colegio no tiene el PCC. En el caso del Pedro Portillo Silva, el 34.48% dicen no disponer, probablemente este grupo de

docentes no están enterados que su escuela, si tiene este documento y que más bien está en proceso de actualización a través de una comisión de docentes.



Si comparamos la intención de las respuestas, existe una correlación entre estas y las respuestas del Gráfico N° 16. En I.E. Luis Fabio Xammar, Julio C. Tello, Pedro Paulet y Melchor Aponte, la mayoría de docentes señalan haber participado en su formulación y sólo un sector minoritario responden negativamente. En el Pedro Portillo Silva la gran mayoría desconoce si su plantel tiene el PCC porque de acuerdo al gráfico en comentario, no participaron en su formulación. Las respuestas siguen sesgadas en el José Olaya, porque mientras el 30% decían SI tenían el PCC, en esta ocasión paradójicamente el 50% de docentes participaron en su formulación.

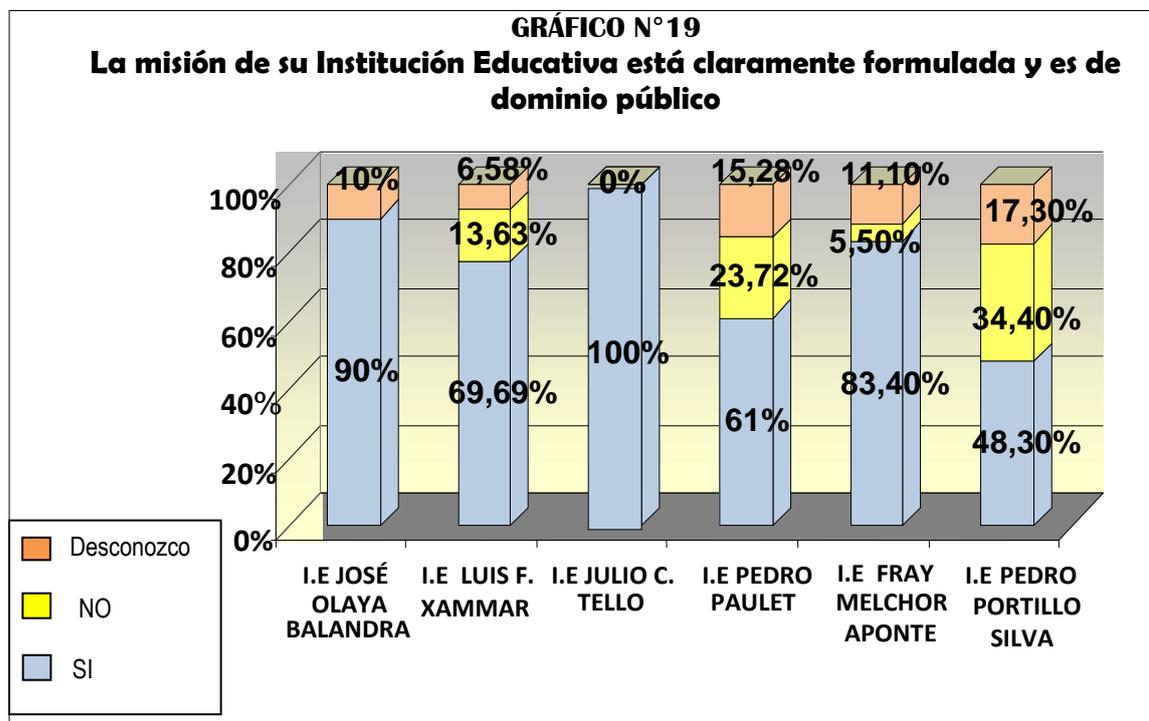


Las respuestas en este Gráfico son también interesantes. En el José Olaya el 50% no considera importante el PCC, por eso no participó en su formulación, mientras el 30% señala, que no fue convocado y un 20% responde que no fue de sus interés, el 16% porque no fue convocado, mientras el 37.87% porque no lo consideró importante. En el Julio C. Tello, el 78.95% no lo considera importante, y el 21% no participó porque no fue de su interés; esta lectura nos permite elucidar que este documento ha sido formulado por el personal directivo, cuando debió ser en talleres de trabajo docente. Ocurre un fenómeno parecido en el Pedro Paulet, Fray Melchor Aponte y Pedro Portillo Silva.

c) Planificación de las Estrategias

Esta referido a los procesos de planificación institucional. Es una función fundamental de la administración de la educación. Para que el proceso administrativo educativo se realice, requiere de planeamiento educativo, para así cumplir adecuada y correctamente su finalidad. La planificación educativa es un proceso de carácter anticipatorio y continuo que implica un conjunto de etapas lógicas por medio de las cuales se analiza la realidad de una institución u organización educativa.

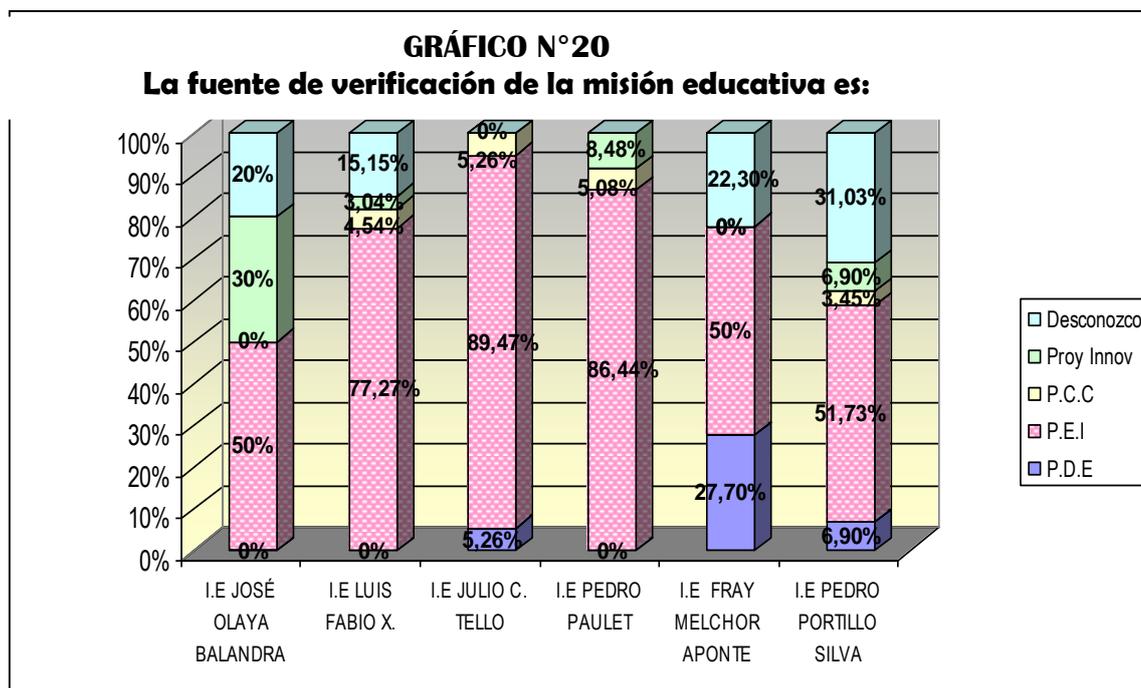
En los siguientes gráficos, puede apreciarse la naturaleza y estilos de gestión y administración de nuestras escuelas.



Los resultados del gráfico anterior denotan que la misión de la institución si está claramente formulada y es de dominio general, en otras palabras se ha institucionalizado los objetivos de la organización. El caso de José Olaya, es realmente sintomático, pues no tienen el Proyecto Educativo Institucional, sin embargo, señalan en un 90% que sí, frente a

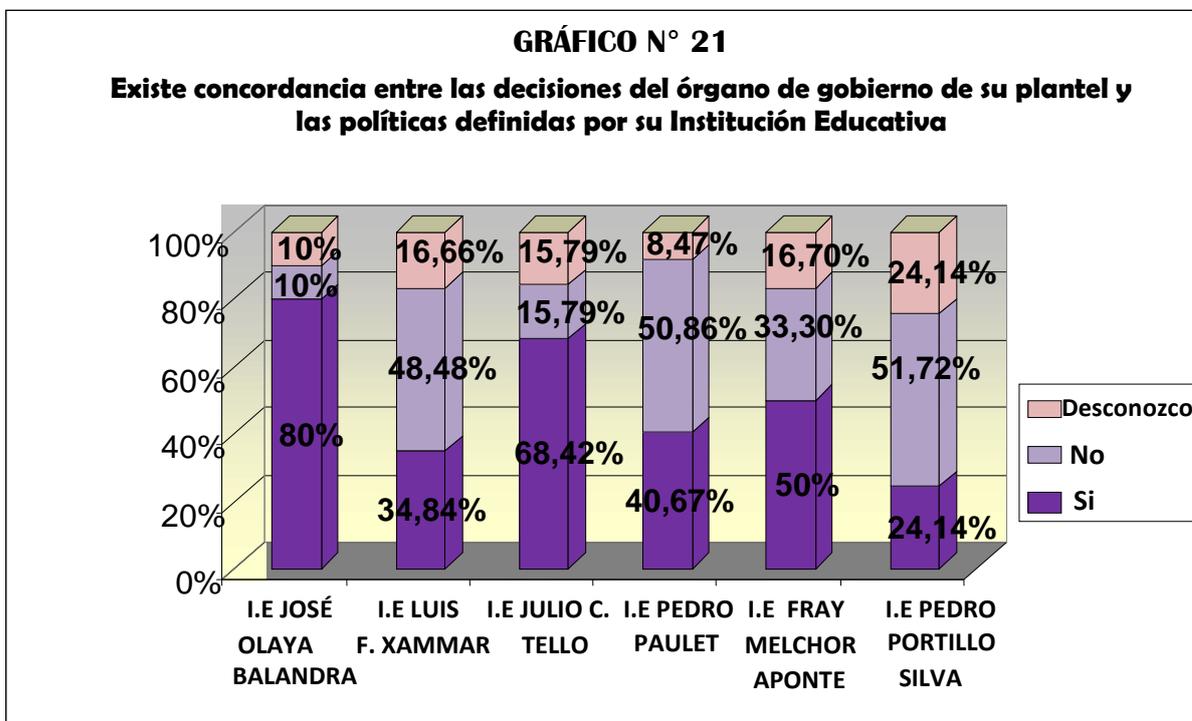
un débil 10% que desconoce. El Luis Fabio Xammar, igualmente en 69.69%, dicen que está claramente formulada, frente a un 30% que no, aún cuando en las entrevistas no estructuradas algunos docentes decían ignorar si tenían el PEI y el PCC, otros docentes señalaron que no sabían cuándo y quienes lo habían formulado. Los docentes del Julio C. Tello, en el 100% aceptan conocer la misión, lo cual es probable que sea así, pues es el mejor documento de planificación que hemos leído. En el Pedro E. Paulet, aproximadamente el 40% responden que NO o desconocen, considero coherente dichas respuestas porque los docentes pretenden ignorar todo cuanto realiza el Director por fuertes discrepancias en la conducción del Plantel. En el Fray Melchor Aponte, donde la Unidad docente está mínimamente resquebrajada el 83.40% responden afirmativamente. Finalmente en el Pedro Portillo Silva, la mitad de los docentes dicen que no está bien formulada o desconocen, probablemente en dichas respuestas connotan igualmente la fractura social docente.

Concluimos la lectura de este cuadro, señalando que los documentos oficiales de control de las instituciones educativas, exigen obligatoriamente que tengan este instrumento de planificación. Pero la ruptura social interna y la falta de capacidad no permite una formulación adecuada de la misión, visión y estrategias, aún cuando por temor tengan que decir SI.

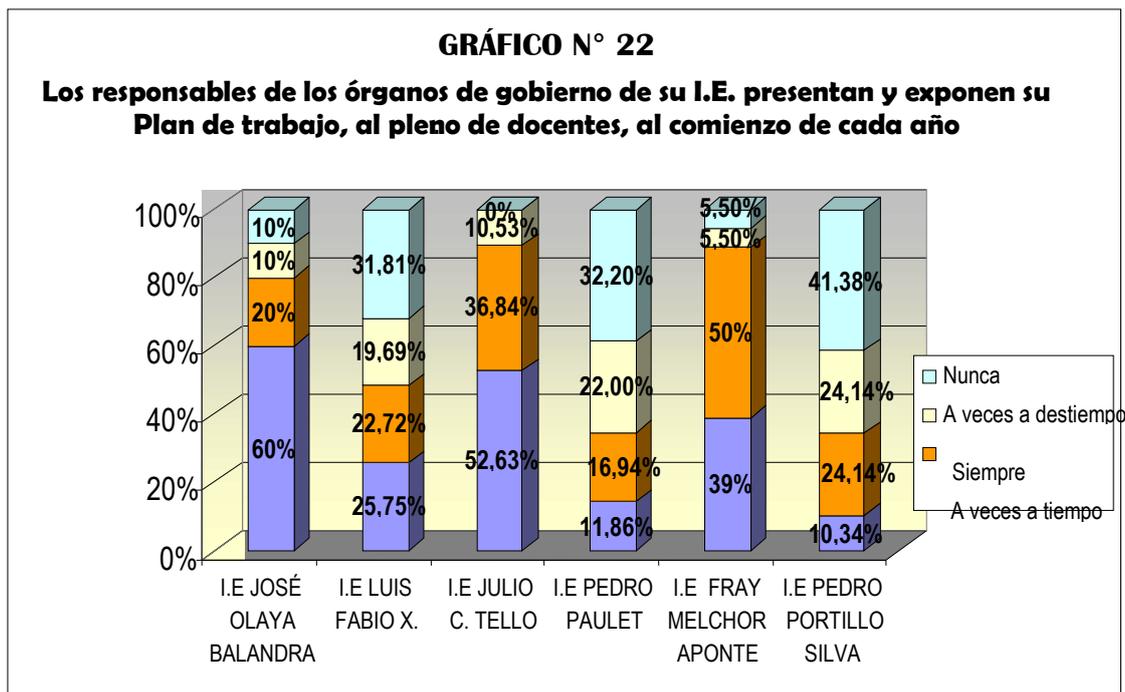


Aquí las respuestas, coinciden mayoritariamente que la fuente de verificación de la misión institucional es el PEI, lo cual es correcto. No obstante el 50% de docentes en el José Olaya señalan otras fuentes lo cual no es correcto y corrobora nuestra interpretación en el cuadro anterior. Singularmente en los colegios que respondieron afirmativamente la

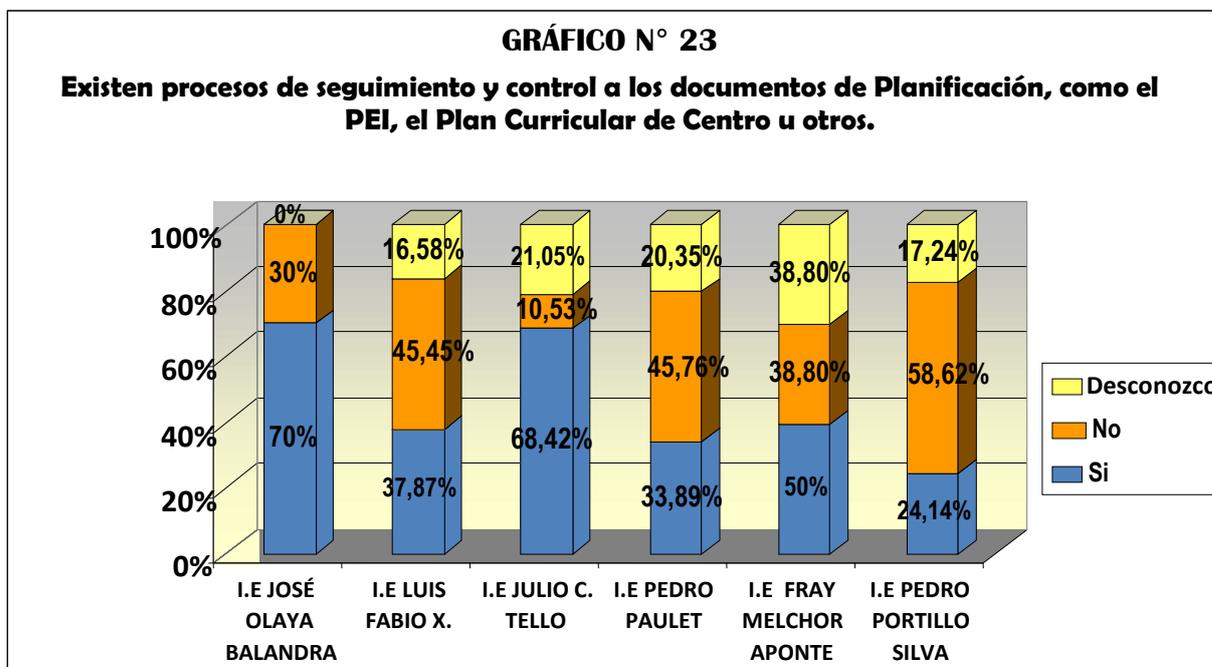
formulación clara de la misión institucional, aproximadamente la mitad de los encuestados equivocan la fuente de verificación.



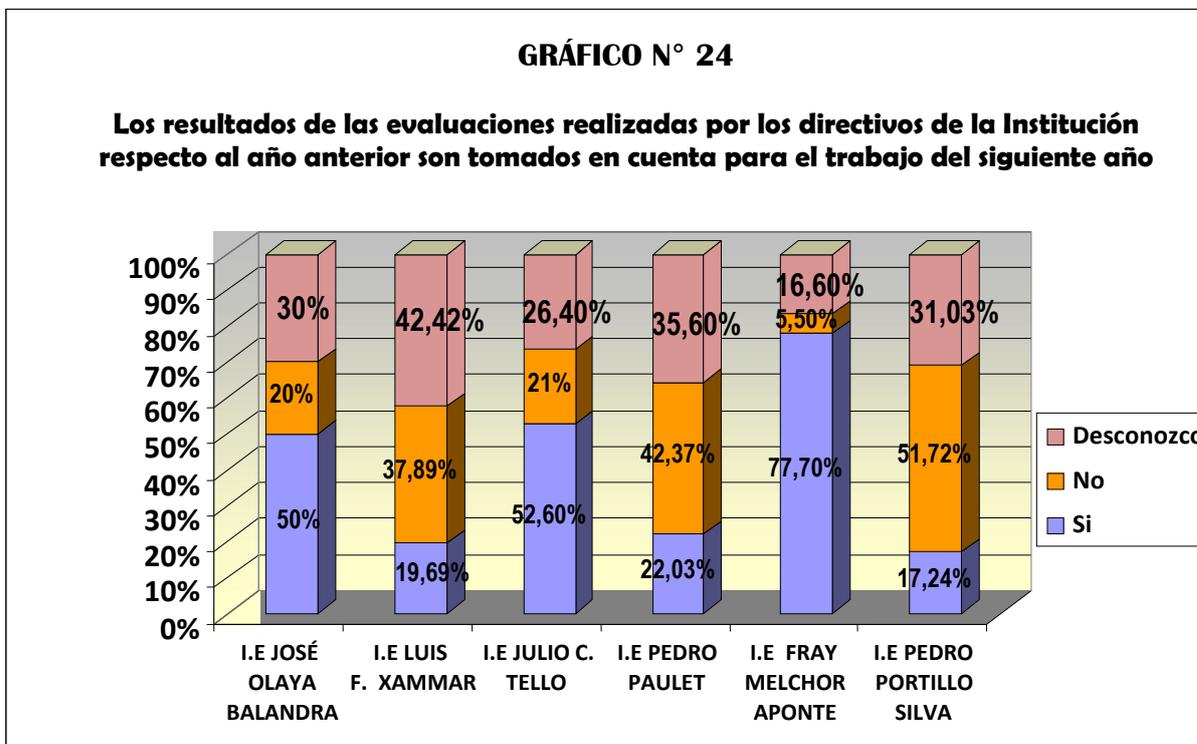
La misma intencionalidad anterior puede leerse en el Gráfico N° 21. Los colegios grandes y los mismos que son emblemáticos como Luis Fabio Xammar y Pedro Paulet responden mayoritariamente que no hay correspondencia entre las decisiones de los órganos de gobierno y las políticas definidas por la institución, en el Fray Melchor Aponte se dividen entre el SI y el NO o desconozco. En el Julio C. Tello, la respuesta es SI, y es comprensible por los documentos de gestión que poseen. En el José Olaya Balandra, siguen ocurriendo las respuestas paradójicas al aceptar que si existe correspondencia; es que en dicho plantel no existen documentación de políticas definidas, salvo las políticas nacionales.



En este gráfico, se puede percibir la misma regularidad de respuestas que en los gráficos anteriores. En la I.E. José Olaya, responden siempre en un 60% frente a un 40% de a veces y nunca; en el Luis Fabio Xammar sólo el 25.75% dicen siempre; en el Julio C. Tello es el 52%; la interpretación es la misma que para los gráficos anteriores; en el Pedro Paulet, sólo el 11%; en la I.E. Fray Melchor el 39% y en el Pedro Portillo Silva, el 10.34%.



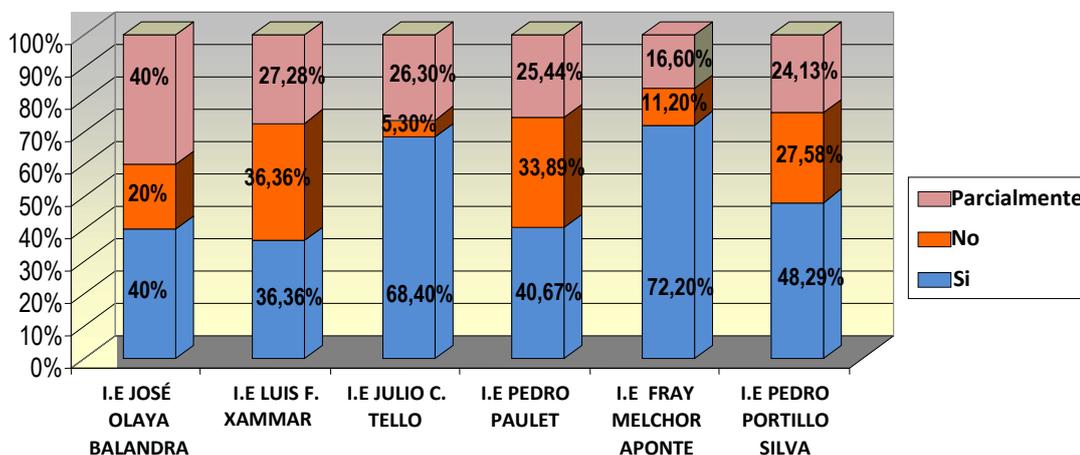
En este gráfico observamos la misma intencionalidad, que en los gráficos anteriores. En las Instituciones Educativas donde aparentemente el proceso de planificación es débil, las respuestas es un No o Desconocen. En el José Olaya sigue presentándose la misma respuesta contradictoria, y en el Julio C. Tello los docentes siguen reconociendo que el proceso de planificación es regular.



En el gráfico precedente ocurre la misma intención en las respuestas. Las Instituciones Educativas Luis F. Xammar, Pedro Paulet, Portillo Silva, señalan mayoritariamente NO a la pregunta si los documentos anuales presentados por los docentes son tomados en cuenta para el ejercicio del año siguiente. En el Julio C. Tello, José Olaya las respuestas se dividen; sólo el Melchor Aponte señala que SI.

GRÁFICO N° 25

La designación y distribución de los cargos de gobierno se realiza de acuerdo a las normas pertinentes



En las Instituciones Educativas: Xammar, Pedro Paulet, Portillo Silva y José Olaya hay inconformidad en la designación de cargos de gobierno. Sólo las I.E. Julio C. Tello y Melchor Aponte aceptan de que todo se hace en función a normas pertinentes.

En las Instituciones Educativas donde el conflicto entre docentes y directivos es pronunciado, es evidente que señalen que la designación a los cargos de gobierno no es el más pertinente.

d) Personal Administrativo

Las tareas administrativas se realizan con el personal designado por la Unidad de Gestión Local, que por lo general es menor numéricamente en función a las necesidades planteadas.

CUADRO N° 20

Personal administrativo de las I.E. de la muestra de estudio

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N° Personal Administrativo
Luis Fabio Xammar	20
Pedro E. Paulet	13
Julio César Tello	01
José Olaya Balandra	02
Coronel Portillo Silva	06
Fray Melchor Aponte	05
TOTAL	47

Elaboración Propia

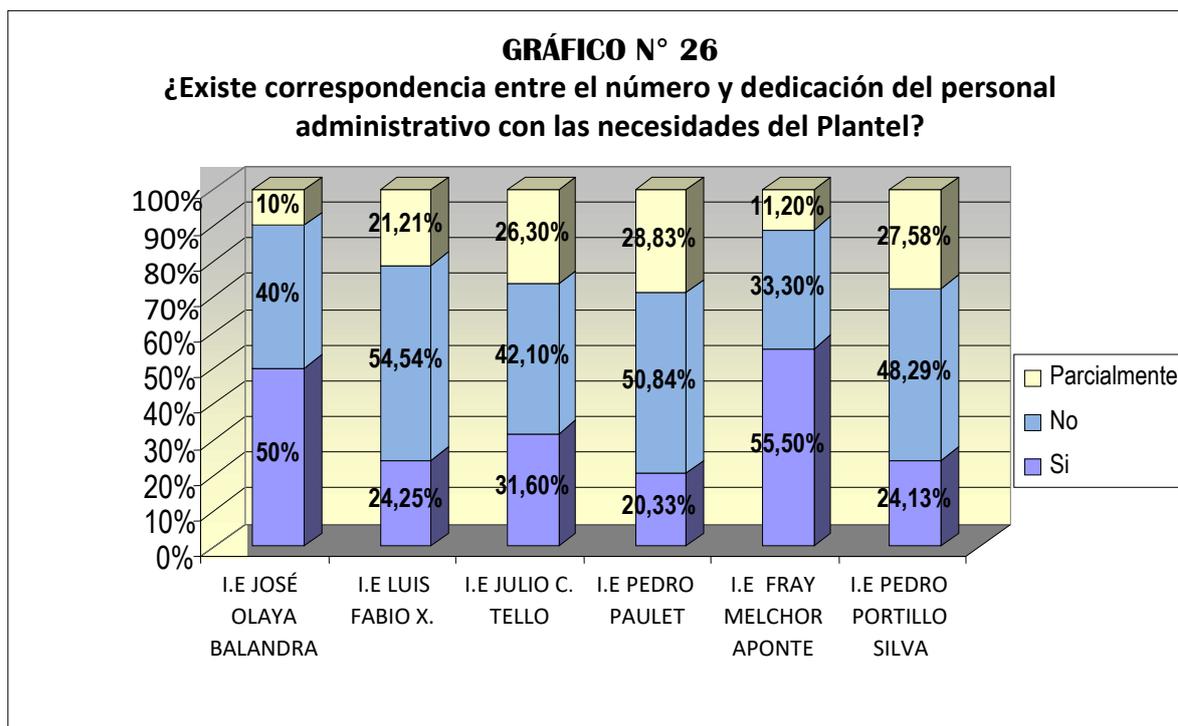
El rubro de personal administrativo está incluido por el personal de apoyo administrativo como las secretarías, personal de limpieza y mantenimiento, guardianía, entre otros. Evidentemente la cantidad de personal asignado es insuficiente, para escuelas que en algunos casos atienden tres turnos y/o tres niveles.

Este hecho, es decir, no poder decidir autónomamente y contratar o nombrar, se explica porque las escuelas, no son una unidad administrativa, sino una mera unidad operativa u órgano de gestión administrativa. No tienen manejo financiero, carece de ingresos propios o de un presupuesto que pueda hacer uso con autonomía. Toda esa función le compete a la UGEL, constituyéndose así en un factor limitante para operar en mejores condiciones, "... desde esta perspectiva el director actúa como un mero delegado con funciones de autoridad muy recortada en lo económico y administrativo ... no puede realizar gasto discrecional alguno; no contrata ni despide ... el verdadero poder se encuentra en la UGEL"⁽⁴⁷⁾

Cuando se le consultó a los mismos actores sociales de las instituciones educativas, sobre si existe correspondencia entre el número y dedicación del personal administrativo con las necesidades del plantel, las respuestas son contundentes en el sentido de que no hay correspondencia. Por ejemplo, en el caso de José Olaya, el 50% señalaron que si hay correspondencia, frente a un 40% de que no y 10% parcialmente; estas respuestas son objetivas pues la necesidad de atención es suficiente para dos trabajadores. En el Luis Fabio Xammar, la percepción de no correspondencia es de 55%, 21% parcialmente y sólo el 24.25% si hay correspondencia.

En el Julio C. Tello el 42% considera que no hay correspondencia, el 26% parcialmente y sólo el 31.60% entienden que si hay correspondencia. En el Pedro Paulet, uno de los colegios grandes, el 50% de los entrevistados dicen que no hay correspondencia, el 28% parcialmente, y sólo el 20% cree que si existe correspondencia. En el Melchor Aponte, un plantel chico, el 55% responden que si hay correspondencia, frente al 33% que no y 11% parcialmente. Finalmente en el Pedro Portillo Silva, la falta de correspondencia es altamente notoria, sólo el 24% dice haber concomitancia.

⁽⁴⁷⁾ MARTINEZ NAMAY y PADILLA DELGADILLO (2005). Ob. Cit. Pág. 39



e) Sistema de Información y Comunicación

Las organizaciones de marca, son aquellas que han logrado establecer canales de comunicaciones eficientes, horizontales y de impactos inmediatos. Algunos académicos e investigadores llaman a estas organizaciones, **organizaciones inteligentes**. Estos se caracterizan, porque las decisiones gerenciales y toda la manualística, no sólo es informada con prontitud, sino porque cada componente la asume y entiende que debe realizar operaciones para sumar **energías iguales** o lo que Peter Senge llama **Sinergias**. La información horizontal y el trabajo en equipo, hará que los resultados impacten en el entorno social, a este comportamiento, a su vez Porter lo identificó como **Cadena de Valor**.

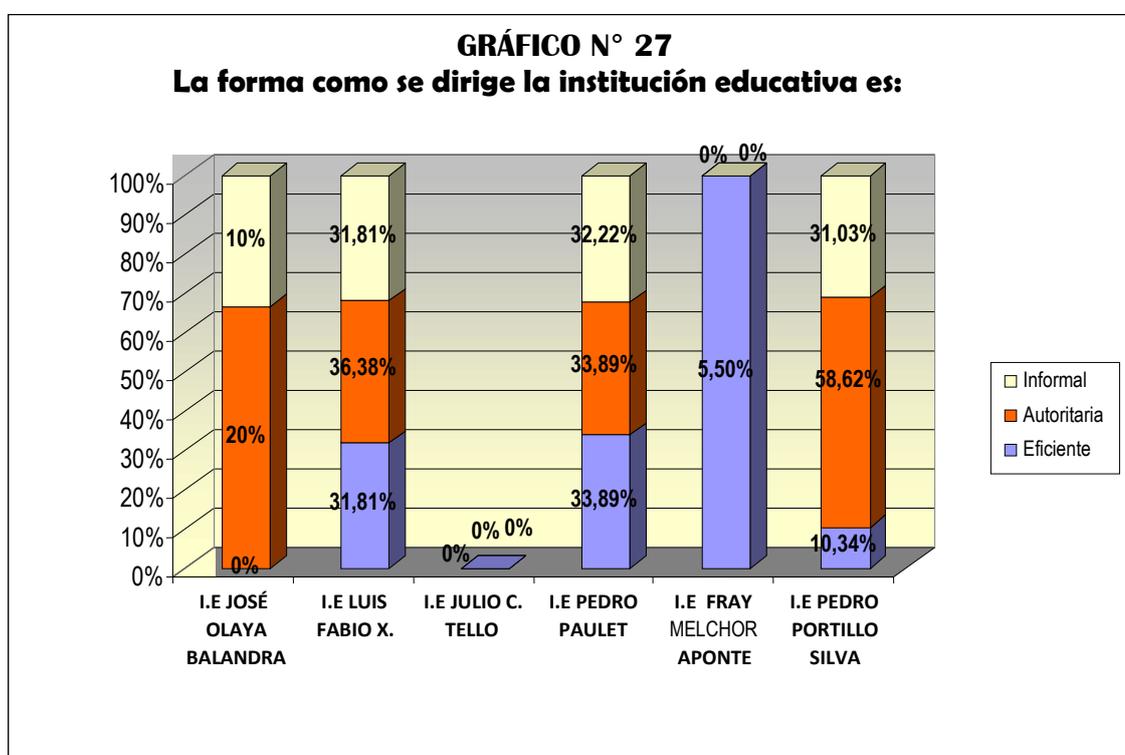
Nuestras instituciones, se desarrollan en el contexto tradicional de la **comunicación**, éstos siguen utilizando los periódicos murales, los bandos, los memorandos, oficios y esporádicas sesiones o asamblea de docentes.

Se puede percibir que nuestras instituciones están literalmente muy distantes de establecer mecanismos y canales de comunicación tendientes a elevarlo al nivel de las organizaciones modernas y organizaciones inteligentes. Algunas escuelas como el Julio C. Tello y Pedro Paulet han intentado como mecanismo válido la sesión de docentes, pero sin resultados esperados; ante una convocatoria, asisten menos de la tercera parte de los docentes, y no pueden establecer medios de control, porque la “comunidad” docente, está completamente fraccionada, debilitando la fortaleza docente, y con ello el funcionamiento integral del sistema.

Cuando los componentes del sistema no aportan igual energía, igual trabajo, igual responsabilidad, igual voluntad e igual inventiva, no hay sinergia, por lo tanto los objetivos institucionales no se cumplen.

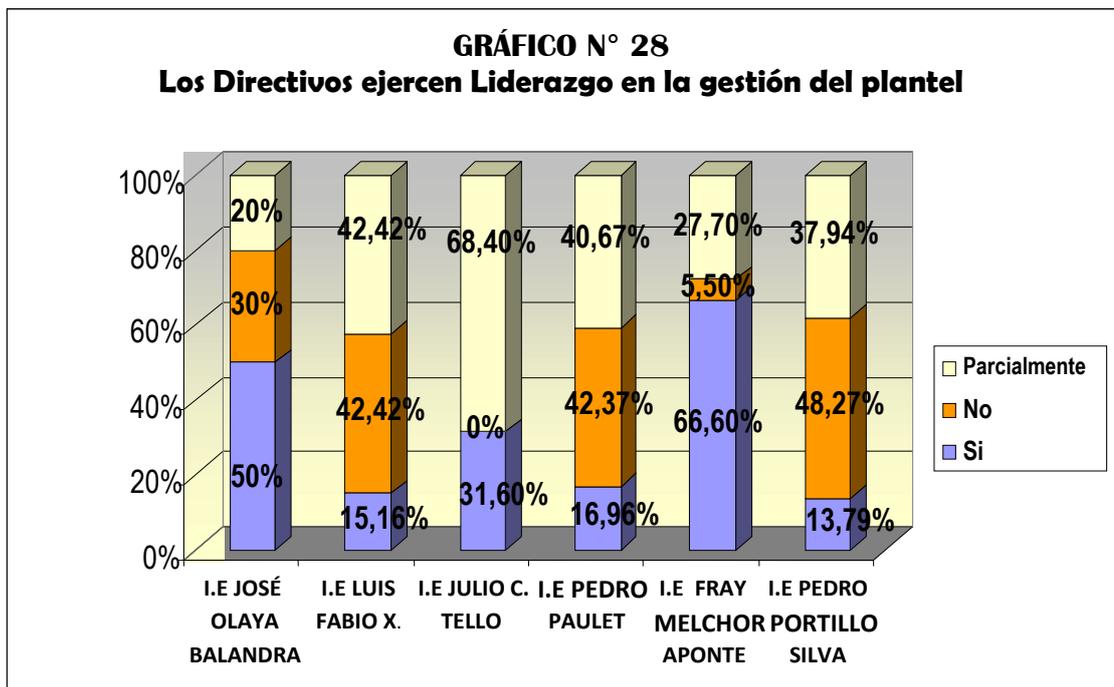
Entre algunas debilidades, planteadas por los propios docentes y directivos en el análisis FODA de sus respectivos PEI, señalan: “falta de interés de los docentes para asistir a las sesiones”, “personal docente indiferente”, “personal poco integrado, falta de integración”, “falta de personal comprometido”, “incumplimiento de algunos docentes”, “actitud negativa de algunos docentes que dañan la mala imagen de la Institución Educativa”, entre otros.⁽⁴⁸⁾

Seguidamente veamos qué es lo que señalan los propios actores docentes:



Las respuestas en el Gráfico precedente son realmente interesantes, en tanto, delatan el carácter de la política de gestión y administración institucional. Por ejemplo en el José Olaya el 20% de docentes que respondieron la pregunta dicen que la forma como dirige la institución es autoritaria, el 10% que es informal; en Luis F. Xammar el 31% dicen que es deficiente, el 38% autoritario y el 31% restante informal; el Julio C. Tello no quiere calificar en términos negativos la gestión; en el Pedro Paulet el 34% dicen que es deficiente, el 33% autoritario y 32% informal; en el Melchor Aponte sólo el 6% de los docentes respondieron que es autoritaria, lo que quiere decir que el otro porcentaje mayoritario de docentes prefieren señalar que es formal, democrático o eficiente y por último en el Portillo Silva el 10% dice que es deficiente, el 59% autoritario y el 31.03% informal.

⁽⁴⁸⁾ PEI: Julio C. Tello, Pedro E. Paulet, Luis F. Xammar, Pedro Portillo Silva, Melchor Aponte.



En el Gráfico N° 28 las respuestas son más contundentes. Veamos: La Institución Educativa José Olaya el 50% de docentes señalan que la Directora ejerce liderazgo mientras la otra mitad dice que no o que lo es parcialmente. Aquí siguen las respuestas contradictorias, la Directora no planifica y organiza, es autoritaria según el cuadro anterior, pero ejerce liderazgo. En Luis Fabio Xammar el 16% dicen que hay liderazgo, el 42% que no y otro 42% que parcialmente; en el Julio C. Tello, el 32% que si hay liderazgo y un 68% que parcialmente; Pedro Paulet 17% que si, 42% que no y 40% que parcialmente; Melchor Aponte 67% que si, 6% que no y 28% que parcialmente; ocurre casi igual en el Portillo Silva, el 14% dice que si hay liderazgo, el 48% que no y 38% que parcialmente.

En resumen, una parte reconoce en sus directivos niveles de liderazgo, y un grueso sector que no hay liderazgo, frente a otro grupo que si les reconocen un liderazgo mediático.

Frente a la siguiente pregunta:

Entendiendo por Sistema de Información: el Registro Académico, Normas de Procedimiento Académico y Administrativo, Base de Datos de docentes, alumnos y auxiliares, personal administrativo y otros. “Diría usted que es eficiente y eficaz”, las respuestas son: la I.E. José Olaya reconoce en un 50% que el Sistema de Información es eficiente y eficaz; Luis F. Xammar sólo el 17%; en el Julio C. Tello el 53%; Pedro Paulet el 22%; el Melchor Aponte 33% y Pedro Portillo Silva el 13%.

Si contrastamos dichas respuestas con el propio diagnóstico FODA de cada Institución Educativa, encontramos una correlación cualitativa, a excepción del José Olaya Balandra que no tienen documentos de planificación.

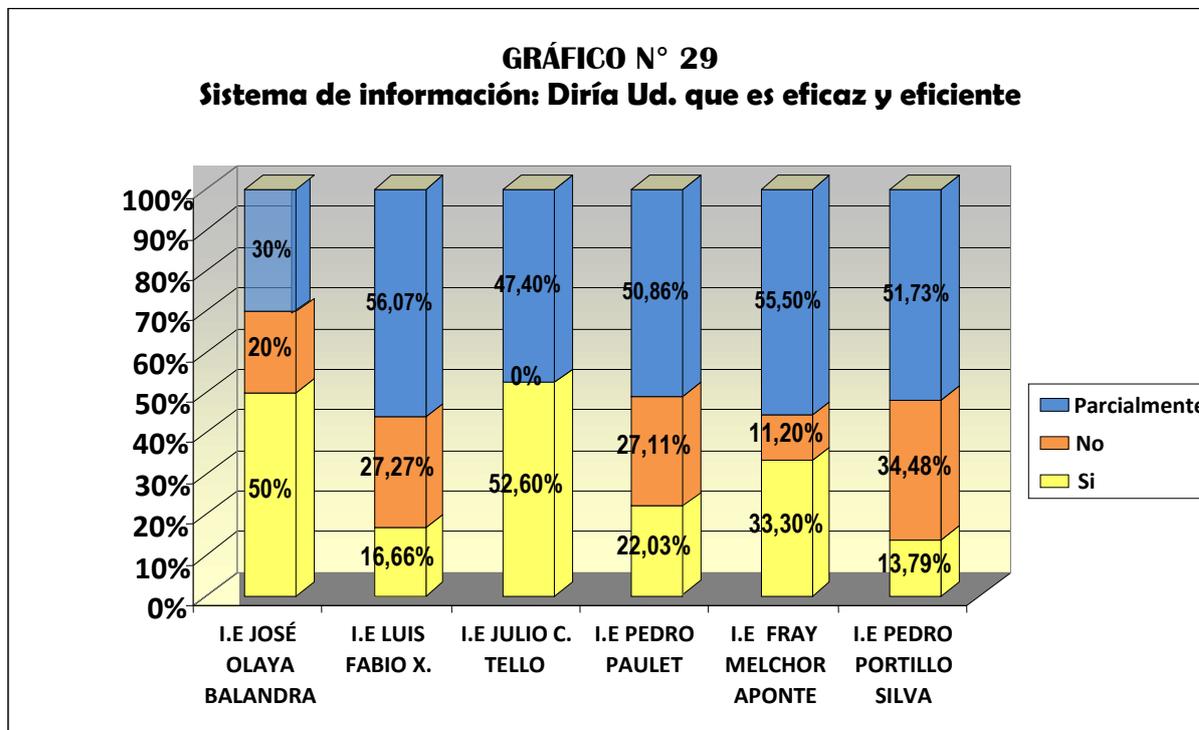
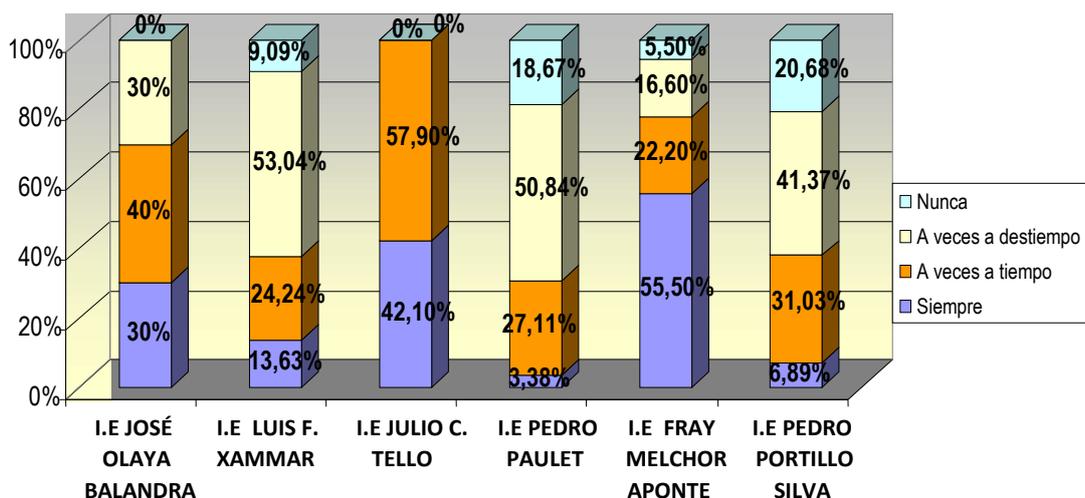


GRÁFICO N° 30
Los Reglamentos y toda información documentada, se difunden:

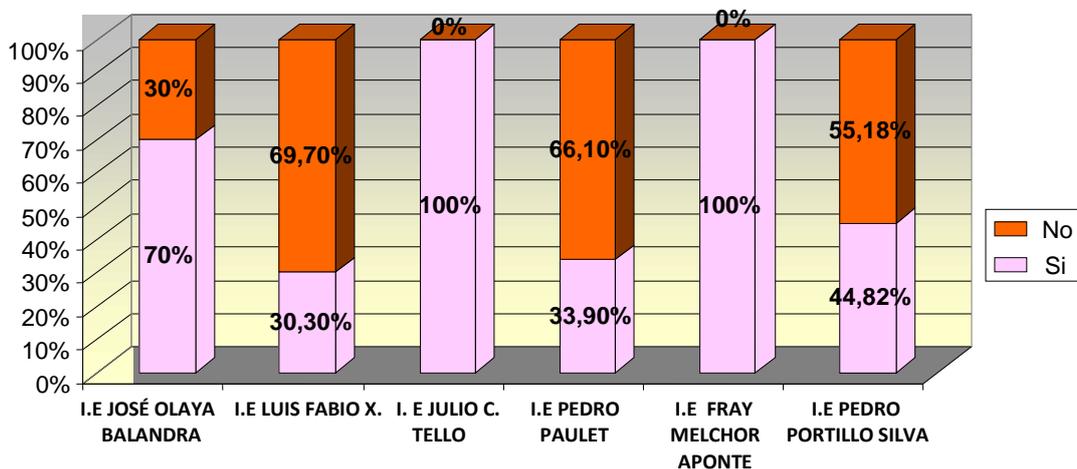


En cuanto a la pregunta si los reglamentos y toda información se difunden con frecuencia, las respuestas son: José Olaya, 30% siempre, 40% a veces a tiempo y 30% a veces a destiempo; Luis F. Xammar, 14% siempre, 24% a veces a tiempo, 53% a veces a

destiempo y el 9% nunca; Julio C. Tello, 42% siempre, 58% a veces a tiempo; Pedro Paulet el 4% siempre, 27% a veces a tiempo, el 51% a veces a destiempo frente al 19% de nunca; Fray Melchor Aponte 56% siempre, 22% a veces a tiempo, el 17% a veces a destiempo y el 6% nunca; Portillo Silva el 7% siempre, 31% a veces a tiempo, el 41% a veces a destiempo y el 21% nunca.

Estas respuestas son relacionantes con la interpretación que hacíamos sobre las organizaciones inteligentes y de cuán lejos estaban las instituciones educativas de serlos. Falta creatividad inventiva, innovación y habilidad de parte de los directivos para que sus decisiones y las corrientes de información se empoderen en cada miembro del sistema y puedan actuar en equipo, dejando de lado los perniciosos grupos que tienen una vigencia todopoderosa en las escuelas.

GRÁFICO N° 31
¿Los Directivos cuentan con la experiencia profesional, académica y administrativa?



Finalmente a la pregunta si los Directivos cuentan con la experiencia profesional, académica y administrativa, las respuestas son las siguientes: en el José Olaya el 70% SI, el 30% NO; Luis F. Xammar el 30% SI frente al 70% que NO; en el Julio C. Tello, el 100% que SI; Pedro Paulet el 34% que SI y el 66% que NO; en el Melchor Aponte el 100% que SI; en el Pedro Portillo Silva el 45% que SI poseen la experiencia profesional, académica y administrativa frente al 55% que NO.

La interpretación de acuerdo a las respuestas es que en los planteles chicos, donde todos tienen la posibilidad de ser elegidos directivos la respuesta es SI; tal como ocurre en el José Olaya, Julio C. Tello y Fray Melchor Aponte. Lo que no ocurre con los colegios grandes como el Xammar, Paulet y Portillo Silva, donde las posibilidades de los docentes a acceder a niveles directivos son menor, las respuestas no le reconocen experiencia profesional académica y administrativa a sus directivos.

ii. Dimensión Pedagógica

Es el ámbito que define las funciones básicas de la escuela. Incluye desde la definición de las grandes opciones educativo – metodológicas de la comunidad escolar, pasando por las estrategias de análisis, planificación, la evaluación y certificación a partir de los programas de estudio propios o de nivel nacional, hasta el desarrollo de las prácticas pedagógicas, las actividades de los alumnos y sus procesos de aprendizaje. Incluye las estrategias de actualización y desarrollo profesional de los docentes.

La dimensión pedagógica de la organización escolar es la actividad diferencial de otras organizaciones sociales. Es la razón de ser de la escuela. Es el conjunto de acciones de conducción de un centro educativo a ser llevadas a cabo en el fin de lograr los objetivos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional.

La institución educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella tiene lugar la prestación de servicio, pudiendo ser público o privado.

La finalidad de la Institución Educativa es el logro de los aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes. El Proyecto Educativo Institucional es la orientadora de su gestión.

Cuando el aprendizaje está por debajo de los niveles óptimos, la institución educativa ha fracasado. Y fracasa toda la comunidad, porque como hemos postulado en páginas anteriores, cada elemento del sistema cuenta.

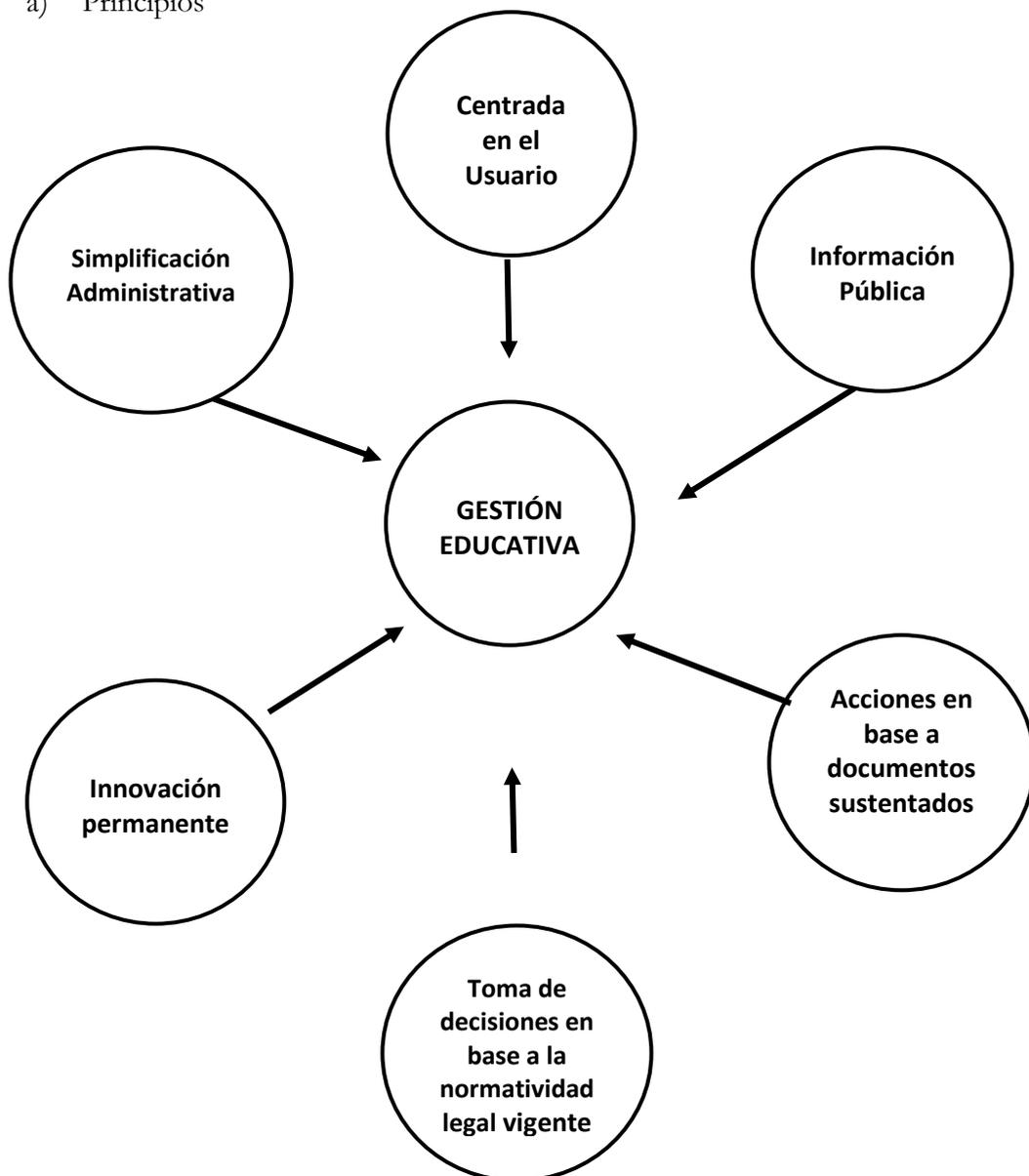
La Institución Educativa, como ámbito físico y social, establece vínculos con diferentes organismos de su entorno y pone a disposición sus instalaciones para el desarrollo de actividades extra curriculares y comunitarias, preservando los fines y objetivos educativos, así con la finalidad específica del local institucional.

Son funciones de las Instituciones Educativas:

- a) Elaborar, aprobar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo Institucional, así como su plan anual y su reglamento interno en concordancia con su línea axiológica y los lineamientos de política educativa pertinentes.
- b) Organizar, conducir y evaluar sus procesos de gestión institucional y pedagógica.
- c) Diversificar y complementar el currículo básico, realizar acciones tutoriales y seleccionar los libros de texto y materiales educativos.
- d) Otorgar certificados, diplomas y títulos según corresponda.
- e) Propiciar un ambiente institucional favorable al desarrollo del estudiante.

- f) Facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje.
- g) Formular, ejecutar y evaluar el presupuesto anual de la institución.
- h) Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa.
- i) Promover el desarrollo educativo, cultural y deportivo de su comunidad.
- j) Cooperar en las diferentes actividades educativas de la comunidad.
- k) Participar, con el Consejo Educativo Institucional, en la evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo. Estas acciones se realizan en concordancia con las instancias intermedias de gestión, de acuerdo a la normatividad específica.
- l) Desarrollar acciones de formación y capacitación permanente.
- m) Rendir cuentas anualmente de su gestión pedagógica, administrativa y financiera ante la comunidad educativa.
- n) Actuar como instancia administrativa en los asuntos de su competencia.

a) Principios



Se busca fundamentalmente desarrollar los siguientes principios:

- Desarrollar una cultura organizativa, democrática y eficiente, con responsabilidades bien definidas dentro de las escuelas; con autoridades que promuevan y potencien sistemas de participación responsable y de comunicación transparente entre los diversos agentes de la comunidad.
- Conducir las diversas acciones educativas para el logro de metas y objetivos, creando las condiciones necesarias para su cumplimiento.

- Conseguir que cada uno de los miembros de la comunidad educativa cumpla con sus funciones para lograr las metas y objetivos sobre los que se han tomado acuerdos.
- Evaluar tanto los procesos como los resultados del servicio educativo para identificar logros, deficiencias y soluciones creativas que lo optimicen.
- Innovación constante y permanente propiciando el logro de los fines y objetivos trazados.
- Centrada en el usuario.
- Adaptar decisiones en base a la normatividad legal vigente y que responda a los intereses, demandas bienestar de los estamentos que se vinculan al Centro Educativo.

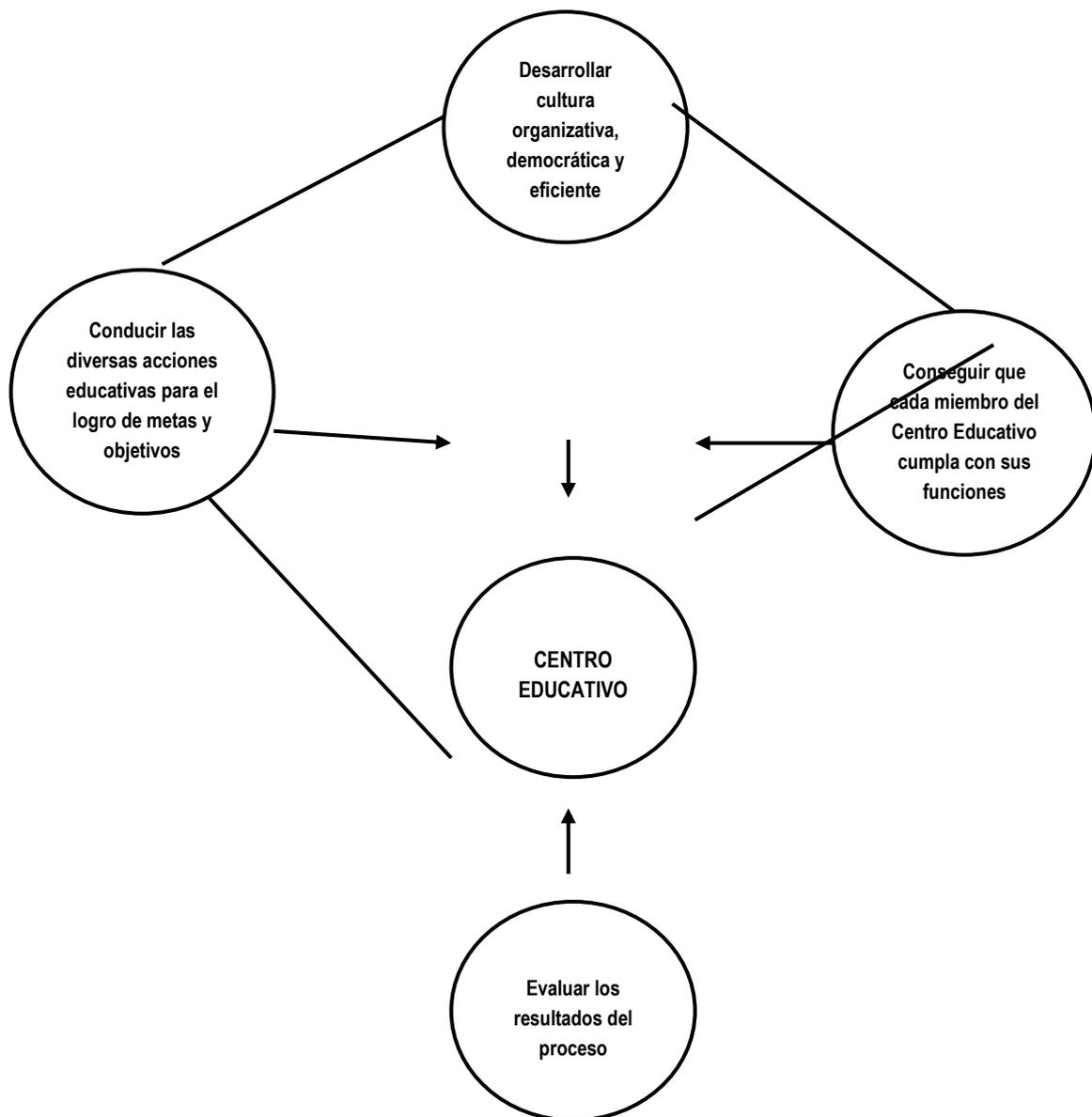
b) Objetivos

En armonía con la Ley de Educación N° 28044, los objetivos que se pretende alcanzar en un Centro Educativo son:

- a) Desarrollar la Institución Educativa como comunidad de aprendizaje encargada de lograr calidad y excelencia en el servicio educativo.
- b) Fortalecer la capacidad de decisión de las Instituciones Educativas para que actúen con autonomía pedagógica y administrativa. Las funciones de todas las instancias de gestión se rigen por los principios de subsidiariedad, solidaridad, complementariedad y concurrencia.
- c) Asegurar la coherencia de las disposiciones administrativas y la subordinación de éstas a las decisiones de carácter pedagógico.
- d) Lograr el manejo eficaz, eficiente e innovador de las instituciones educativas, que conduzca a la excelencia educativa.
- e) Desarrollar liderazgos democráticos.
- f) Colaborar con la articulación intersectorial, que asegure que los procesos de gestión se den en el marco de una política de desarrollo integral del país.
- g) Promover la activa participación de la comunidad.
- h) Articular las instituciones educativas para que desarrollen relaciones de cooperación y solidaridad.
- i) Fortalecer el ejercicio ético de las funciones administrativas para favorecer las transparencias y libre acceso a la información.

- j) Participar en el efectivo funcionamiento de los mecanismos para prevenir y sancionar los actos de corrupción en la gestión.
- k) Incentivar la autoevaluación y evaluación permanentes que garanticen el logro de las metas y objetivos establecidos por la Institución Educativa.

Objetivos Básicos de Gestión Pública



c) Componentes de la Gestión Educativa

En la propuesta de modelo de gestión adoptado para la investigación en curso, hemos definido cuatro dimensiones:

➤ La Dimensión Organizacional o Estilo de Gestión

Que corresponden a los niveles de la estructura organizativa, como las organizaciones, la distribución de tareas, división del trabajo y el uso del tiempo y los espacios.

➤ La Dimensión Administrativa o Cuestión de Gobierno

Que corresponde a los aspectos de planificación, los recursos materiales, financieros y humanos, control de acciones propiciadas y el manejo de la información.

➤ Dimensión Pedagógica

Corresponde a la gestión de los procesos educativos, los vínculos como los actores construyen los modelos didácticos, modalidades de enseñanza, sistema de evaluación, estrategias didácticas, es decir, la ejecución de las diferentes propuestas en el campo pedagógico.

➤ Dimensión Comunitaria

Corresponde a la gestión macro de la institución o lo que hemos denominado los límites externos, referida a los procesos globales de la escuela, así como sus vinculaciones con el entorno. Define las líneas maestras de la institución educativa y la política educativa.

d) La Dirección

El rol de la dirección es dirigir e influir en las personas, para que orienten su actuación hacia el logro de objetivos de la organización. Enrique Valdez de ESAN, define la Dirección como función gerencial, y señala: “Gerenciar, es obtener resultados, es decir un excedente, mediante el esfuerzo de otros, pero proporcionándoles el ambiente propicio”⁽⁴⁹⁾

Para llegar a esta característica, es preciso que el director entienda que las personas no son simplemente factores de producción, sino miembros de un sistema social en el cual cumplen diferentes roles; que tienen diferentes necesidades, intereses, actitudes, conocimientos, habilidades y potencialidades, que en consecuencia no hay una persona promedio; que deben ser tratados como persona humana, en tanto es un ser integral que puede cambiar impredeciblemente.

⁽⁴⁹⁾ VALDEZ, Enrique (2006). Gerencia Educativa, ESAN, pág. 37

Para entender y gerenciar esta dimensión, el director debe poseer un concepto elevado de los valores, con convicciones de responsabilidad social y compromiso moral; poseer un comportamiento de líder, asumiendo responsabilidades y con capacidad de autocrítica; poseer conocimientos y experiencias que le permita analizar y prever el nivel de influencia del entorno de la empresa, manejar los métodos de toma de decisiones y conocer el manejo integral de la empresa; y finalmente poseer una capacidad analítica e integradora, capaz de solucionar conflictos, establecer y manejar las relaciones humanas.

Los estilos de dirección están relacionados con los estilos de liderazgo o las formas de gerenciar, y para definirlos es necesario tener en cuenta dos factores: “las labores que deben cumplir los subordinados y el establecimiento de buenas relaciones interpersonales, dualidad que permite al jefe una prominencia personal y, por ende, éxito en sus gestión”.⁽⁵⁰⁾

Veamos seguidamente, si lo expresado se condice con la forma de gestión pedagógica encontrado en nuestras instituciones educativas de la UGEL N° 09 de Huaura.

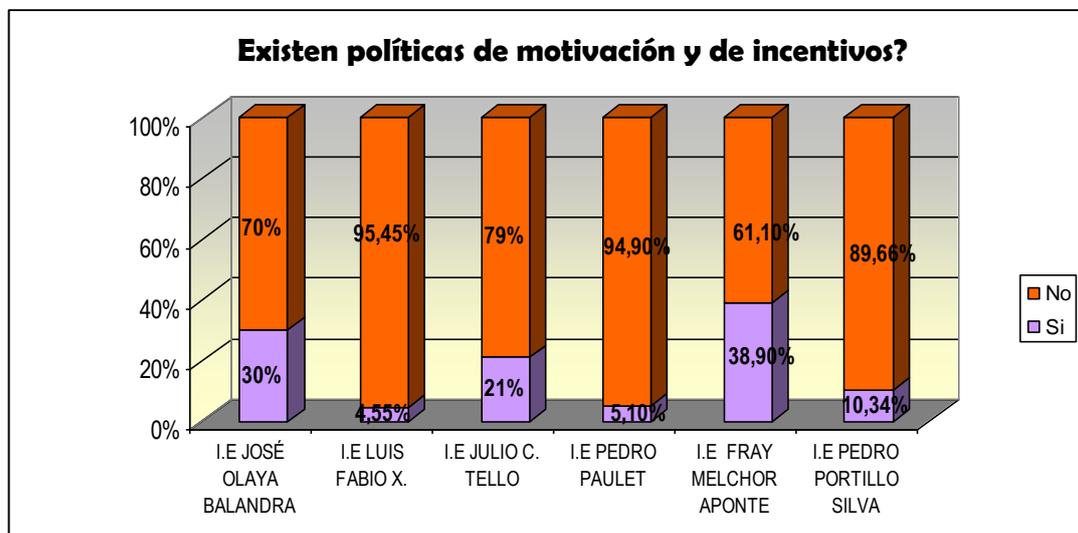
En el referente a los estilos de dirección, el gráfico N° 28 responde contundentemente que no existe liderazgo en las Instituciones Educativas, lo que nos permite inferir que los directores aún no han asumido el liderazgo de sus organizaciones, es decir, no están comprometidos con una nueva visión del futuro, con una visión de cambio; sino que su mayor preocupación es el mantenimiento ordenado del estado actual de la organización y cuyo criterio de evaluación lo constituye el cumplimiento de las normas y reglamentos.

Otro aspecto del estilo de gestión dominante es el tratamiento del personal, se cree que el personal es una persona promedio, o son docentes o trabajadores administrativos, por eso cuando se le pregunta si existen políticas de motivación y de incentivos las respuestas son las siguientes: en la I.E. José Olaya el 30% dice sí, en el Luis F. Xammar el 6%, en el Julio C. Tello 21%, en el Pedro Paulet el 6%, en el Melchor aponte 39% y en el Pedro Portillo Silva el 10%. (Gráfico N° 32).

Estas respuestas, avizoran la falta de concepción de la multiplicidad de papeles del docente, desconocimiento de sus intereses, actitudes, conocimientos, habilidades y potencialidades y lo que es más importante su naturaleza humana, deseosa de estímulos y reconocimientos.

⁽⁵⁰⁾ IBID, Pág. 38

GRÁFICO N° 32



e) Aspectos del campo pedagógico

Este segmento de la investigación resalta las respuestas de los docentes encuestados en relación a como los construyen sus modelos didácticos, enseñanza, evaluación, estrategias didácticas, etc.

Ante la pregunta, ¿En su institución educativa, las políticas institucionales prioriza lo académico, lo administrativo u otros intereses particulares?, las respuestas como no podía ser de otro modo, señalan que es lo académico. Preocupa sin embargo, que esa convicción en el José Olaya sea sólo el 50%; así como preocupa que en el Pedro Portillo Silva el 34% de los docentes encuestados diga que se prioriza intereses particulares. Sin duda, las fuertes discrepancias entre el Director y algunos docentes le llevan aventurar estas respuestas. Si bien es cierto la tradición autoritarista e individualista de gestión que le caracteriza a muchos directores, no significa que las políticas prioricen temas particulares. (Gráfico N° 33)

GRÁFICO N° 33

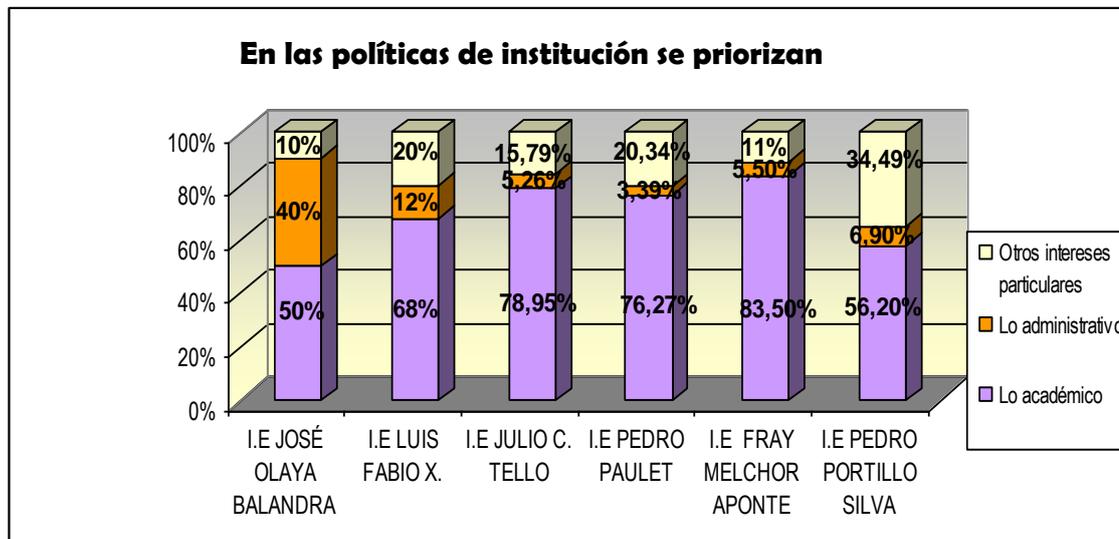
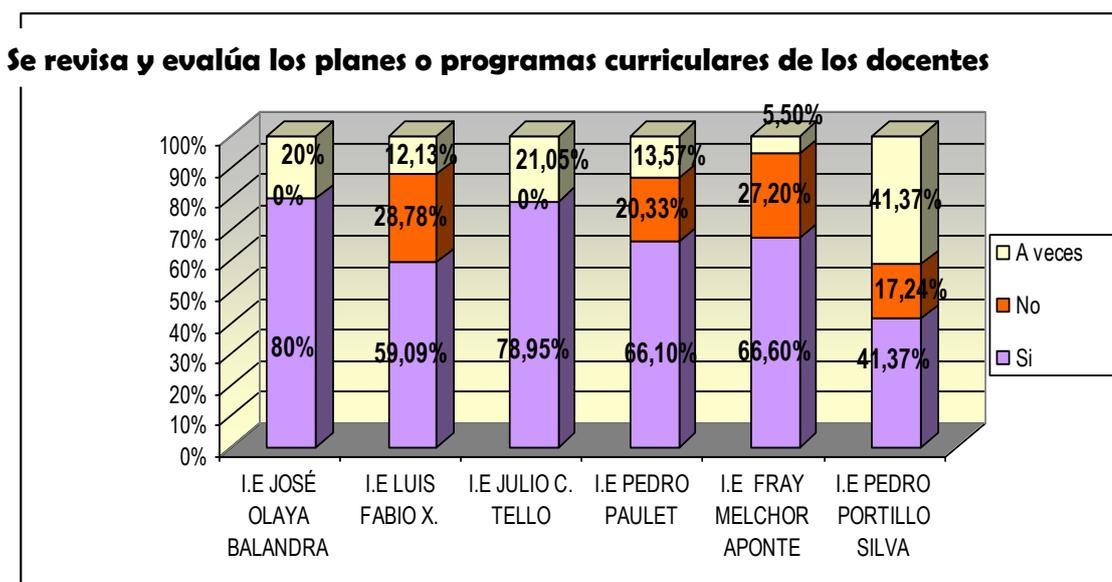
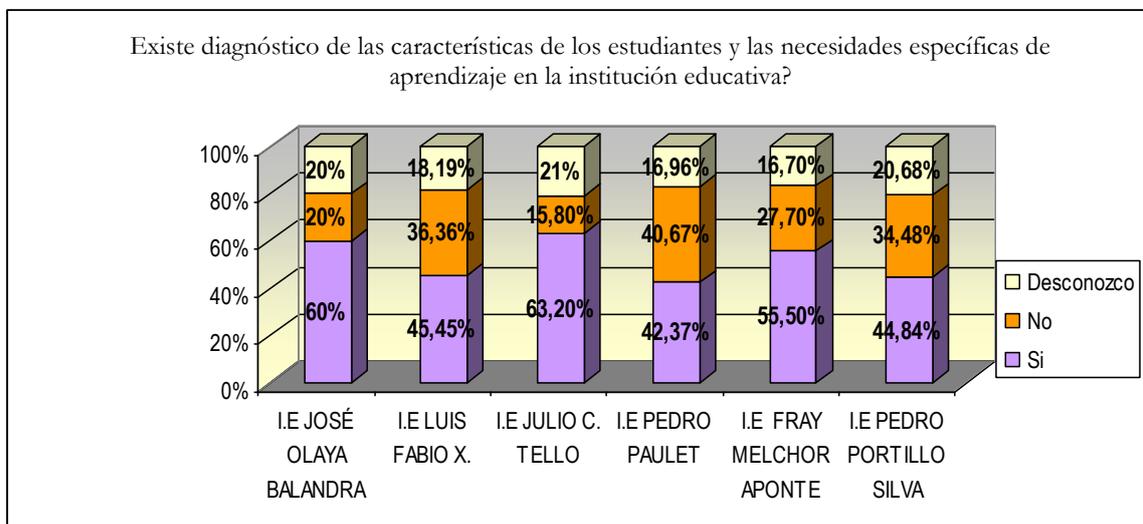


GRÁFICO N° 34



En el gráfico N° 34 precedente, las respuestas están en relación directa a la función básica de la función institucional educativa. Lo normal es que la respuesta debe ser contundentemente si y en el peor de los casos, a veces; preocupa entonces, cuando muchos docentes digan que los documentos curriculares que precisamente miden el avance y el logro de los aprendizajes no se controle, evalúe y corrija.

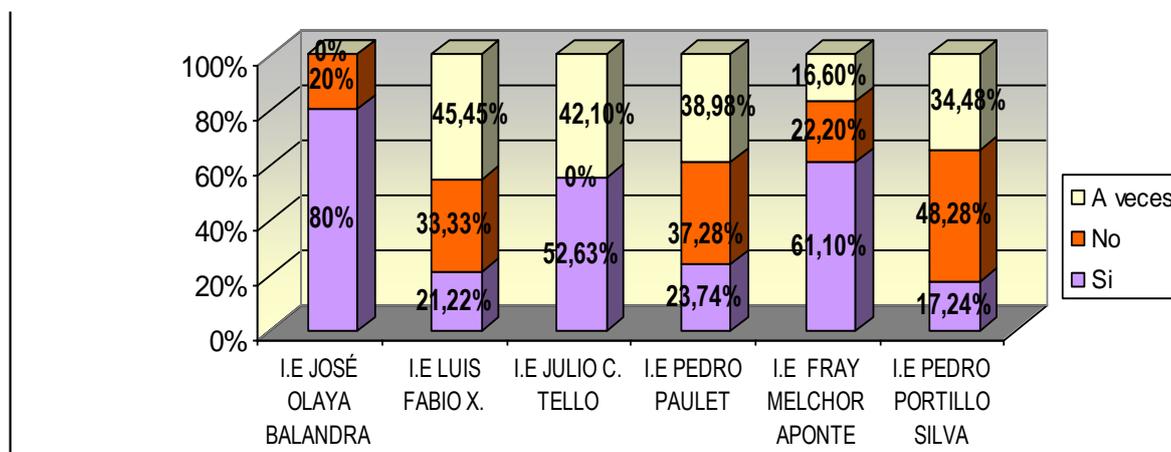
GRÁFICO N° 35



Prácticamente el 50% de los docentes en el Gráfico N° 35 responden que no hacen un diagnóstico que recoja las características específicas de aprendizaje de los estudiantes, entre los cuales, inclusive hay docentes que señalan desconocer de la obligatoriedad de dicho diagnóstico, como si la tarea fuese únicamente responsabilidad de los directivos. Realmente es sorprendente desconocer de esta actividad evidente que es parte del Plan Curricular de Centro.

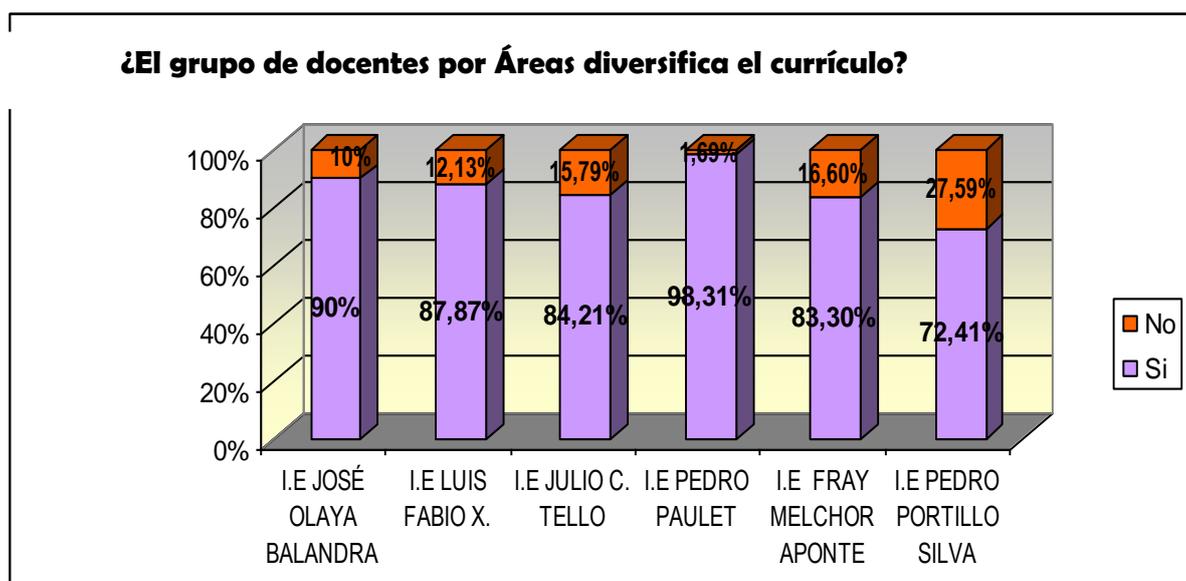
GRÁFICO N° 36

¿La evaluación de logros y dificultades de los docentes al finalizar el año, se toma en cuenta en la planificación del siguiente año?



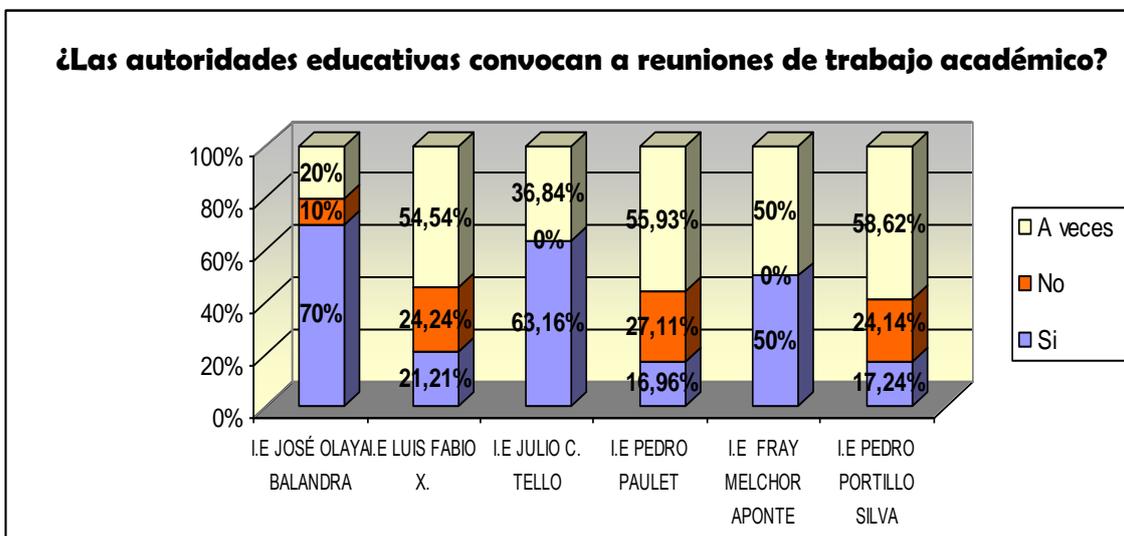
En el gráfico precedente la tendencia en el comportamiento de las respuestas sigue la misma estructura instituida. Las Instituciones Educativas Olaya, Julio C. Tello y Melchor Aponte responden que si toman en cuenta el informe de los docentes en la planificación del año siguiente; mientras que responden a veces 45%, el Luis F. Xammar, el 42% el Julio C. Tello, 39% el Pedro Paulet, el 17% el Fray Melchor Aponte y el 34% el Portillo Silva. Sin embargo hay respuestas preocupantes, como el 20% en el José Olaya, el 33% en el Luis F. Xammar, el 37% en el Paulet, el 22% en el Melchor Aponte y el 48% en el Portillo Silva, quienes responden que no se toma en cuenta el informe anterior para las actividades del siguiente año. Estas respuestas, obviamente encubre una verdad, o expresa la fuerte discrepancia entre docentes y directivos, y el afán de perjudicar a estos últimos; o todos responden que sí y a veces, por temor a que los datos se utilicen contra ellos mismos, entre otras subjetividades.

GRÁFICO N° 37



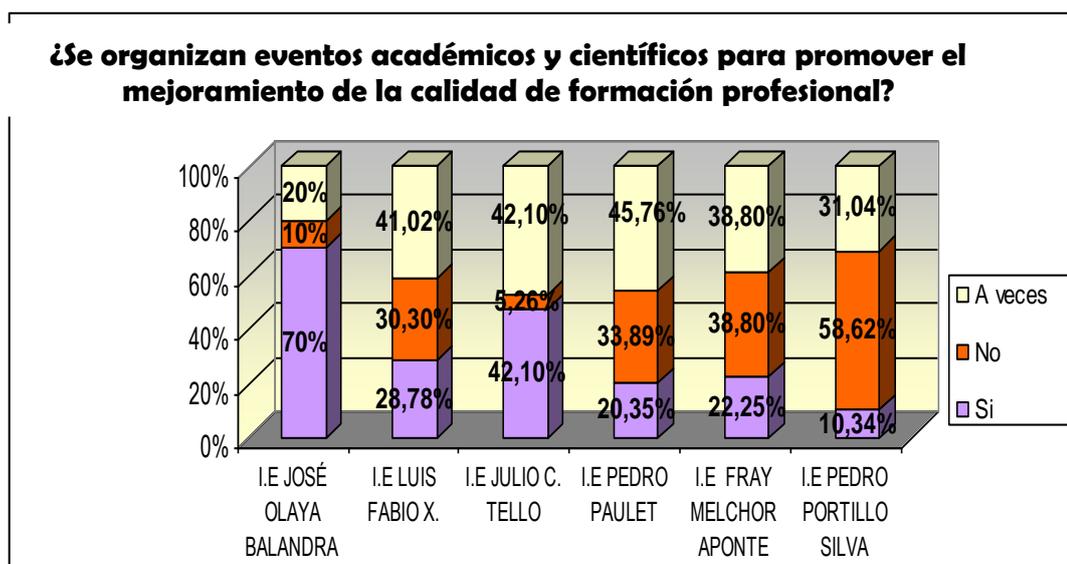
Las respuestas en el gráfico anterior son igualmente sintomático, todos los docentes en las diferentes muestras señalan que los docentes por áreas diversifica el currículo en el orden del 85% en promedio, no obstante que en los gráficos anteriores respondieron que no consideran las características de los intereses estudiantiles, que es un factor fundamental a considerar. Lo cual nos permite interpretar que la diversificación curricular sea una utopía elaborado superficialmente para cumplir con el PCC y el tercio curricular.

GRÁFICO N° 38



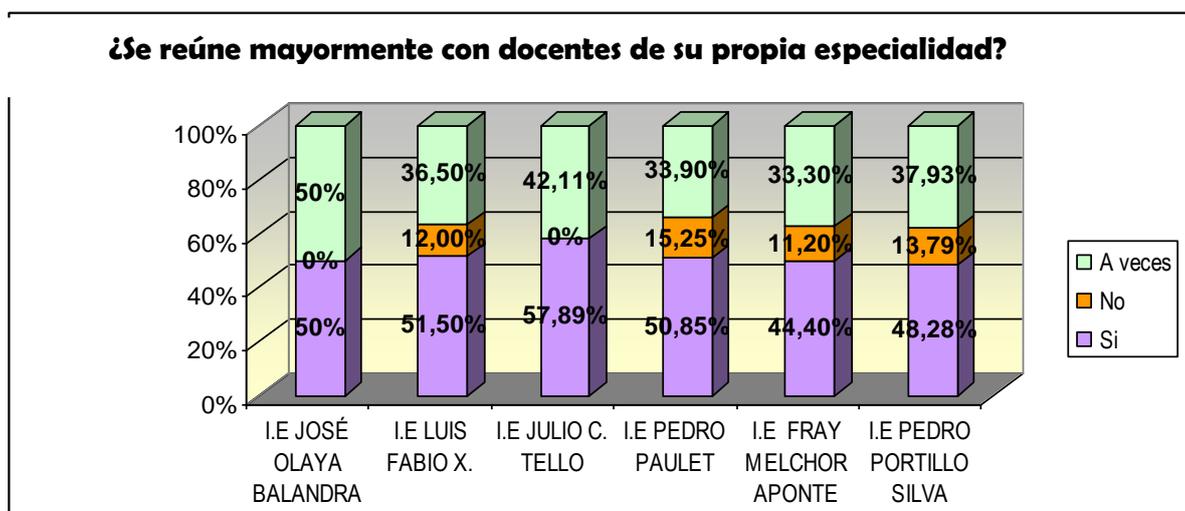
La lectura del gráfico N° 38, nos permite señalar que las autoridades educativas convocan muy pocas veces a trabajos de orden académico. Las respuestas negativas se acumulan nuevamente en la I.E. Portillo Silva, Pedro Paulet y Luis F. Xammar, planteles donde los desencuentros entre docentes y sus directivos son evidentes.

GRÁFICO N° 39



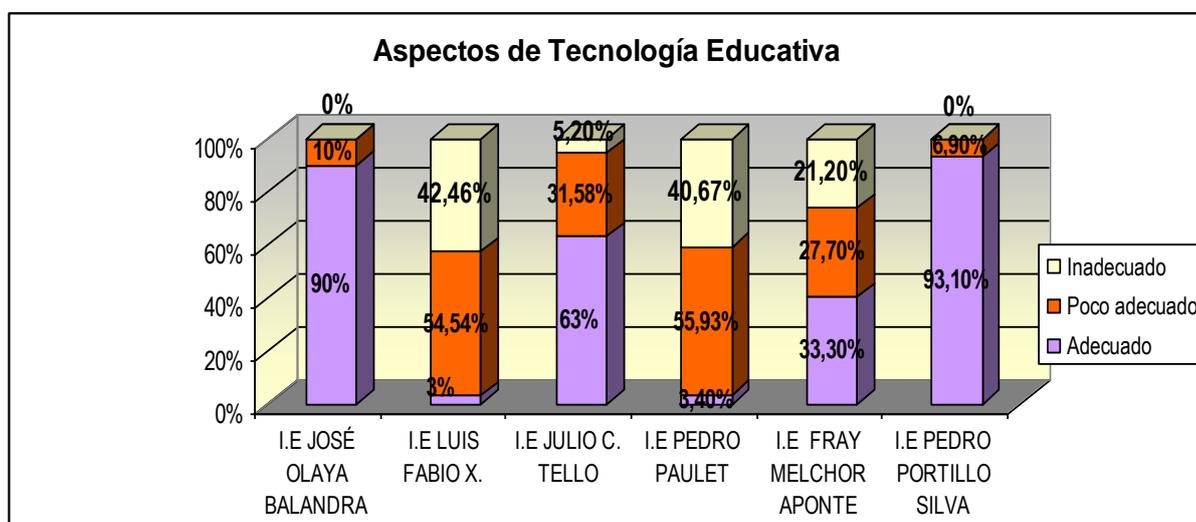
En este otro gráfico, a la pregunta si en su plantel se organizan eventos académicos y científicos para promover el mejoramiento de la calidad profesional, las respuestas son similares que el cuadro anterior; lo que nos permite inferir que nuestros encuestados confunden eventos académicos y científicos tendientes a una capacitación con reuniones académicas que podrían tener diferentes connotaciones como discutir sobre el problema de un área curricular, o elementos curriculares como evaluación, medios y materiales, o sobre el tercio curricular, entre otros.

GRÁFICO N° 40



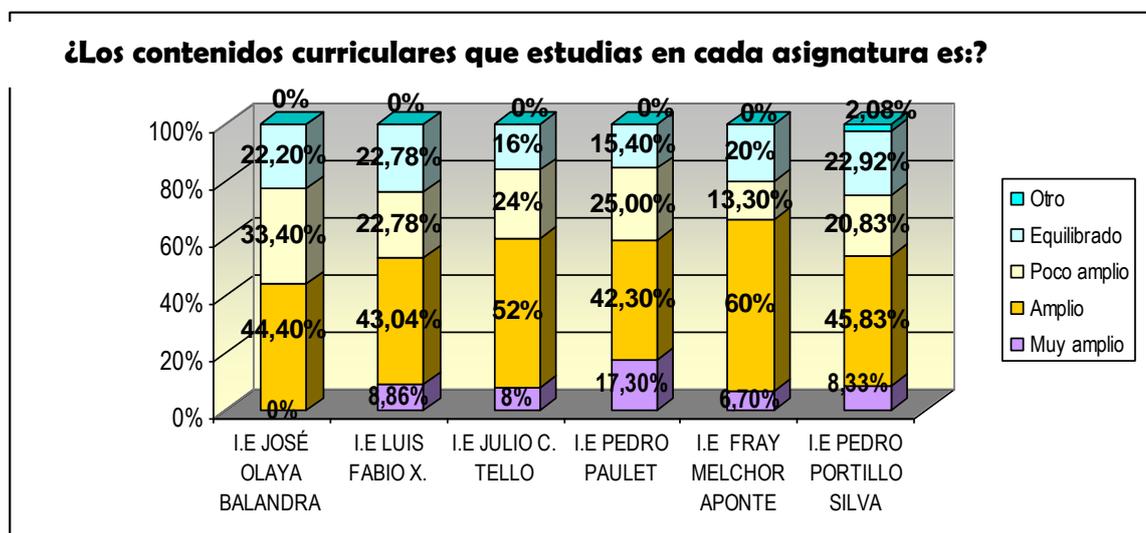
Según el gráfico anterior, se induce que entre los docentes de una misma área hay mayor comunicación por lo que incidentalmente pueden reunirse. Si sumamos las respuestas SI y a veces la mayoría es abrumadora, frente a un NO débil, como por ejemplo: Portillo Silva 14%, Melchor Aponte 11%, Pedro Paulet 15% y Luis Fabio Xammar 12%.

GRÁFICO N° 41



Y en cuanto a los diferentes aspectos pedagógicos, como currículo, metodología, medios y materiales y evaluación del educando aplicados u operados en sus respectivas instituciones, las respuestas se acumulan en la alternativa poco adecuado: 28% en Melchor Aponte, 56% Pedro Paulet, 32% Julio C. Tello y 55% en el Luis F. Xammar, a excepción del Pedro Portillo Silva que el 93%; y Olaya Balandra con 90% responden que es adecuado. El porcentaje de respuestas que consideran que dichos aspectos de la tecnología educativa son inadecuados es el Luis F. Xammar 43%, Pedro Paulet 41% y Melchor Aponte 21%. En realidad las respuestas deberían ser contundentemente ADECUADO, porque son cada docente que tiene responsabilidad del manejo de las programaciones curriculares de la metodología, de los materiales que usa y la forma de evaluación que aplica. Estas respuestas infieren que el docente no labora adecuadamente por lo que los resultados del aprendizaje van a ser negativos.

GRÁFICO N° 42



El gráfico N° 42, corresponde a la opinión de los estudiantes, quienes en porcentajes mayoritarios consideran que los contenidos curriculares son amplios o muy amplios en más del 50%.

A su vez, a partir de estos resultados podemos inferir que los estudiantes, así como a criterio de investigadores y especialistas en temas educativos, consideran que los temas a tratar en las diferentes áreas son ampulosos, teóricos y repetitivos, sin resultados prácticos. Hay un implícito cuestionamiento al sistema educativo nacional, lo cual también redundará en el bajo aprendizaje.

En conclusión en la dimensión pedagógica, el comportamiento de los actores internos de nuestras instituciones educativas, conforman una estructura académica tradicional, repetitivo en las diferentes jornadas lectivas, que al no innovarse configura un patrón ritual monótono, que obviamente agota y rutiniza la labor, con resultados magros en el logro de los aprendizajes.

iii. Dimensión Comunitaria

La dimensión comunitaria de la escuela está conformada por los límites externos de la institución. Constituyen las diferentes relaciones implícitas y explícitas que se establecen entre las instituciones educativas y su entorno social.

A su vez el entorno social está conformado por los límites inmediatos, como la municipalidad, grupos de presión, el presupuesto, los padres de familia y el sindicato de profesores; la relación institucional con ellos es de carácter explícito, es decir, se tiene o no. Mientras que los límites mediatos son las políticas educativas del estado, las tendencias de cambio del contexto social, económico y político de la sociedad, las características tecnológicas, variaciones demográficas, entre otros; la relación con éstos es de carácter implícito: es decir, si hay cambios en la política educativa, cambiará el modus operandi de la escuela, si el panorama mundial en sus contexto social, económico y político cambia, también el proceso educativo se adapta a dichos cambios. Por ejemplo los nuevos síntomas de vida que recorre el mundo con el fenómeno de la globalización y su soporte tecnológico, la tecnología de la información, renueva conductas y paradigmas en los personal e institucional.

Límites inmediatos

Según Guerrero Serón⁽⁵¹⁾ el medio social o entorno está conformado por la influencia familiar sobre la escuela del que llama el currículo del hogar, la influencia religiosa, la financiación de las escuelas, el ayuntamiento o las municipalidades, de las instituciones jurídico políticas, sindicato de profesores, y la interrelación mutua entre las diferentes agencias, instancias o centros escolares en el medio social, sea este el barrio, la ciudad o el distrito. El entorno institucional de la escuela conforma los procesos internos de las escuelas.

En cuanto a la familia, las características sociales prevalecientes en nuestras seis instituciones en estudios son:

➤ Proviene de estructura de clase social, media y media baja o estratos C y D, dedicados al comercio formal o micro empresas o profesionales con bajos ingresos.

➤ Pero, así mismo muchos de los padres se dedican al comercio informal y, a trabajos eventuales.

➤ Muchos de ellos son personas que disponen de una baja autoestima y una débil formación en valores.⁽⁵²⁾

Territorialmente una gran mayoría viven en barrios urbanos marginales o urbanizaciones populares, en cuyo espacio hay presencia de pandillaje, drogadicción y

⁽⁵¹⁾ GUERRERO SERÓN. Ob. Cit. Pág. 31

⁽⁵²⁾ PEI. I.E. Julio C. Tello, pág. 22

alcoholismo. Hogares disfuncionales, ya por abandono del o los padres, viaje al extranjero de alguno de ellos o de ambos, huérfano parcial o total, etc. Condiciones que configuran alumnos con predisposiciones disímiles, que el docente no toma en cuenta, no tiene una real explicación del logro de los aprendizajes y de la retroalimentación que dar.

Existe, sin embargo otro segmento de padres que siguen con atención el proceso educativo de sus hijos, porque consideran que lo mejor que le darían a ellos es la educación. Estos padres de familia, constituyen lo que hemos señalado líneas más arriba, el currículo familiar oculto, y constituyen grupos de presión para la institución educativa de carácter dinámico, y son aquellos que han asumido la conducción de las APAFA.

La comunidad como una organización social específica sólo se expresa a través de otras organizaciones sectoriales que constituyen los denominados grupos de interés de carácter estático.

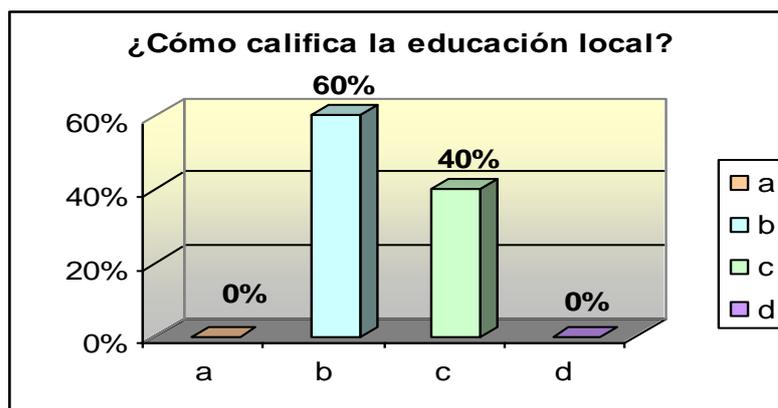
De la encuesta aplicada a la comunidad de padres de familia, en relación a las instituciones educativas y el profesorado se tienen las siguientes respuestas: A la pregunta ¿cómo califica la educación local?, de un universo de 300 encuestados, (Tabla N° 09 y Gráfico N° 43), se tiene que el 60% responde regular, el 40% mala o muy mala, frente a un 0% de muy buena o regular.

1. ¿Cómo califica la educación local?

Tabla 7

Item	N°	%
a. Muy buena	0	0%
b. Regular	180	60%
c. Mala / muy mala	120	40%
d. No sabe / no contesta	0	0%
Total	300	100%

GRÁFICO N° 43

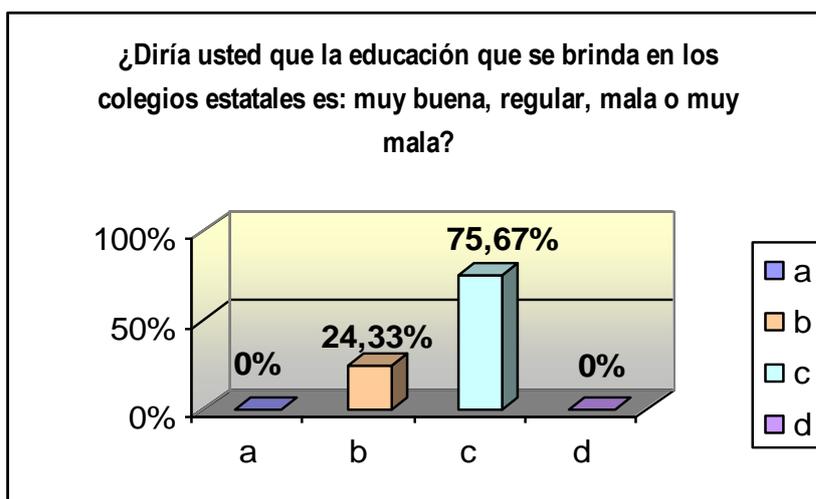


2. ¿Diría usted que la educación que se brinda en los colegios estatales es: muy buena, regular, mala o muy mala?

Tabla 8

Item	N°	%
a. Muy buena / Buena	0	0%
b. Regular	73	24,33%
c. Mala / Muy Mala	227	75,67%
d. No sabe / no contesta	0	0%
Total	300	100%

GRÁFICO N° 44



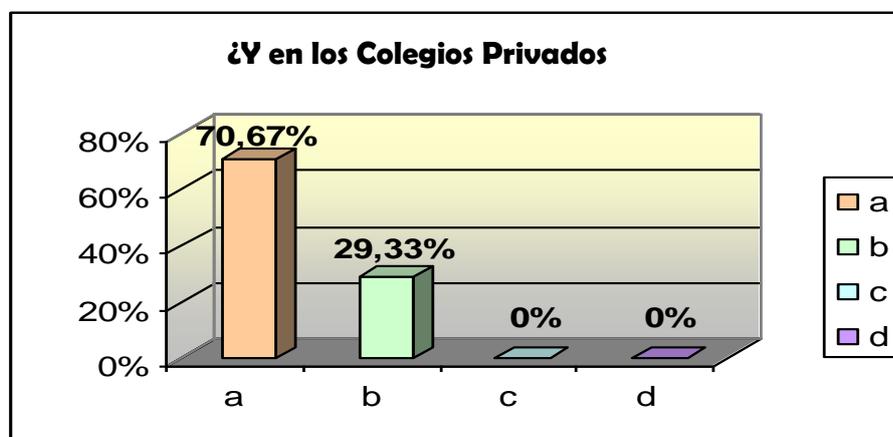
A esta otra pregunta ¿Diría usted que la educación que se brinda en los colegios estatales es: muy buena, regular, mala o muy mala?, la comunidad, considera que la educación que se imparte en los colegios estatales es mala o muy mala en el orden del 76%, frente a un 73% de regular y 0% a buena o muy buena. Situación sumamente preocupante que está motivando el despoblamiento de instituciones educativas estatales y el incremento de colegios particulares, que como podrá observarse en el Gráfico N° 45, consideran que en estas instituciones la educación es buena o muy buena con el 71% de apreciaciones, el 29% consideran que es regular; y ninguno de los entrevistados dicen que es mala.

¿Y en los colegios privados?

Tabla 9

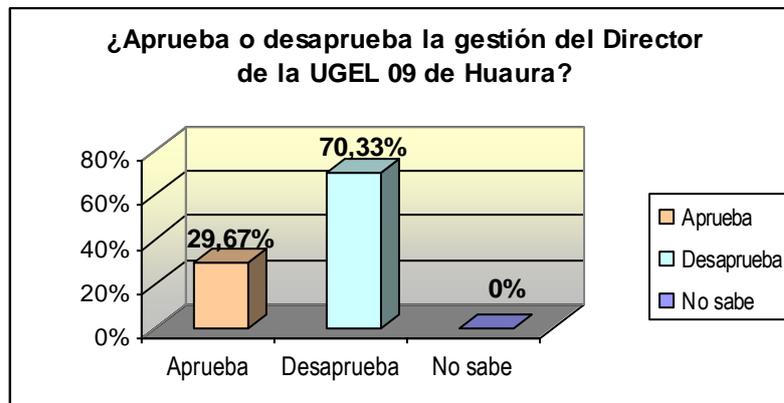
Item	N°	%
a. Muy buena / Buena	212	70,67%
b. Regular	88	29,33%
c. Mala / Muy Mala	0	0%
d. No sabe / no contesta	0	0%
Total	300	100%

GRÁFICO N° 45



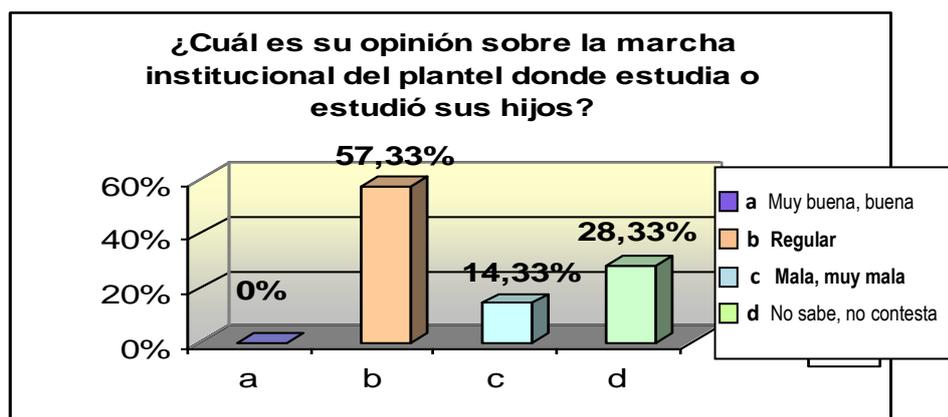
En este otro gráfico, (Gráfico N° 46) para informarnos si la comunidad sigue el comportamiento de otros niveles administrativos, encontramos las siguientes opiniones: el 70% desapruueba la gestión del Director de la UGEL Lic. Ruiz Díaz y sólo el 30% lo aprueban.

GRÁFICO N° 46



Y cuando inquirimos cómo es la a la gestión de la Institución Educativa del plantel donde estudia su hijo señalan: el 57% que es regular, el 14,33% que es mala o muy mala, y el 28% no sabe o no contesta.

GRÁFICO N° 47

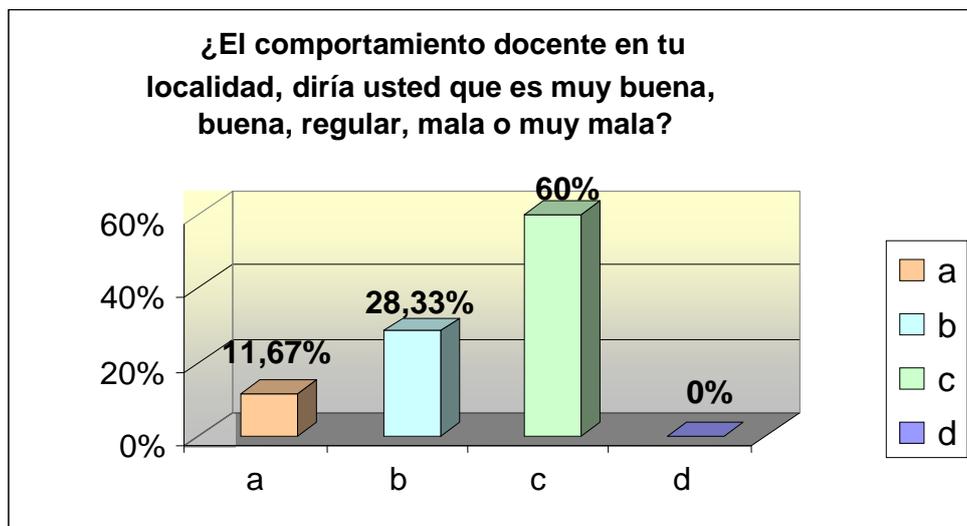


3. ¿El comportamiento docente en tu localidad, diría usted que es muy buena, buena, regular, mala o muy mala?

Tabla 10

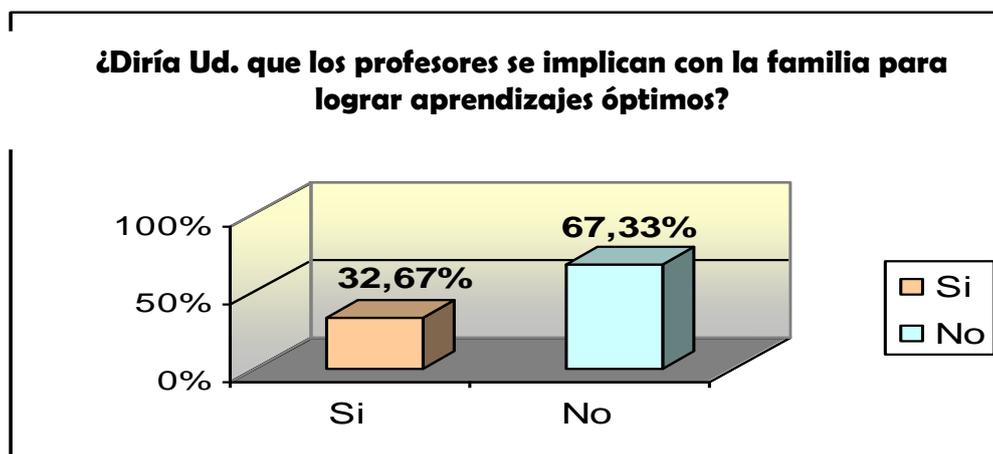
Item	N°	%
a. Muy buena / Buena	35	11,67%
b. Regular	85	28,33%
c. Mala / Muy Mala	180	60%
d. No Sabe / No contesta	0	0%
Total	300	100%

GRÁFICO N° 48



Y en cuanto al comportamiento docente según el gráfico N° 48, se dan las siguientes respuestas: el 60% cree que es mala o muy mala, el 28% regular y el 12% buena o muy buena. Estos resultados por cierto configuran un cuadro social de serios desencuentros entre los docentes y los padres de familia, entre quienes debe existir una relación horizontal y de alianza estratégica. Es una realidad preocupante que no hace sino confirmar la ruptura de los actores sociales de la educación.

GRÁFICO N° 49



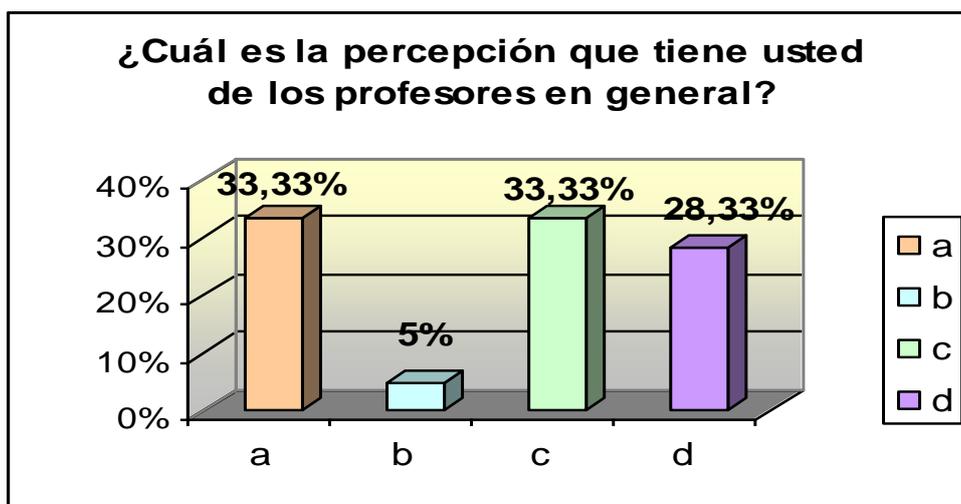
Las respuestas a la pregunta anterior, es todavía más lapidaria para los docentes. Cuando se les preguntó si los profesores se implican con la familia para lograr aprendizajes óptimos de sus hijos, la comunidad de padres de familia encuestados respondieron: no se implican 67%, si se implican 33%.

¿Cuál es la percepción que tiene usted de los profesores en general?

Tabla 11

Item	N°	%
Son responsables de los resultados del aprendizaje de sus alumnos	100	33,33%
Los profesores de colegios estatales son menos accesibles y competitivos	15	5%
Los profesores de colegios privados son más accesibles y competitivos	100	33,33%
Tanto de colegios estatales y privados son accesibles y competitivos	85	28,33%
Total	300	100%

GRÁFICO N° 50



Y cuando se les preguntó que percepción tienen de los profesores en general, la respuesta es el siguiente: por un lado, el 33% de los padres de familia respondieron que los profesores son responsables de los aprendizajes, el 5% dicen que los profesores de colegios estatales son menos accesibles y competitivos, el 33% que los profesores de colegios privados son más accesibles y competitivos y el 28% de los entrevistados asumen una posición intermedia al considerar que docentes tanto de colegios estatales y privados son accesibles y competitivos. Existe, entonces, una percepción clara en la comunidad o medio social de considerar que los profesores son responsables del fracaso escolar y que los docentes de colegios privados son mejores. Esta opinión, tiene obviamente connotaciones prácticas, pues, en los últimos años el número de colegios privados se ha incrementado

notablemente, y el número de alumnos decrece en los colegios estatales, provocando excedentes de docentes, como lo veremos más adelante.

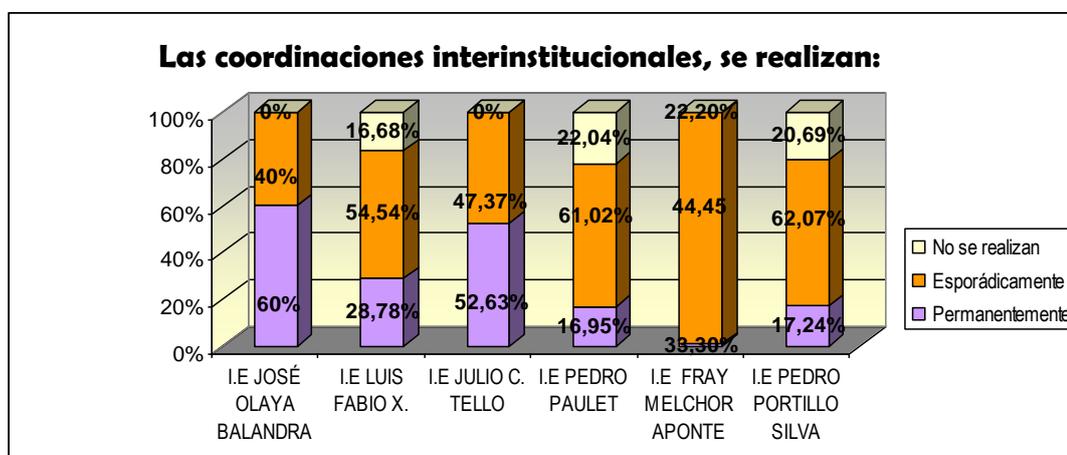
En cuanto a las municipalidades, éstas, aún no han entendido de la necesidad de coadyuvar con la educación. En el Perú, se sigue en la tradición de generar obras de inversión en los sistemas duros, como pistas, veredas, sanidad, etc., no existe comprensión de que la inversión en sistemas blandos es la clave del desarrollo de las naciones. Tal es así, que las instituciones edilicias se agotan en sus objetivos clásicos, y no pueden otear de cuál es su papel en la gestión y promoción educativa local. Por esta razón, la participación de la municipalidad en la educación es imperceptible, y básicamente participan en mejoras de pequeñas obras físicas, como servicios higiénicos, lozas deportivas, entre otros.

Las parroquias, tienen mayor participación con colegios urbanos marginales y solamente en temáticas de orden formativo religioso.

En cuanto a las organizaciones de los profesores, estas mayormente son el sindicato o Sutep base y el colegio de profesores, éstas sin embargo desarrollan actividades mayormente reivindicativas, que labores técnico – pedagógicos conducentes a mejorar la calidad educativa.

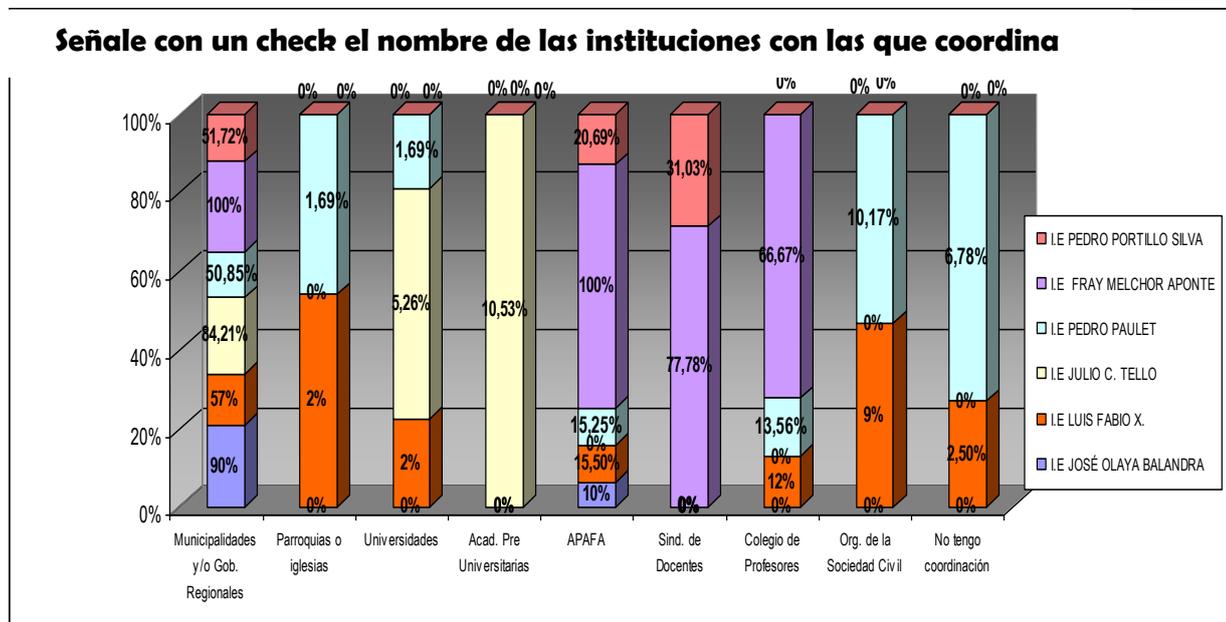
Como epílogo de los límites inmediatos, entendidos como las interrelaciones mutuas entre los diferentes componentes de la institución educativa con el medio social. Al respecto, al ser consultados los docentes, sobre la frecuencia de las coordinaciones interinstitucionales, éstas fueron: permanentemente, José Olaya 60%, Xammar 29%, Julio C. Tello 53%, Pedro Paulet 17%, Melchor Aponte 33% y Portillo Silva 17%; esporádicamente: José Olaya 40%, Xammar 55%, Julio C. Tello 47%, Pedro E. Paulet 61%, Melchor Aponte 44% y Portillo Silva 62%; no se realizan: Xammar 17%, Paulet 22%, Melchor Aponte 22% y Portillo Silva 21%.

GRÁFICO N° 51



Estos resultados deben leerse con el gráfico siguiente para tener una interpretación adecuada.

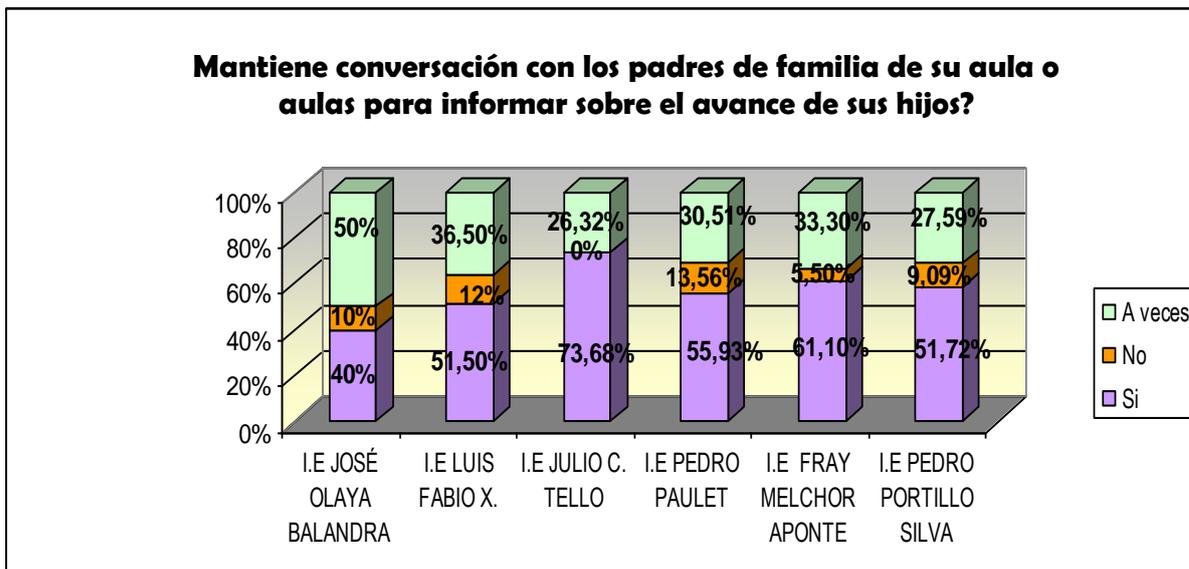
GRÁFICO N° 52



A la pregunta diga el nombre de las instituciones con las que coordina, las mayores comunicaciones que se establecen es con las municipalidades, APAFA, Sindicato y el Colegio de Profesores. Con las otras instituciones, la comunicación es muy irrelevante, tales como las parroquias, universidades, academias pre universitarias y otras organizaciones de la sociedad civil. Creo también merece un comentario la sinceridad de un grupo pequeño de docentes que señalan que no tiene coordinación con ninguna institución.

En cuanto a la coordinación con las municipalidades, las respuestas son: José Olaya 90%, Xammar 57%, Julio C. Tello 84%, Pedro Paulet 51%, Fray Melchor Aponte 100% y Pedro P. Silva 52%, las respuestas mayor acumulados son en los distritos chicos territorialmente como demográficamente, como es el caso de Carquín, Végueta y Hualmay; en los distritos más amplios son menores las coordinaciones como es el caso de Huacho, Huaura y Santa María. Sin embargo, es de suponer que los docentes están asumiendo una mayor relación a nivel inter institucional, más no una coordinación personal con la municipalidad, corrobora esta afirmación las respuestas dadas para con las otras instituciones.

GRÁFICO N° 53



Finalmente, las respuestas en el Gráfico N° 53 no es concordante con los gráficos N° 44, 47, 48, 49 y 50 en los cuales los padres de familia expresan una suerte de divorcio con los docentes. Si sumamos las respuestas que si mantienen conversación con los padres de familia de su aula o aulas para informarles sobre el avance de sus hijos, con las respuestas **A Veces**, tenemos: José Olaya 90%, Xammar 87%, Julio C. Tello 100%, Pedro Paulet 87%, Melchor Aponte 94% y Portillo Silva 81%. Estas no se condicen con las respuestas del Gráfico N° 49, donde los padres de familia señalan que los profesores no se implican con las familias de los alumnos, así como el comentario del Gráfico N° 48 en que consideran que los profesores mayoritariamente tienen un comportamiento malo o muy malo.

En conclusión, en lo referente a los límites inmediatos la relación de la institución educativa con las otras instituciones del medio social es mínima, sustentándose básicamente en relaciones de apoyo infraestructural a través de los niveles de gobierno local y regional. Así mismo, no existe o es irrelevante la intercomunicación entre los agentes de la educación, siendo notorios las posiciones discordantes y el desencuentro entre docentes y padres de familia, lo que contribuye al fracaso en el aprendizaje escolar.

Con este análisis, los límites mediatos o secundarios queda también empaldecidos en lo referente a las tendencias político económicas, que antes de observarse un cambio de paradigmas en el actuar docente e institucional de la escuela se sigue practicando las mismas conductas de la sociedad industrial y del modelo político social del Estado de Bienestar o Estado Benefactor.

La escuela como sistema social

Sistema Social: El Sistema Educativo

El centro educativo o lo que es lo mismo la escuela, colegio u cualquier otro nombre, viene a ser la expresión concreta de la educación formal. Estas instituciones, son expresiones parciales y siempre insuficientes de las capas más profundas y más inmediatas de la realidad social, varían y se adaptan en función, no solamente de la estructura global en donde se enmarcan, sino también del movimiento espontáneo de la vida social que late bajo esas organizaciones. El hecho educativo y en realidad los hechos sociales en su conjunto se hallan profundamente conectados entre lo “organizado” y lo “espontáneo” de la realidad social, y con las estructuras de los grupos y el sistema social general de una sociedad determinada.

La noción anterior, se resume en el entendido de **sistemas**, que no es sino un conjunto complejo, formado por varias estructuras interrelacionadas, susceptibles de reducción analítica a otros subsistemas; los cuales, aisladamente considerados, son los tantos sistemas que contiene a su vez más sistemas. O lo que es lo mismo que la realidad social es un sistema de sistemas. Tales estructuras del sistema, por sus interrelaciones, se interpenetran y comunican manteniendo intercambios entre ellas mismas y con otras totalidades sistémicas que constituyen su medio. Y de este modo, típicamente, las estructuras se ordenan y jerarquizan a modo de componentes parciales dentro de una globalidad que fija y marca sus propios fines.⁽⁵³⁾

Los sistemas sociales tienen la posibilidad de mantener su forma frente a los procesos modificadorios de la sociedad, estas formas se refiere a las propiedades generales y rasgos particulares de los sistemas. Sin embargo, y no obstante a su capacidad y tipicidad, los sistemas sociales tienden a perder impulso, desintegrarse e incluso inutilizarse, contratiempo denominado disfuncionalidad, fenómeno llamado, proceso entrópico, frente al cual se necesita disponer de fuerzas antientrópicas o también como de alerta para evitar la regresión, es decir, cuando la realidad empieza a distanciarse excesivamente de la comprensión del grupo.

Así mismo los sistemas sociales, por su naturaleza son **sistemas abiertos** en tanto que sus procesos de comunicación e intercambio con el medio circundante no sólo son numerosos y complicados, sino conducen siempre una realización humana.

Estos a su interior, aparecen diferenciados y fragmentados en una pluralidad de subsistemas, cada uno de los cuales son como conjunto unidos por sus intercambios a los otros que componen el sistema general o global.

El sistema societal, entonces, es una totalidad interrelacionada de planos que es posible diferenciar analíticamente los subsistemas económico, político y cultural; cada uno de los cuales susceptibles de reducción a otros planos.

⁽⁵³⁾ Solis Espinoza, Ciro (2004). Teoría de la Educación. Edit. Escuela Nueva, Lima. Pág. 90.

Para que un subsistema perdure se deben llevar a cabo cuatro funciones: a) mantenimiento de las pautas culturales y manejo de la tensión. Por ejemplo un sistema económico no puede sobrevivir si las personas no se entrenan para ocupar diferentes posiciones en la economía y la población aprende a aceptar y a apoyar el sistema. Estas actividades lo ayudan a mantener y le permiten adaptarlo al cambio. b) adaptación o acomodación a su ambiente físico y social mediante la previsión y distribución de recursos. Todos los sistemas sociales reemplazan partes inservibles y obsoletos reclutando miembros que ya existen dentro del gran sistema social. c) integración, para que el sistema sobreviva y funcione adecuadamente, las partes deben estar integradas adecuadamente. Esto se logra, principalmente mediante un conjunto común de valores y creencias. Los sistemas religioso y educativo juegan un papel importante en la función de integración al sistema general de la sociedad. d) requerimiento de fines u objetivos, aquí el sistema político juega un papel principal para conseguir las más importantes metas. Por ejemplo, el problema de la delincuencia juvenil puede empezar como un problema familiar o escolar, pero a menudo su control debe asumirlo el sistema político. El sistema político hereda aquellos problemas que otros sistemas no pueden resolver.⁽⁵⁴⁾

Propiamente el sistema educativo, se encuentra definido por su pertenencia al plano más amplio que es el cultural. Su naturaleza es social, porque es exclusivamente humana, tanto por el producto cuanto por la acción. Su rasgo distintivo es el de medio o vehículo para comunicar y posibilitar el aprendizaje, el desarrollo y la supervivencia de la cultura, y con ello la continuidad de la sociedad humana en su conjunto.

En un sistema educativo, conformado y estructurado por hechos y relaciones concretas y la totalidad social que la envuelve, se distingue a su vez **dos subsistemas y un parasistema**.

a) Un subsistema formal, organizado, reglamentado, merecedor siempre de la atención y el planeamiento por parte del poder político. En toda sociedad se construye un modelo educativo formal conforme a un esquema social, aceptado y postulado. b) informal no organizado, difuso y espontáneo, de acción poderosa, llamada también cósmica, educogénica, asistemática, práctica, etc. Y c) un parasistema, que se ubica entre los sub sistemas formal e informal, constituido por acciones educativas de instituciones que llevan a cabo objetivos de entrenamiento, habilitación, etc. Promovidas e implementadas por el esfuerzo de grupos, empresas y agencias no específicamente educativas. Algunas de ellas pertenecen a las acciones de desescolarización emprendidas por la educación formal.⁽⁵⁵⁾

i. El Sistema Educativo Peruano

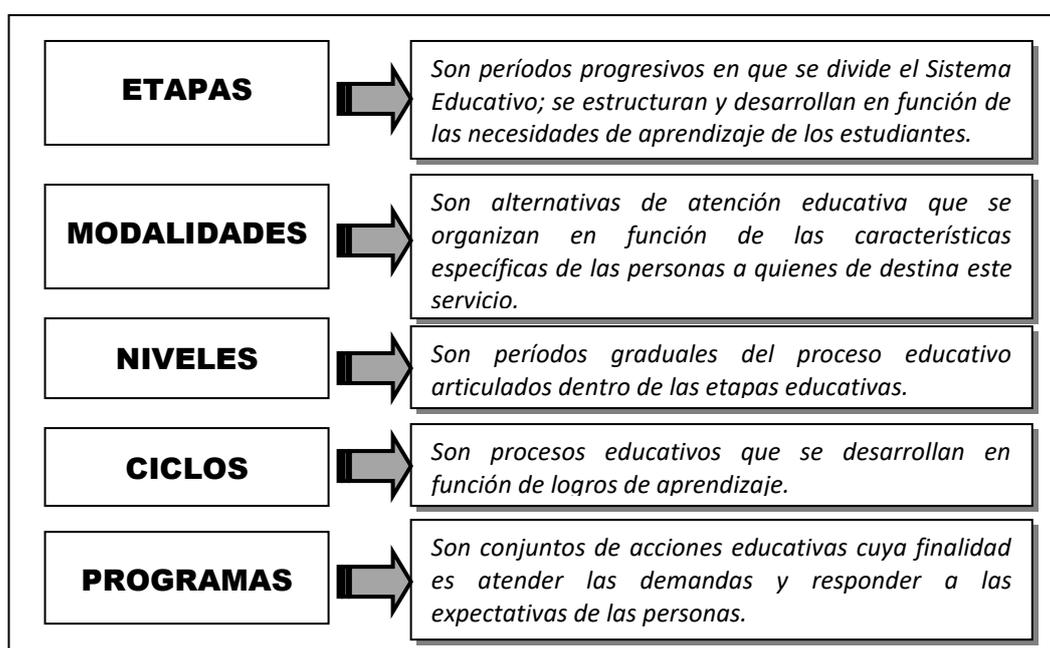
La Escuela es la expresión concreta de la educación formal. Es un subsistema diferenciado del sistema educativo y éste, del sistema cultural.

⁽⁵⁴⁾ Mendoza G. Manuel (1990). Introducción a las Ciencias Sociales. Mc Graw Hill, Bogotá. Pág. 25

⁽⁵⁵⁾ Solis Espinoza, Ciro. Ob. Cit. Pág. 110

En el Perú, la educación formal está normada por la Ley N° 28044, Ley General de Educación. Esta Ley, establece que la institución educativa, en su condición de comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo, bajo la responsabilidad de Dirección Regional de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local (DRE / UGEL), de acuerdo a la demanda existente, teniendo al Ministerio de Educación como el órgano mayor, directriz y normativo.

El sistema educativo peruano, según el artículo N° 28 de la Ley General de Educación N° 28044, es integrador y flexible porque abarca y articula todos sus elementos. Responde a los principios y fines de la educación y se organiza en:



Educación Básica

La Educación Básica, está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad.

Artículo 29° de la Ley General de Educación N° 28044.

Objetivos de la Educación Básica:

a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades

laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.

b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.

c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.

La Educación Básica es obligatoria y se organiza en: Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación Básica Especial.

4.3.2.1. Educación Básica Regular

Decreto Supremo N° 013-2004-ED

La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Está dirigida a los niños y adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento.

Desde el año 1997, el Ministerio de Educación ha venido implementando Diseños Curriculares para los diversos niveles de la Educación Básica Regular, esto debido a la necesidad de responder a las demandas nacionales y locales del país. En ese sentido se iniciaron experiencias curriculares a modo experimental, en primer lugar en Educación Primaria y luego en Educación Secundaria. A medida que pasaron los años y luego de validar las propuestas curriculares, fue necesario que el país dispusiera de un solo Diseño Curricular Nacional, a partir del cual, las Instituciones Educativas efectuarían las adecuaciones curriculares respectivas mediante el proceso de diversificación curricular de modo que podrían disponer de un Proyecto Curricular de Centro pertinente y acorde a su realidad.

Así mismo, en la Ley General de Educación N° 28044, se señala la necesidad de formular “currículos básicos, comunes a todo el país, los mismos que tienen que estar articulados entre los diferentes niveles y modalidades”.

Reglamento de la Educación Básica Regular:

- ✓ ***El MED tiene la responsabilidad de asegurar la articulación educativa de los distintos niveles de la Educación Básica.***
- ✓ ***El Diseño Curricular Nacional de la EBR contiene los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes al concluir cada nivel.***

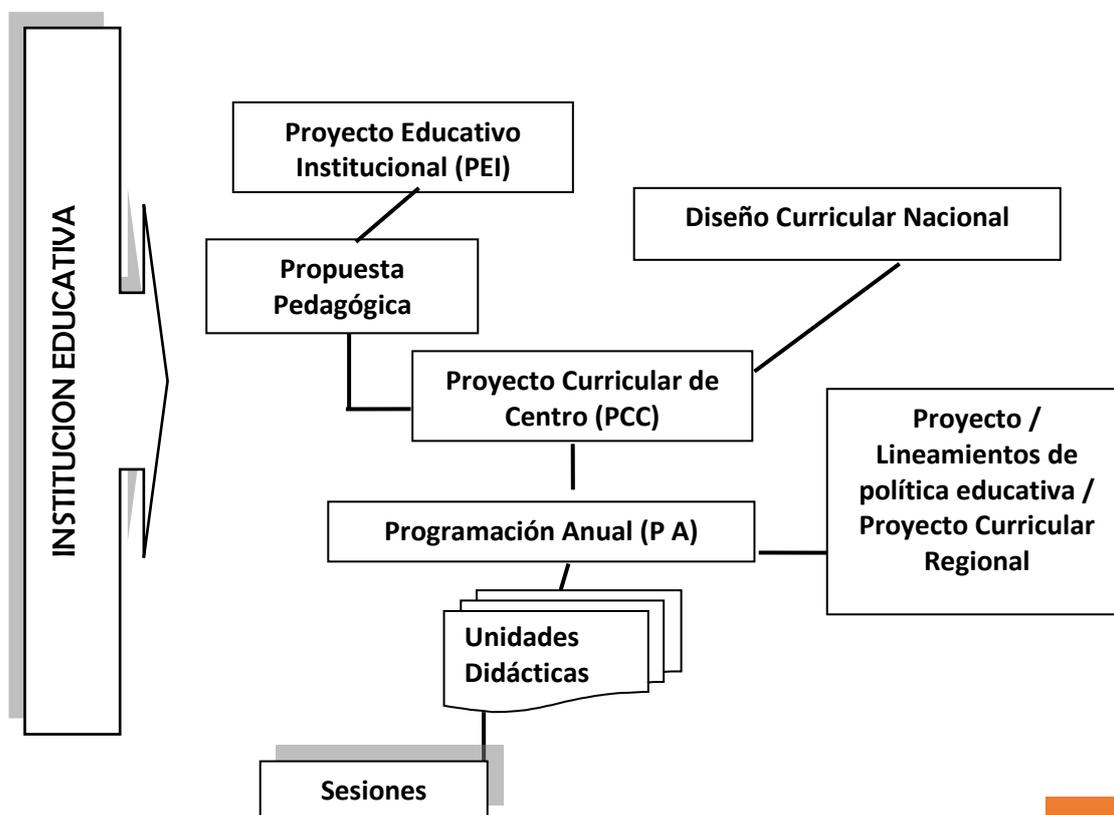
El 15 de diciembre del 2008, se emitió la Resolución Ministerial N° 0440-2008-ED mediante la cual se aprobó el “Diseño Curricular de Educación Básica Regular” para los niveles de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria. Documento que recoge las experiencias, los logros y los aspectos no contemplados en la R.M. N° 0667-2005-ED, el Diseño Curricular anterior.

El Diseño Curricular Nacional de la EBR

En este documento curricular nacional se explicita los principios orientadores de la educación, y sustentan el enfoque y propósitos educativos; la organización del currículo, que establece los distintos elementos curriculares a partir de los cuales se teje la malla curricular; orientaciones metodológicas, que garantizan la pertinencia y coherencia de la acción educativa; orientaciones para la evaluación, donde se establecen los lineamientos generales de la evaluación del aprendizaje; y finalmente la organización y distribución del tiempo-plan de estudios, en el que orienta sobre la gestión del tiempo en las Instituciones Educativas.

El Diseño Curricular Nacional, es un documento que requiere ser adecuado y enriquecido a través del proceso de diversificación curricular en las instituciones educativas de acuerdo a las características socio culturales y a las necesidades educativas de los estudiantes. El DCN se hace operativo mediante un proceso que parte desde el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular de la Institución Educativa.

Proceso de Diversificación Curricular:



El Diseño Curricular Nacional (DCN) contiene los aprendizajes fundamentales y básicos que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo, en cualquier ámbito del país, con calidad educativa y equidad. Al mismo tiempo considera la diversidad humana, cultural y lingüística. En el se presenta aquello que la Ley de Educación establece con relación a la EBR, la cual organiza articuladamente los niveles que antes se concebían en forma separada. En ese sentido, hay un proceso que comienza en el Ciclo I del nivel inicial y concluye en el ciclo VII del nivel Secundaria.

NIVELES	Inicial		Primaria						Secundaria				
CICLOS	I	II	III	IV	V	VI	VII						
GRADOS	años	años	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°
		0 - 2	3 - 5										

Las Instituciones Educativas públicas y privadas desarrollan un determinado número de horas según el nivel educativo. En el caso de Educación Inicial deben acumular 25 horas pedagógicas semanales haciendo un total de 900 horas anuales, en el caso de Educación Primaria se efectúan 30 horas semanales haciendo un total de 1100 horas, en el caso de Educación Secundaria se efectúan 35 horas pedagógicas semanales y 1200 horas.

En los siguientes esquemas se pueden distinguir los 7 ciclos, todas las asignaturas o áreas curriculares, las horas obligatorias por niveles, horas de libre disponibilidad y el total de horas establecidas por cada nivel.

Ciclos de la EBR y Áreas Curriculares

NIVELES	EDUCACIÓN INICIAL			EDUCACIÓN PRIMARIA						EDUC. SECUNDARIA					
Ciclos	I	II		III	IV	V	VI			VII					
ÁREAS CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	Años			Grados											
	0 a 2	3	4	5	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°
	Relación consigo mismo, comunicación. Relación con el medio natural y social	Matemática			Matemática						Matemática				
		Comunicación			Comunicación						Comunicación				
		Arte			Arte						Arte				
		Personal Social (4)			Personal Social						Ciencias Sociales				
					Educación Física						Persona, Familia y Relaciones Humanas				
					Formación Religiosa						Educación Física				
		Ciencia y Ambiente			Ciencia y Ambiente						Educación Religiosa				
											Ciencia, Tecnología y Ambiente				
									Educación para el Trabajo						
TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCACIONAL															

Horas de libre disponibilidad

R.M.N° 0667-2005-ED DEL 07-11-05

Se trata de incrementar horas a las Áreas curriculares según las necesidades de los estudiantes, priorizando las áreas de Comunicación, Matemática y Educación para el trabajo, sobre la base una Formación en Valores.

NIVELES	INICIAL	PRIMARIA	SECUNDARIA
Horas Obligatorias	25	20	25
		Incluye una hora (1) de dedicación exclusiva de Tutoría y Orientación Educacional	
Horas de libre Disponibilidad		10	10
Total de horas establecidas	25	30	35

La hora de Tutoría en Primaria y Secundaria no es una clase, es un momento para tratar los asuntos relevantes de la tutoría y dar la oportunidad a los estudiantes para interactuar y conversar sobre sí mismo y el grupo. Esto no excluye el trabajo tutorial de manera permanente en las diversas actividades de las Áreas Talleres del Currículo.

1. Educación Inicial

CUADRO N° 21

Estadística total: ciclo I (0 – 2 años) y Ciclo II (3 – 5 años) 2008

ATENCIÓN DE NIÑOS DE 0 – 5 AÑOS PÚBLICO Y PRIVADO	
ESTUDIANTES	1,201,933
DOCENTES	71,477
INSTITUCIONES EDUCATIVAS	37,653

Fuente: Ministerio de Educación

CUADRO N° 22

Estadística: alumnos matriculados, docentes e instituciones educativas: ciclo I (0 – 2 años) y ciclo II (3 – 5 años) 2008

	Ciclo I (cunas)			
	Público		Privado	TOTAL
	Escolarizado	No escolarizado	Escolarizado	
N° de niños matriculados	386	65,142	485	66,013
N° de docentes	19	5,768	47	5,834
N° de Instituciones Educativas	11	5,768	17	5,796

	Ciclo II (jardín)				Mixto (cuna-jardín)		
	Público		Privado	TOTAL	Público	Privado	TOTAL
	Escolarizado	PRONOEI	Escolarizado		Escolarizado		
N° matriculados	573,540	229,066	231,432	1,034,038	59,872	42,010	101,882
N° de docentes	23,822	12,707	22,226	58,755	2,642	4,246	6,888
N° de I E	10,950	12,707	7,120	30,777	332	748	1,080

Fuente: Ministerio de Educación

La educación inicial es el primer por donde accede el niño a la institución educativa formal, atiende a niños de 0-2 años en el ciclo I y niños de 3-5 años en el ciclo II. Con la participación de la familia y la comunidad, cumple la finalidad de promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de niños y niñas considerando su crecimiento socio afectivo y cognitivo, la expresión oral y artística, la psicomotricidad y el respeto de sus derechos.

Su plan curricular, presenta las siguientes áreas y componentes.

Organización curricular – ciclo I: 0-2 AÑOS

ÁREAS	COMPONENTES
Relación consigo mismo	Referida a todo lo que el niño necesita aprender sobre sí mismo (identidad e individualidad). Se inicia con el descubrimiento de su cuerpo a través del movimiento, el manejo de sus impulsos y el juego repetitivo.
Relación con el medio natural y social	Todos aquellos aprendizajes que al niño le permiten, conocer el mundo a partir del contacto y relaciones con otras personas y todo lo que le rodea, sean éstos animales, plantas, objetos de uso doméstico, espacios, lugares.

Comunicación	Todos los aprendizajes de la comunicación humana que en el niño empieza con gestos y movimientos de su cuerpo como manera de responder y expresarse a medida que va adquiriendo el dominio de la escucha y el habla.
--------------	--

Organización curricular – CICLO II: 3-5 AÑOS

ÁREAS	COMPONENTES
Personal social	Perceptivo, orgánico – motriz y sociomotriz. Identidad. Desarrollo de la autonomía. Socialización y regulación emocional.
Matemática	Conocimiento de las características y propiedades de los objetos. Conocimiento del número y numeral (hasta el 10). El niño deberá clasificar, seriar, cuantificar, reconocer la ordinalidad y cardinalidad. Reconocer las formas, comunicar relaciones espaciales. Registrar datos estadísticos.
Comunicación	Expresión y comprensión oral. Comprensión lectora. Producción de textos. Expresión y apreciación artística.
Ciencia y ambiente	Conocimiento y conservación del ambiente natural. Intervención humana en el ambiente.

Fuente: Ministerio de Educación

Educación Primaria

CUADRO N° 23

**DATOS GENERALES: Total de Instituciones, Estudiantes, Secciones y Docentes:
2008**

Gestión	Área	IIEE	Estudiantes	Secciones	Docentes
GESTIÓN PÚBLICA	Urbana	5,696	1,959,420	73,460	81,036
	Rural	22,708	1,294,410	132,385	57,602
	Sub Total	28,404	3,253,830	205,845	138,638
GESTIÓN PRIVADA	Urbana	6,762	660,076	42,776	55,965
	Rural	627	33,029	3,698	1,995
	Sub Total	7,389	693,105	46,474	57,960
TOTAL		35,793	3,946,935	252,319	196,598

Fuente: Ministerio de Educación

Constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y dura seis años, promueven en los estudiantes la comunicación, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, el pensamiento lógico así como la comprensión de los hechos cercanos de su ambiente natural, cultural y social.

El Plan de Estudios de este nivel y modalidad de educación es como sigue:

Organización Curricular

ÁREAS	COMPONENTES
Matemática	Número, relaciones y funciones. Geometría y medida. Estadística y probabilidad.
Comunicación	Expresión y comprensión oral. Comprensión de textos. Producción de textos.
Arte	La expresión artística La apreciación artística.
Personal Social	Identidad personal, familiar, nacional. Convivencia democrática – Derechos humanos. Nociones temporales y espaciales Interpretación de mapas físicas y políticos, Hidrográficos. Regiones del Perú. Líneas de tiempo histórico. Hechos significativos de la historia personal, familiar, local e historia peruana.
Educación Física	Percepción sensorial a través del movimiento. Organismo y movimiento. Desarrollo socio motriz.
Educación Religiosa	Cambio de fe. Camino de vida. Aspecto trascendente.
Ciencia y Ambiente	Conocimiento y conservación de su ambiente. Conocimiento de su cuerpo y conservación de su salud en armonía con su ambiente.

4.3.3.c. Educación Secundaria

CUADRO N° 24

DATOS GENERALES: Total de Instituciones, Estudiantes, Secciones y Docentes: 2008

Gestión	Área	IIEE	Estudiantes	Secciones	Docentes
GESTIÓN PÚBLICA	Urbana	3,715	1,634,006	52,219	86,481
	Rural	3,281	365,176	17,537	24,899
	Total	6,996	1,999,182	69,756	111,380

GESTIÓN PRIVADA	Urbana	3,687	457,670	22,075	48,165
	Rural	439	32,204	1,939	2,596
	Total	4,126	489,874	24,014	50,761
TOTAL		11,122	2,489,056	93,770	162,141

Fuente: Ministerio de Educación

Constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular, dura cinco años, orientada al desarrollo de competencias que permitan acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos.

Forma para la vida, el trabajo, la convivencia, la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

ÁREAS	COMPONENTES
Matemática	Número, relaciones y funciones. Geometría y medida. Estadística y probabilidad.
Comunicación	Comunicación oral. Comunicación escrita. Comunicación audiovisual. Literatura.
Inglés	Comunicación oral. Comunicación escrita.
Arte	Artes visuales. Teatro. Danza. Música.
Historia, Geografía y Economía, Formación Ciudadana y Cívica	Historia del Perú en el contexto mundial. Espacio geográfico, sociedad y economía. Ciudadanía.
Persona, Familia y Relaciones Humanas	Identidad y personalidad. Autoformación e interacción. Formación filosófica.
Educación Física	Cultura física y salud. Interacción grupal.
Educación Religiosa	Cambio de fe. Camino de vida. Aspecto trascendente.
Ciencia, Tecnología y Ambiente	Mundo físico, tecnológico y ambiente. Mundo viviente, tecnología y ambiente. Salud integral, tecnología y sociedad.
Educación para el Trabajo	Iniciación laboral. Formación ocupacional y específica modular. Tecnologías de base.

4.3.2.2. Educación Básica Alternativa

CUADRO N° 25

DATOS GENERALES AL 2007

EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA									
	INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		TOTAL		CENTROS PROGRAMAS
	Estudiantes	Docentes	Estudiantes	Docentes	Estudiantes	Docentes	Estudiantes	Docentes	
PÚBLICO	6264	404	12974	678	34436	2727	53704	3809	615

EDUCACIÓN DE ADULTOS							
	PRIMARIA		SECUNDARIA		TOTAL		CENTROS PROGRAMAS
	Estudiantes	Docentes	Estudiantes	Docentes	Estudiantes	Docentes	
PRIVADO	7796	902	68346	5474	76142	6376	1032
PÚBLICO	13598	725	113177	6066	126775	6791	963

Fuente: Ministerio de Educación

La Educación Básica Alternativa es la modalidad de la Educación Básica que enfatiza la preparación para el trabajo y desarrollo de capacidades empresariales. Se organiza flexiblemente en función de las necesidades y demandas específicas de los estudiantes.

Promueve la continuidad educativa de los estudiantes que no se insertaron oportunamente al sistema educativo o que requieren compatibilizar el estudio y el trabajo.

Su organización presenta las siguientes características:

En Programas:

a) PEBANA (Programa de Educación Básica Alternativa de Niños y Adolescentes de 09 a 18 años).

b) PEBAJA (Programa de Educación Básica Alternativa de Jóvenes y Adultos de 18 a más años).

Los Programas se desarrollan en tres Ciclos (duración flexible):

- a) Inicial con dos grados.
- b) Intermedio con tres grados.
- c) Avanzado con cuatro grados.

Formas de atención: presencial, semi presencial, a distancia.

Organización Curricular:

Comunicación Integral. Matemática. Educación para el Trabajo. Ciencia. Ambiente y Salud. Ciencias Sociales. Idioma Extranjero. Educación Religiosa. Además, tiene contenidos curriculares transversales.

4.3.2.3. Educación Básica Especial

CUADRO N° 26

DATOS GENERALES: Total de Instituciones, Alumnos y Docentes: 2008

TIPO	CANTIDAD	ALUMNOS	DOCENTES
Centros de Educación Básica Especial (CEBE)	320	16,270	2,459
Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales	260		
Programas de Intervención Temprana (PRITE)	57	2,827	109
II. EE. Inclusivas	6,174	16,050	11,200
TOTALES	7,811	35,147	13,768

Fuente: Ministerio de Educación

La Educación Básica Especial es la Modalidad que atiende a personas con necesidades Educativas Especiales con el fin de conseguir su integración en la vida social y comunitaria con la participación de la familia, se dirige a:

- Personas con una discapacidad que dificulte un aprendizaje regular.
- Niños y adolescentes superdotados o con talentos específicos.

En ambos casos se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares.

ORGANIZACIÓN
CEBE - Centros de Educación Básica Especial: Para estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad.
SAANEE - Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales en las Instituciones Educativa regulares.
PRITE - Programa de Intervención Temprana: Para niños y niñas menores de 6 años de edad, con

discapacidad o en riesgo de adquirirla.
PROFOTS – Programa no escolarizado de Fomento al Talento y Superdotación.

4.3.2.4. Educación Técnico Productiva

CUADRO N° 27

DATOS GENERALES: Total de Instituciones, Alumnos y Docentes: 2008

TIPO	CANTIDAD	ALUMNOS	DOCENTES
Centros de Educación Técnico Productiva (CETPRO)	885	382 270	15 291
TOTALES	885	382 270	15 291

Fuente: Ministerio de Educación

1 253 Centros de Educación Ocupacional se encuentran en proceso de conversión a CENTROS DE EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA (2008).

La Educación Técnico Productiva es la forma de educación orientada a la adquisición de competencias laborales y empresariales en una perspectiva de desarrollo sostenible y competitivo. Contribuye a mejorar el desempeño laboral, el nivel de empleabilidad y el desarrollo personal.

Destinada a personas que buscan una inserción o reinserción en el mercado laboral.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR POR MÓDULOS OCUPACIONALES

Ciclos	Familias Profesionales
BÁSICO – Provee al estudiante de las competencias necesarias para ejecutar trabajos de menor complejidad que le permitan incorporarse al mercado laboral. La formación es por módulos ocupacionales de una unidad de competencia. Otorga el título de Auxiliar Técnico – 1000 horas.	Textil y Confección Estética Personal Artesanía y Manualidades Computación e Informática Construcciones Electricidad y Electrónica Hotelería y Turismo Mecánica y Metales Mecánica y Motores Cuero y Calzado Artes Gráficas, etc.
MEDIO - Provee al estudiante las competencias necesarias para el ejercicio de una actividad ocupacional especializada. La formación es por módulos convergentes a un perfil técnico de una especialidad. Otorga el título de Técnico – 2000 horas.	



4.3. Evidencias Empíricas de la Escuela como Sistema Social

Jeanne Ballantine, nos dice, que entre las muchas maneras de ver la escuela como organización es considerarlo como un sistema social abierto al medio o entorno social. La escuela como todo sistema social, posee una estructura formal, con una jerarquía de roles, con expectativas posibles y desempeños concretos, y otra informal, integrada por el llamado currículo oculto, el clima, las relaciones de poder y las consecuencias inesperadas en su interior.

Todos esos elementos están considerados a lo largo de la presente investigación y concretamente en los capítulos III y IV. Realmente la separación de los diferentes roles en estructura formal, sistema social e institución social es una separación analítica, en tanto que una separación física es improbable.

En este apartado, veremos la escuela como organización social, es decir, intentar explicar las variaciones de la organización a partir de los resultados educativos del concurso de tres grupos distintos de factores: Por un lado los elementos socio-familiares (origen social de los alumnos), un segundo aspecto, los escolares y en tercer lugar los docentes. Aún, cuando en las páginas anteriores hemos según el caso hecho conocer de las características de estos grupos, trataremos de sintetizar las características sociales de los docentes y alumnos, a quienes llamamos sociedad de profesores y sociedad de alumnos.

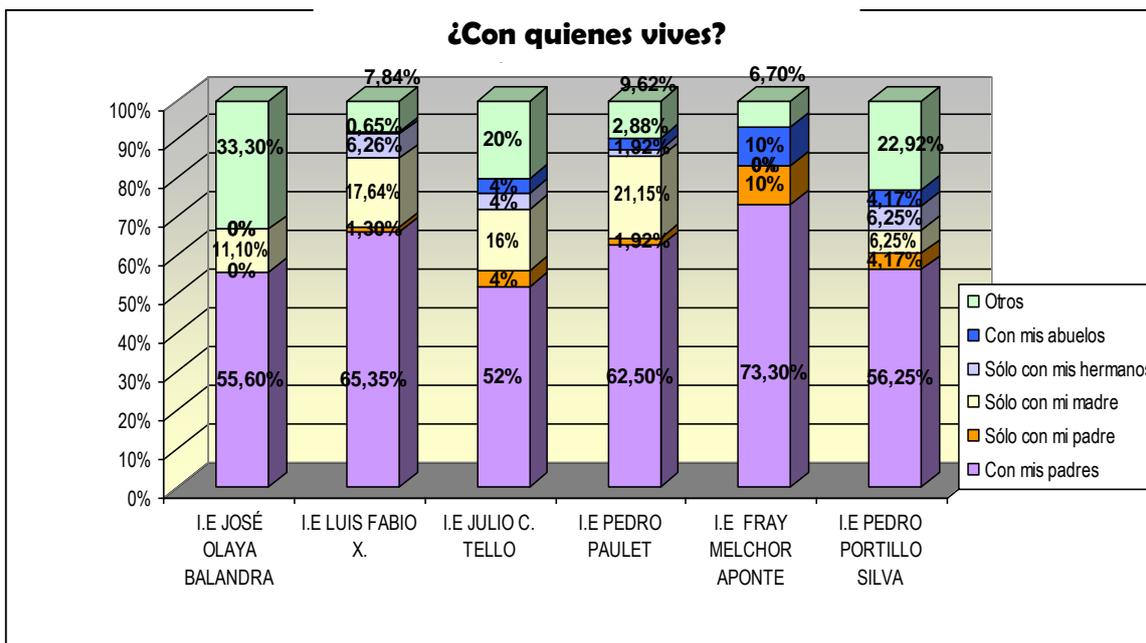
4.3.1. Sociedad de alumnos

Para el estudio de este componente del sistema social, hemos seguido además del modelo Ballantine, el modelo del Sociólogo Coleman. La sociedad de alumnos según nuestros teóricos aludidos, surge del reclutamiento de cohortes y, junto a su familia y amigos, constituye un foco primario para la vida social de los estudiantes, cuyos agrupamientos sociales dentro de las aulas se unifican en una red compleja de prestigio y liderazgo de carácter formal o de conductas no deseadas.

A continuación ofrecemos algunas características de este importante componente del sistema social escolar.

a) Factores de origen social de los estudiantes

GRÁFICO N° 54



Las repuestas a la pregunta formulada según el Gráfico N° 54, nos proporciona que aproximadamente el 60% de los alumnos en los diferentes colegios de nuestra muestra de estudio provienen de hogares estructurados, es decir, con la presencia de los padres. Sin embargo, hay un 40% que provienen de hogares disfuncionales, estos datos se acumulan, más en las Instituciones Educativas ubicados en zonas urbanas y urbanos marginales, disminuyendo en las escuelas de distritos chicos y tradicionales.

GRÁFICO N° 55

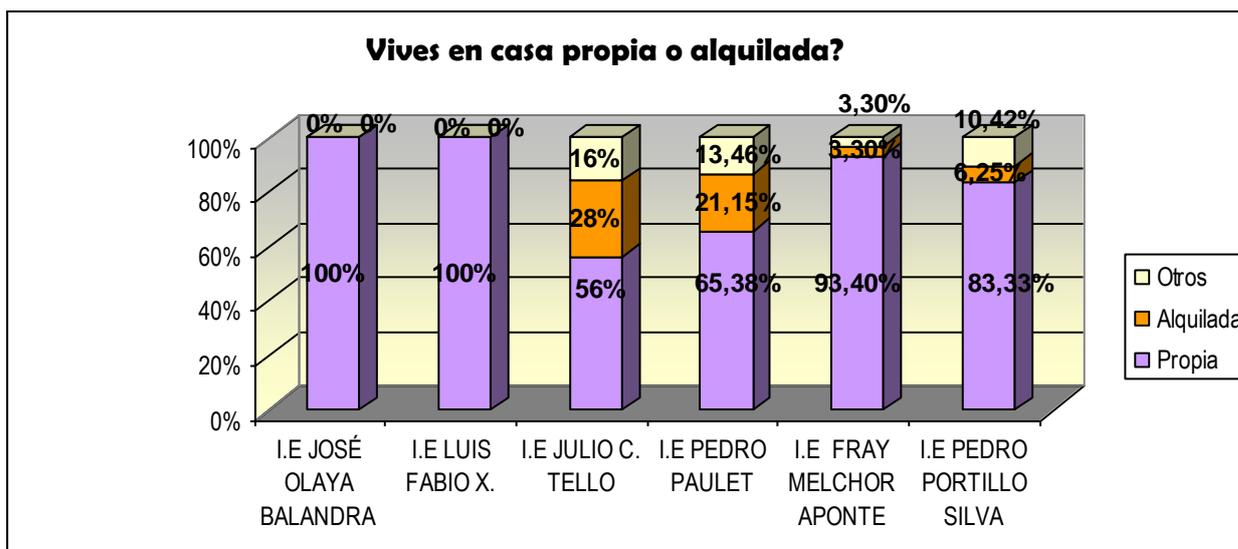
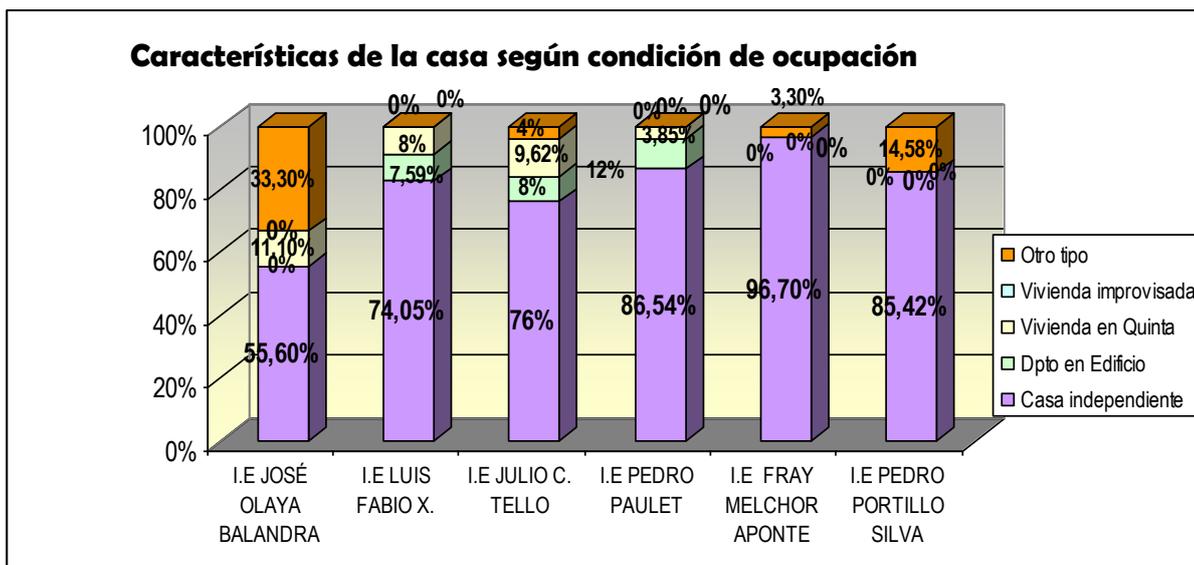
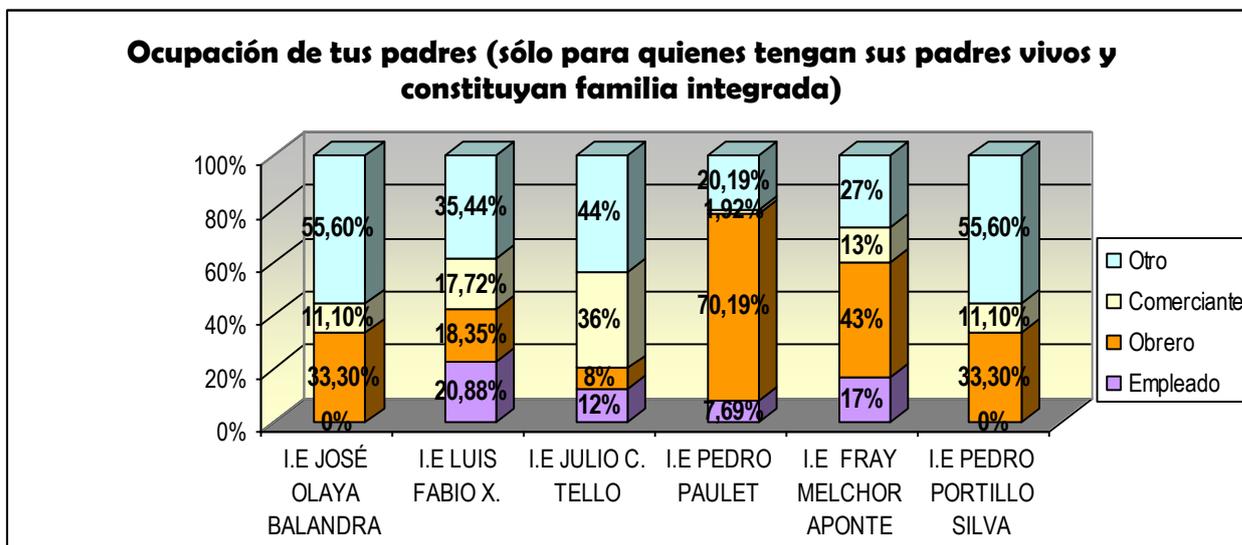


GRÁFICO N° 56



Los gráficos N° 55 y 56, sobre propiedad y características de la vivienda, si bien es cierto, el 100% de los alumnos de las I.E. José Olaya y Luis F. Xammar tienen vivienda propia, en el primer caso el 45% están ubicadas en Quinta u otro tipo; ocurre algo parecido en el siguiente caso. En cuanto a los otros planteles educativos el porcentaje de alumnos con casa propia disminuyen, y en cuanto a las características según condición de ocupación suman en las variables: departamento en edificio, vivienda en quinta o improvisada.

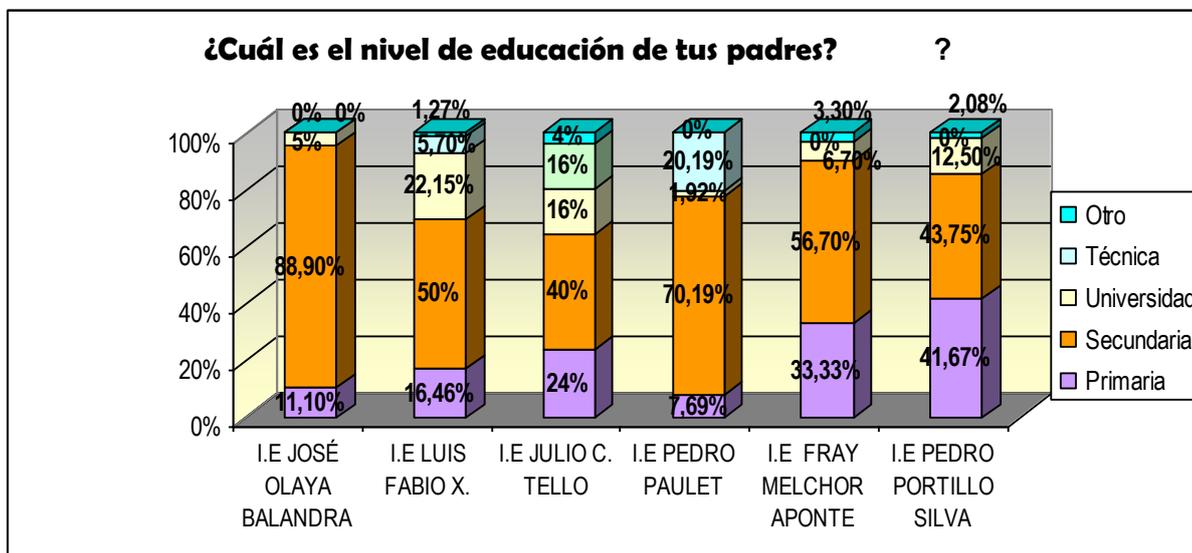
GRÁFICO N° 57



Los rangos de ocupación en el cuadro precedente lecturan una superposición diferenciada, aunque el mayor acumulado de ocupación no es empleado, obrero o

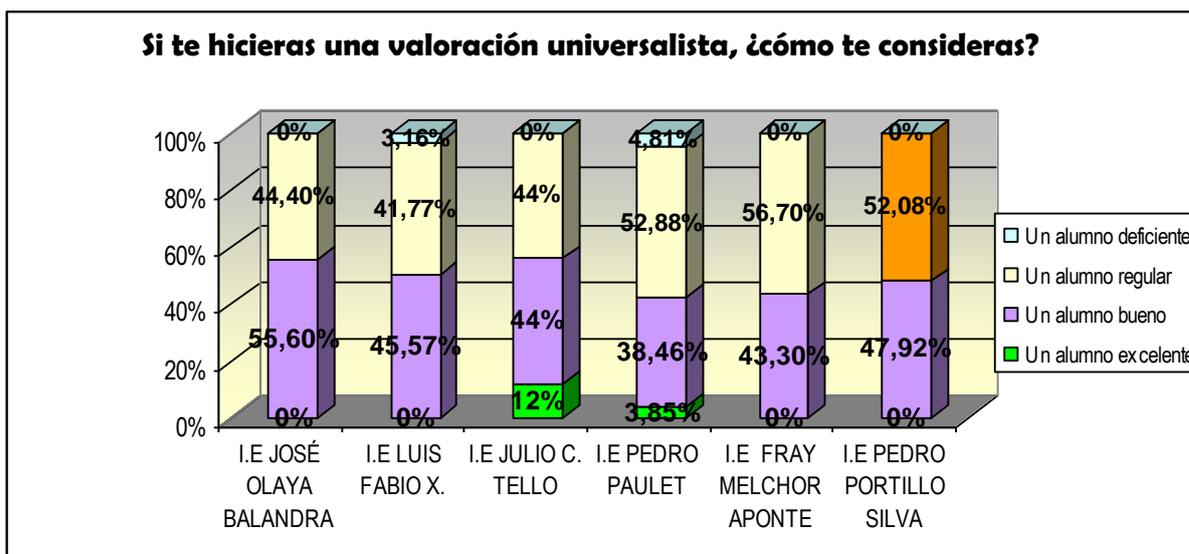
comerciante, sino otro, siendo este otro, posiblemente un trabajador golondrino, campesino, pescador o desocupado.

GRÁFICO N° 58



El nivel educativo de los padres de familia se acumula en todas las muestras en los niveles primaria y secundaria, lo cual por cierto es una educación elemental sumados a sus características de empleo, configuran que los padres de familia no contribuyen mucho en el apoyo de la educación de sus hijos.

GRÁFICO N° 59



Con la finalidad de conocer las motivaciones internas, orientaciones, tendencias, actitudes de la sociedad de alumnos se les inquirió lo siguiente:

Al preguntársele sobre que valoración universalista se asignan, las respuestas son: En los colegios Pedro Paulet y Julio C. Tello hay un porcentaje 4% y 12% respectivamente, por cierto mínimo, pero interesante, porque los alumnos se auto proclaman excelentes, autosuficientes y un elevado nivel de autoestima. Igualmente las mismas conclusiones puede trasladarse al sector de alumnos que se auto califican (56% y 39%) de buenos, estas respuestas son evidencias de seguridad y firmeza. Contrariamente, hay alumnos que se consideran regulares y hasta deficientes, como el caso de Luis F. Xammar, 3.16% y Pedro Paulet 4.81%. en estas dos últimas respuestas se denota inseguridad y baja autoestima. Entre estos dos extremos se ubican el grupo de estudiantes que se consideran buenos en el porcentaje de 45% y los alumnos regulares con 48.5% en promedio.

GRÁFICO N° 60

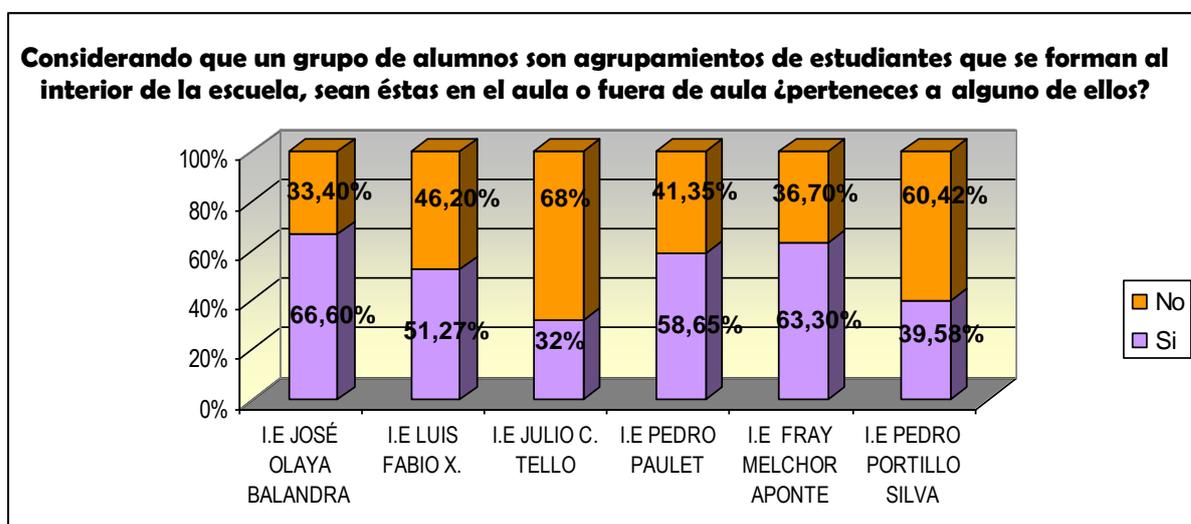
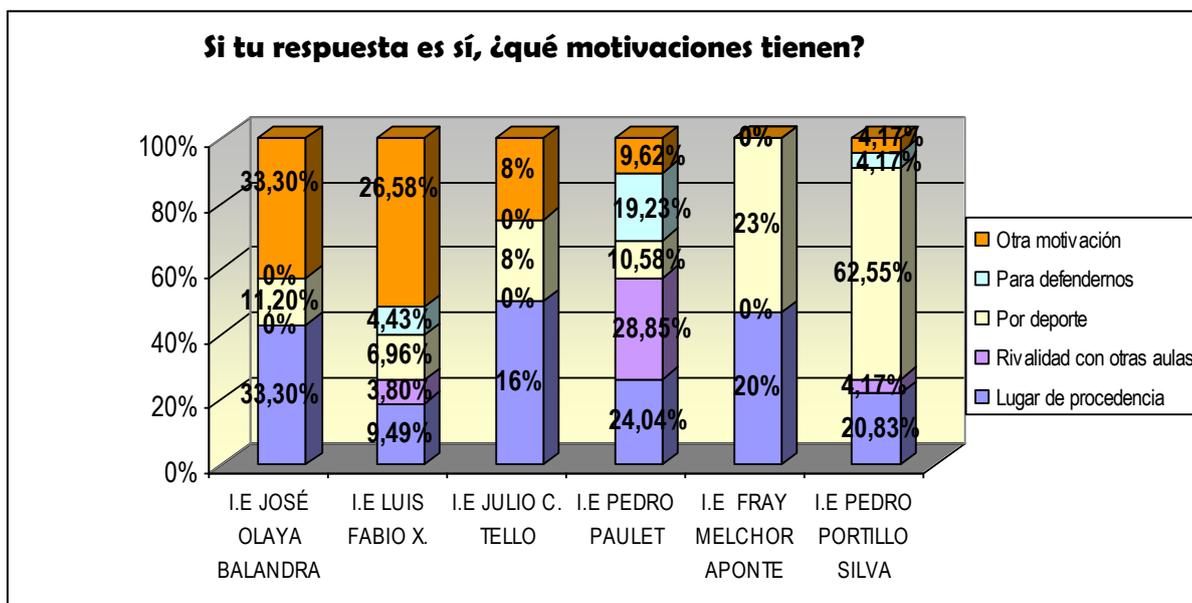


GRÁFICO N° 61



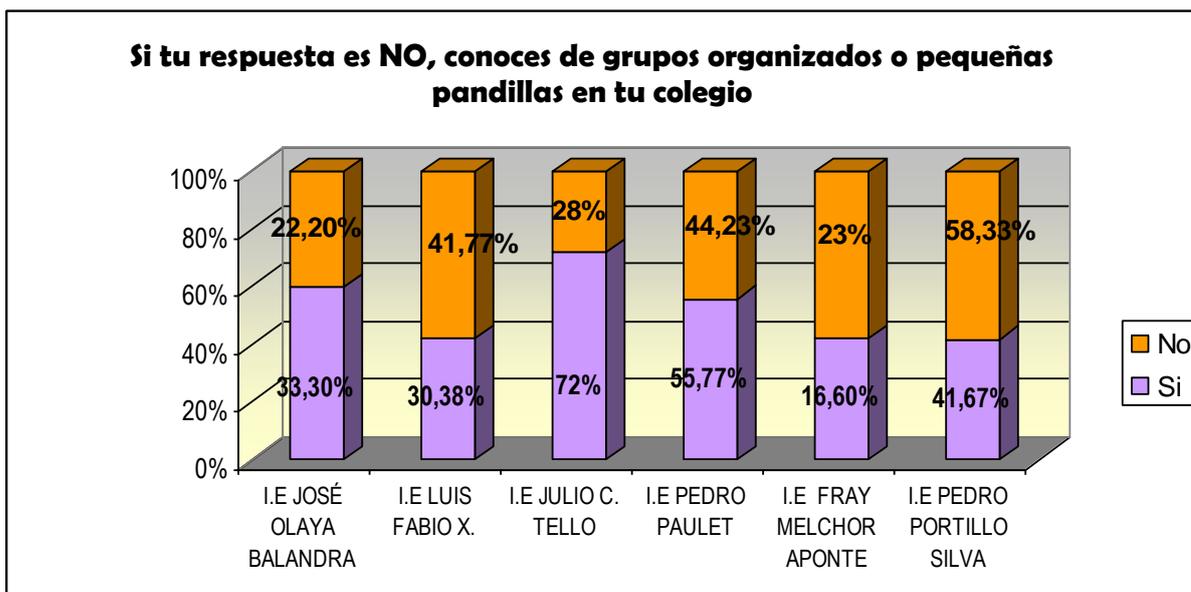
Estas dos preguntas y sus respuestas caracterizan las motivaciones internas que tienen los alumnos, y de algún modo tipifican sus autonomías, formas implícitas de oposición al orden establecido y conceptos de seguridad, conflicto, identidad, etc.

En los **Gráficos N° 60 y 61** podemos establecer la siguiente lectura: en el José Olaya el 66% dice pertenecer a un grupo y que estos tienen motivaciones de lugar de procedencia en 33%, por deporte 11% y otras motivaciones también 33%; en el Xammar el 51% si pertenece a un grupo y sus motivaciones 10% lugar de procedencia, 4% rivalidad entre aulas, 7% deporte, 4% defensa y 27% otras motivaciones; Julio C. Tello 32% y sus motivaciones son procedencia 16%, deporte y otros casos; Pedro Paulet 59% y sus particulares, 24% procedencia, 29% rivalidad con otras aulas, 11% deporte, 19% defensa y 10% otros; en el Fray Melchor 63% de los cuales 20% por procedencia, 23% deporte y finalmente en el Portillo Silva el 40% pertenecen a alguna agrupación, como el 21% procedencia, el 4% rivalidad, 63% deporte, 4% defensa y 4% otras motivaciones.

Es decir, en los colegios grandes como Luis Fabio Xammar y Pedro Paulet es evidente la existencia de diferentes grupos, alguno de los cuales podrían ser pequeñas pandillas. Esto fue evidente cuando en el curso de la investigación se conversó y se observó ciertas conductas: los alumnos decían participar y/o conocer grupos como “Las rabonas”, “Los menes”, “Los mases”, “Los líderes”, “Los intocables” “Los malditos” entre otros nombres, que tienen su origen y/o prolongación en sus barrios de residencia.

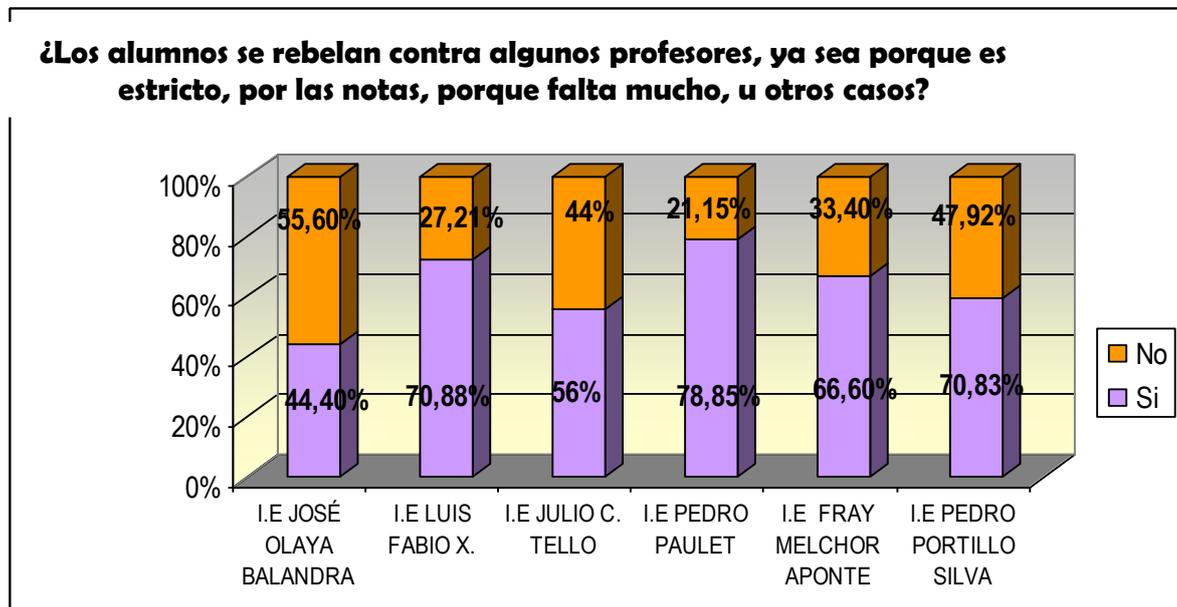
En los colegios cuyas poblaciones escolares son menores numéricamente, conflictos son menores. Pero son espacios donde también ocurren problemas juveniles por su ubicación urbano marginal, como es el caso de Julio C. Tello, Portillo Silva, y el José Olaya.

GRÁFICO N° 62



En el gráfico N° 62, las respuestas son contundentes. Los alumnos si conocen de la existencia de pequeñas pandillas en el colegio, acumulándose las respuestas en el Julio C. Tello, el Portillo Silva y Pedro Paulet.

GRÁFICO N° 63



El gráfico 63, nos da un referente que los alumnos por cierto es una categoría social de análisis interesante. Aquí por ejemplo hay un gran porcentaje de alumnos que no ven de buen agrado a sus docentes en el José Olaya 44%, Xammar 71%, Julio C. Tello 56%, Paulet 79%, Melchor 67% y 71% en el Portillo, culminando en conductas de rebeldía o ausentismo en las asignaturas de ciertas áreas.

GRÁFICO N° 64

¿Contrariamente, hay grupos de estudiantes que se agrupan por motivaciones académicas, círculos de estudios, de investigación, club de ciencias, los que más saben, ajedrez u otros?

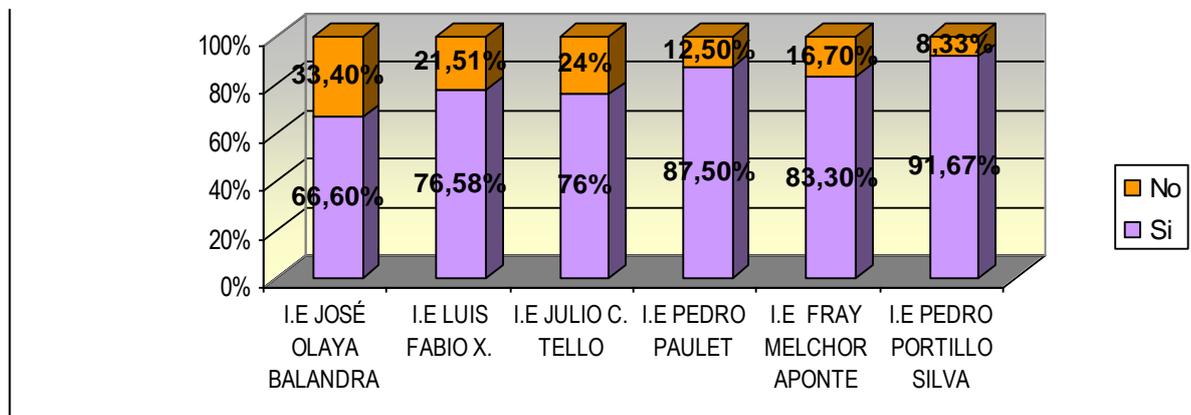
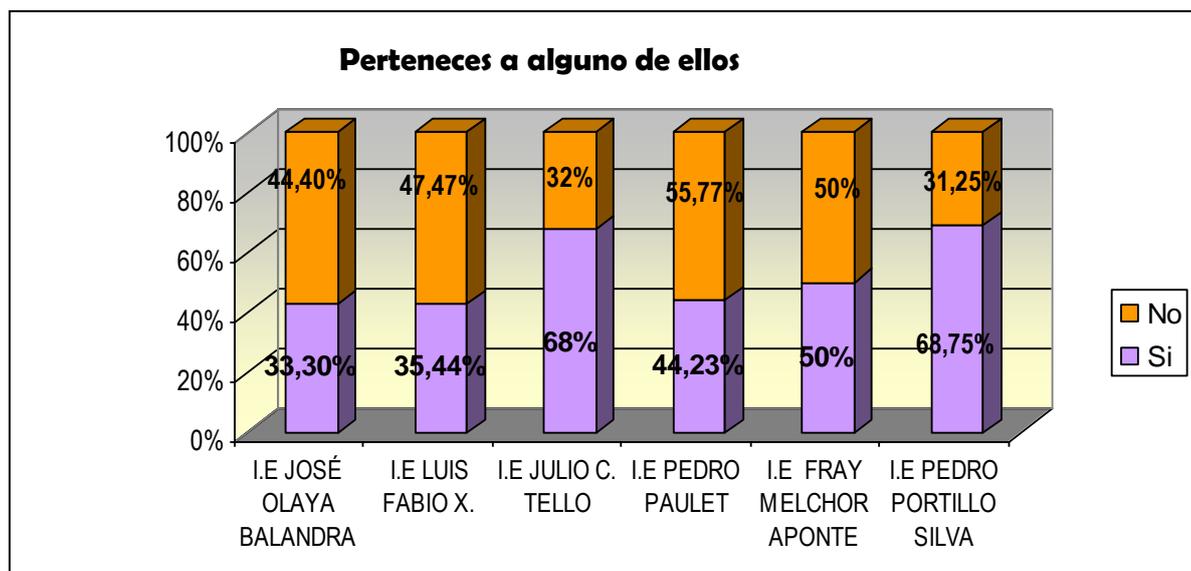


GRÁFICO N° 65

Perteneces a alguno de ellos



En los gráficos 64 y 65, podemos observar, que existen también grupos de carácter formal o académico, lo cual es remanente de éxito de las escuelas que podrían ser utilizados para intereses institucionales de empoderamiento.

GRÁFICO N° 66

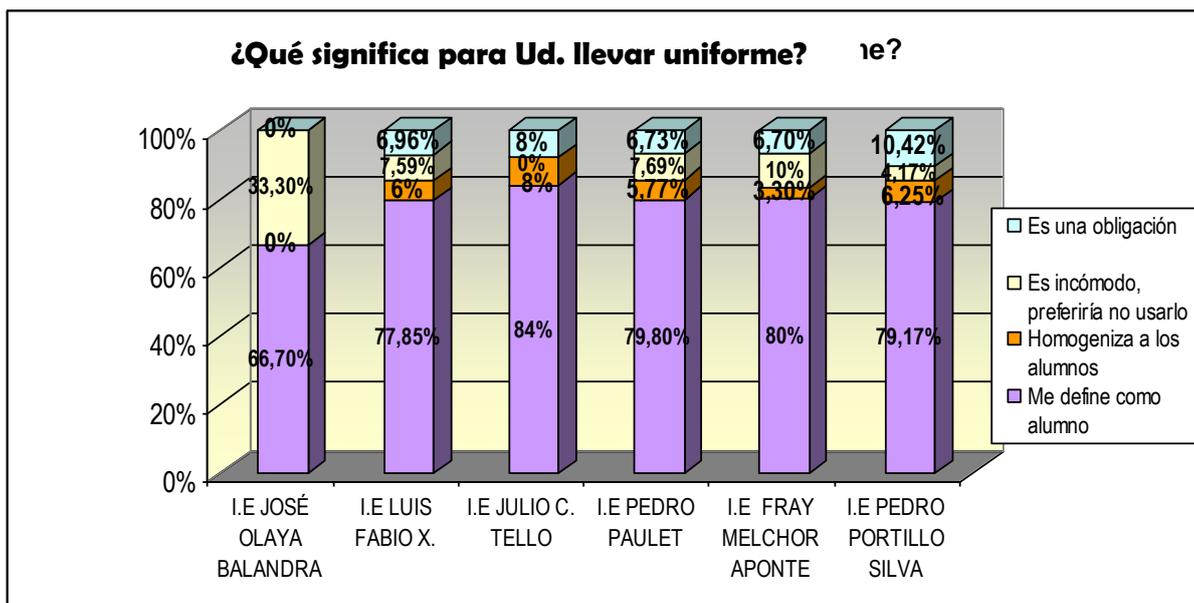


GRÁFICO N° 67

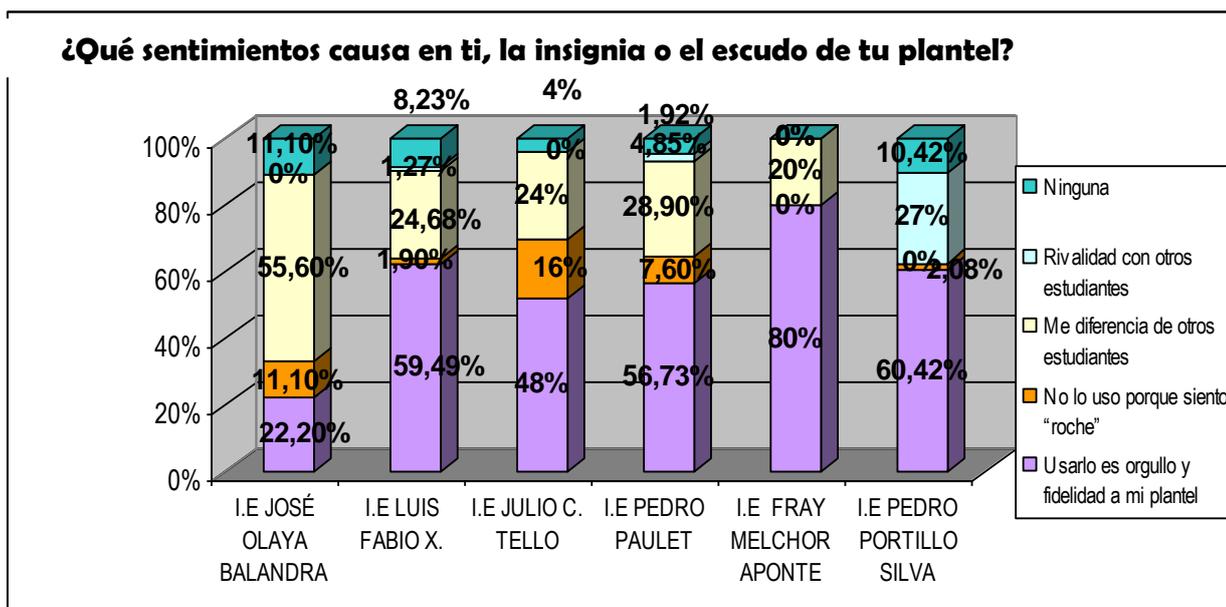
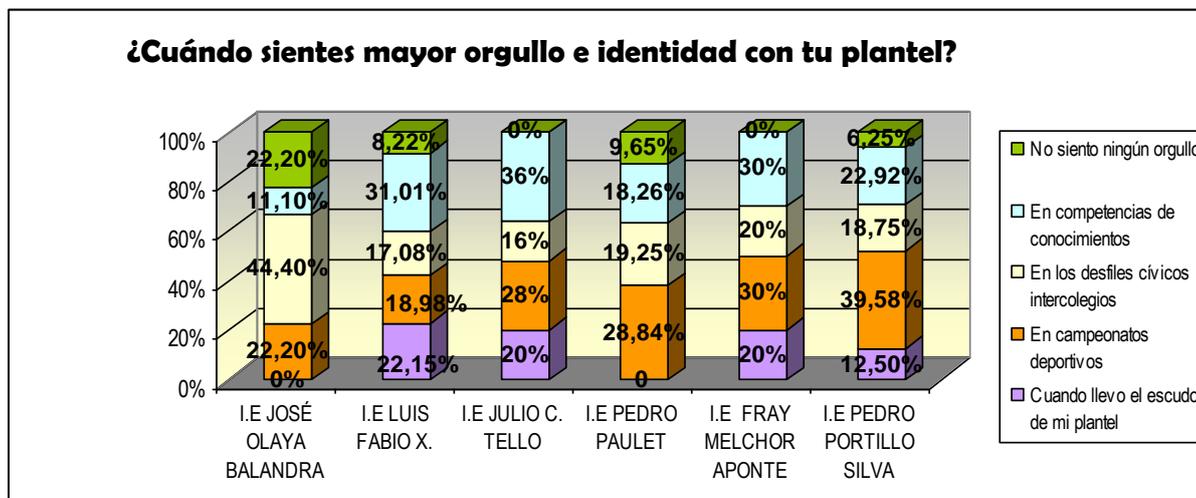


GRÁFICO N° 68



En los Gráficos N° 66, 67 y 68 se inquirieron sobre sus conceptos de identidad y disciplina. En el gráfico 66, como era de esperarse el uniforme escolar lo define como alumno, es decir, hay tácito reconocimiento a su rol de estudiante, aún cuando hay un porcentaje menor que lo siente incómodo o usa por obligación.

En el Gráfico N° 67, se recoge los sentimientos de pertenencia con la institución: el más bajo concepto de identidad es en Carquín con los alumnos del Olaya, donde sólo el 22% siente orgullo de llevar la insignia porque lo define como alumno de ese plantel, el 11% siente “roche”, el 56% porque es una diferenciación entre alumnos, el 11% no siente nada. Los Xammarinos son quienes tienen mayor orgullo usarlo 60%; los Tellanos en el 48%; los pauletanos en el 57%, aunque es preciso anotar que el 8% no desearían estudiar en dicho colegio; los apontinos están conforme en el 80%, aquí la situación es diferente, es el único colegio en el centro poblado, no hay diferenciación con otros; y finalmente los Portillos Silva en el 60% tienen orgullo y sólo el 10% no sienten nada, o les da igual.

En el gráfico 68, se complementa con el anterior. Los mayores acumulados, expresan que los alumnos refulgen de emoción por su plantel en campeonatos deportivos, en los concursos de conocimientos, y cuando llevan el escudo de su plantel. Aún cuando el grupo de alumnos que no sienten ningún orgullo y tienen roche por su colegio, es menor, no deja de preocupar, porque influye en sus resultados de aprendizaje que deben ser negativos, en tanto, nadie que no se sienta bien en un lugar puede producir convenientemente. Aquí hay trabajo para los docentes y directivos.

4.3.2. Sociedad de Docentes

Charles Bidwel, señala que en la estructura de roles del sistema escolar se distingue una dicotomía de roles; por un lado de los estudiantes, obligados a entrar a la escuela por su posición de edad; y la de los docentes o administrativos que entran voluntariamente. Esta situación configura la escuela, una pequeña sociedad, formada en parte por profesores y en parte por estudiantes. Los profesores forman un grupo colegiado, una subcultura basada en normas profesionales de la docencia.⁽⁵⁶⁾

La sociedad de docentes y la sociedad de alumnos se relacionan sobre el conflicto y la hostilidad mutua como grupos de lucha, en donde el grupo docente lucha por mantener el orden y la motivación, y el grupo estudiantil por preservar su propio modo de vida y vencer o asimilar las demandas de los profesores. Como consecuencia de este conflicto, el control de profesores y administrativos sobre los alumnos es un difícil equilibrio, en el que el éxito de la escuela en cumplir las metas comunitarias depende de su habilidad para contener el conflicto. Las actividades extraescolares y deportivas son las respuestas claves de la escuela a esta necesidad de contener el conflicto, ya que aportan salidas a las energías estudiantiles dentro del marco de la autoridad escolar.

De otro lado, el ejercicio de la docencia connota la autonomía del profesor, derivada del control que la profesión ejerce sobre el servicio, y el control de los profesores por la organización burocrática. Los elementos de la autonomía se refieren a la práctica profesional de satisfacción intrínseca (centralidad del cliente, metas profesionales, reglas flexibles y autoridad personal basada en el conocimiento), mientras que los elementos de control, tienen que ver con las características de la burocracia (uniformidad, rutinización, reglas formales y autoridad del cargo).

Erick Hoyle, señala que la autonomía del profesor, cambia conforme cambian los tiempos. Estos cambios son de dos tipos: unos propiamente educativos, como son los que se producen en el currículo, en la pedagogía y la organización de la enseñanza y el aprendizaje; y otros más externos referidos a las tendencias sociopolíticas que se van dando en la sociedad que sirve de entorno a los centros escolares. Estos últimos son: La transdisciplinariedad, trabajo en equipo, aprendizaje por descubrimiento, el agrupamiento heterogéneo, la evaluación continua, arquitectura escolar de plantas abiertas y el acercamiento entre comunidad y escuela, participación, holismo, etc.⁽⁵⁷⁾

En las siguientes páginas recogemos y comentamos estas características: se les preguntó por un aspecto central de la autonomía docente, si se encuentra cómodo en el magisterio, las respuestas fueron, gráfico N° 69: docentes del Olaya, 70% SI, 30% NO; Xammar 69% SI, 31% NO; Julio C. Tello 74% SI, 26% NO; Pedro Paulet 49% SI, 51% NO; Melchor Aponte 83% SI, 17% NO; y Portillo Silva 60% SI, 31% NO. Es decir, un porcentaje importante de docentes no se encuentran cómodos en el magisterio, y son

⁽⁵⁶⁾ GUERRERO SERÓN, ob. Cit.

⁽⁵⁷⁾ Hoyle Eric. pág 22 de la presente investigación

aquellos que no le imprimen mística, faltan y agudizan el conflicto docente – estudiante, y por tanto son los responsables por el que la institución no cumple sus metas organizacionales, al no imbuirse de los cambios propios de su profesión y los cambios del entorno.

GRÁFICO N° 69

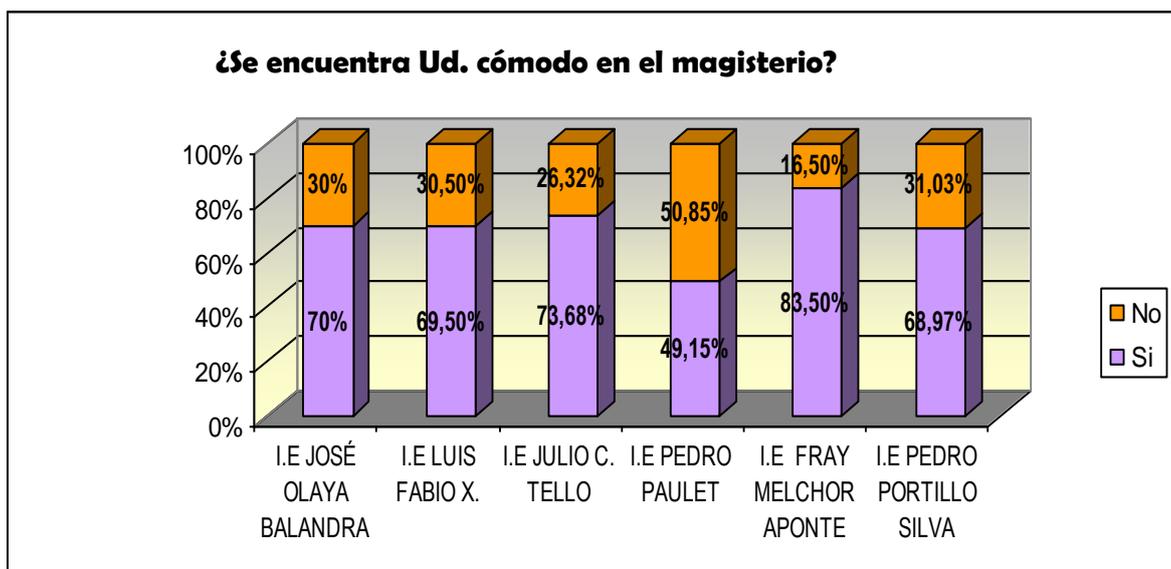
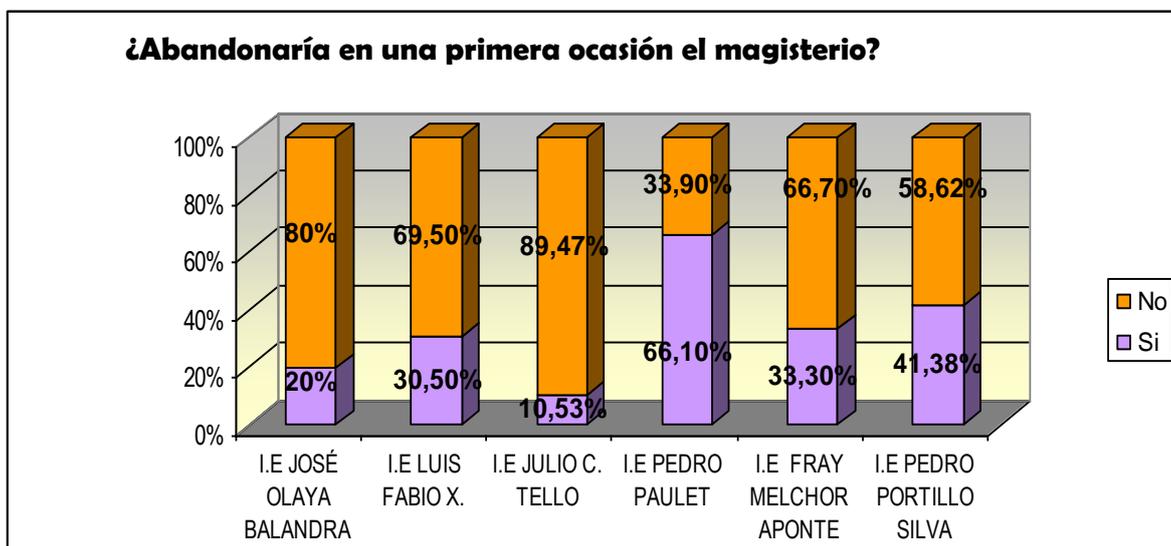
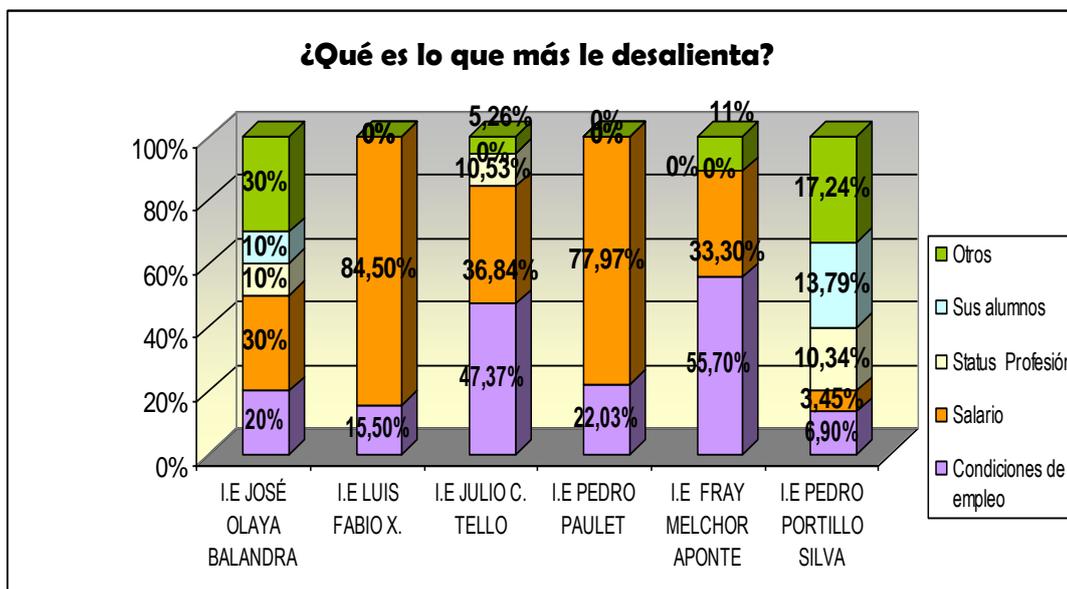


GRÁFICO N° 70



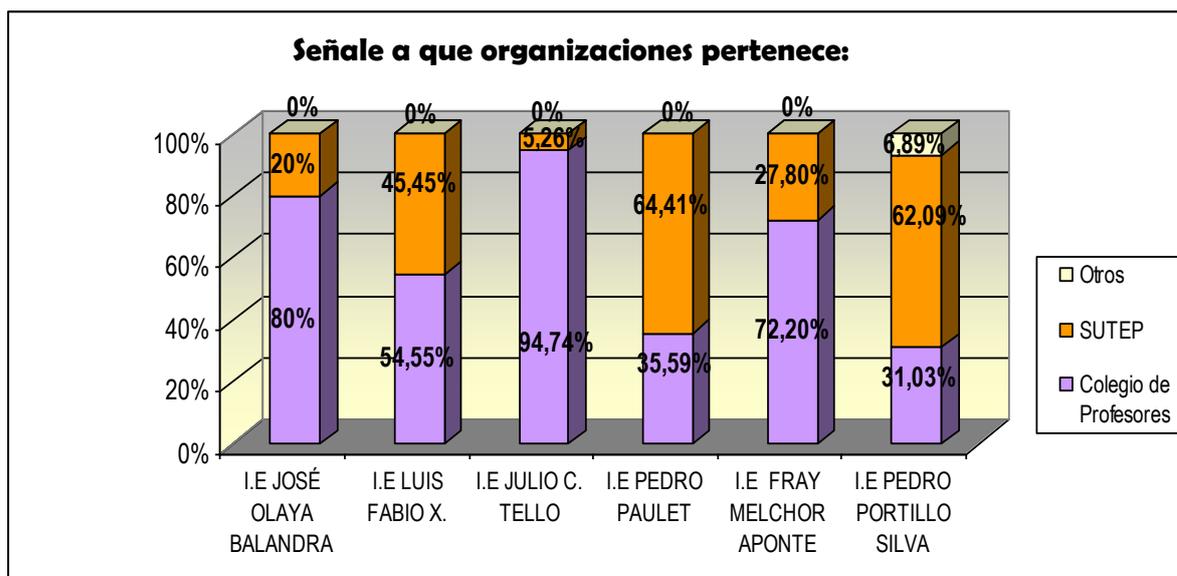
Este gráfico, complementa el comentario al gráfico anterior. El grupo de docentes que no se hallan cómodos en el magisterio, ante la posibilidad de nuevas condiciones materiales, abandonaría el magisterio en la primera ocasión.

GRÁFICO N° 71



Igualmente, como era obvio esperar, a la pregunta ¿qué es lo que más le desalienta? es la remuneración, seguida de condiciones de empleo y status de la profesión. Es necesario, igualmente resaltar, que hay un sector importante de docentes que dicen son otros motivos que lo desalientan, pudiendo ser la propia escuela donde trabajan o el distrito. En cualquiera de los casos, es grave laborar en un espacio donde no se encuentra comodidad, y esto por supuesto hace que disminuya la productividad del trabajo.

GRÁFICO N° 72



Las respuestas en el Gráfico N° 72 son prácticamente evidentes, mayoritariamente señalan pertenecer al colegio de profesores, porque su incorporación ha sido obligatoria; pero así mismo y en forma simultánea están sindicalizados, aún cuando el porcentaje es menor en relación al anterior. Lo cual también es un indicador, que el sindicato de docentes como grupo de presión viene perdiendo importante cota de poder en los niveles administrativos del sector.

GRÁFICO N° 73

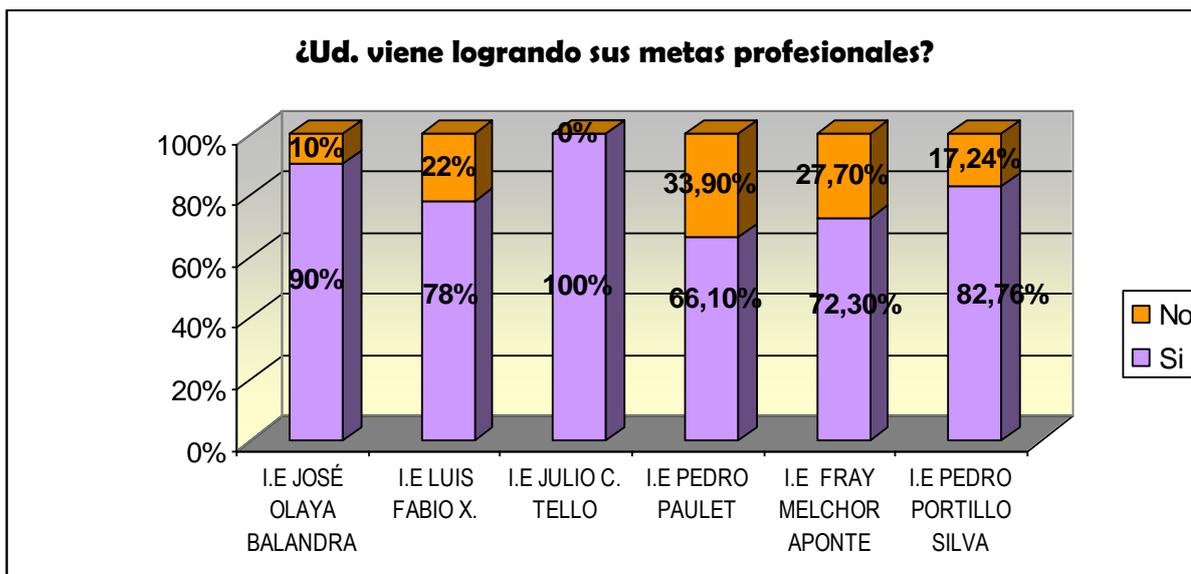
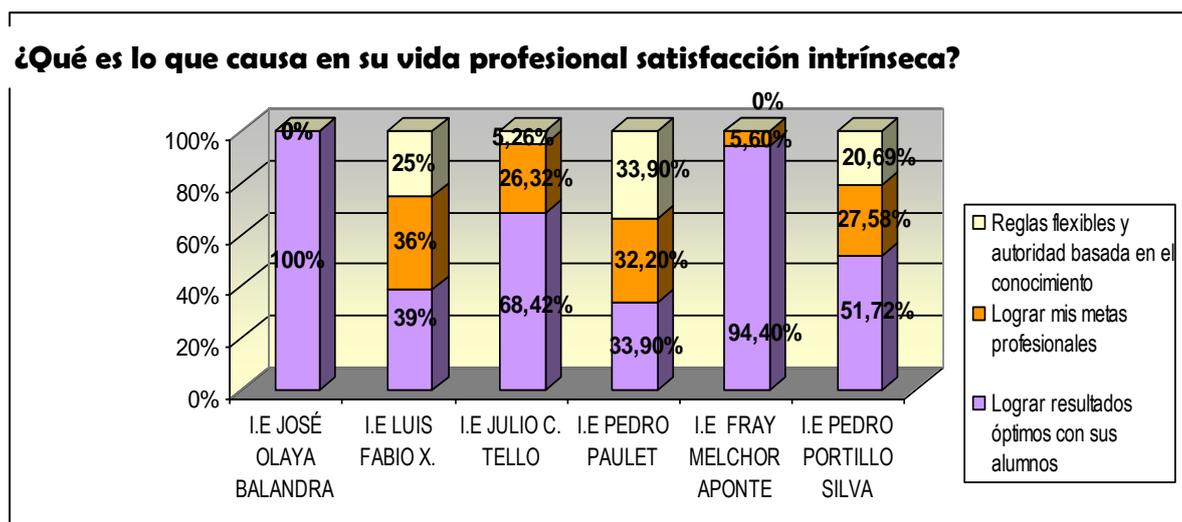
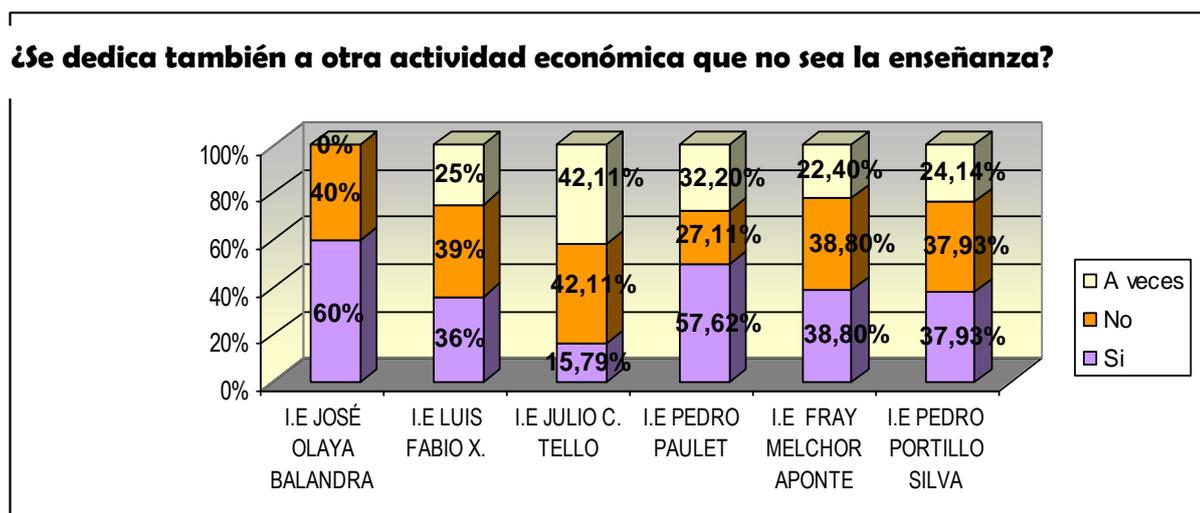


GRÁFICO N° 74



En el gráfico N° 74, las respuestas son controversiales. En los distritos pequeños y alejados de la ciudad conurbada como Carquín y Végueta los docentes señalan que la causa satisfacción intrínseca lograr resultados óptimos con sus alumnos en el 100% y 94% respectivamente, sin embargo no corresponde en el mismo porcentaje los alumnos aprobados. Mientras que en los otros colegios se puede distinguir que las respuestas se dividen, en además, lograr metas profesionales, y en la prevalencia de reglas flexibles y autoridad basada en el conocimiento, que por cierto debería acoger las mayores respuestas, por ser uno de los paradigmas del modelo social actual, lamentablemente han sido pocos docentes que respondieron por esta alternativa y se ubican en los colegios emblemáticos, como no podía ser de otra manera.

GRÁFICO N° 75

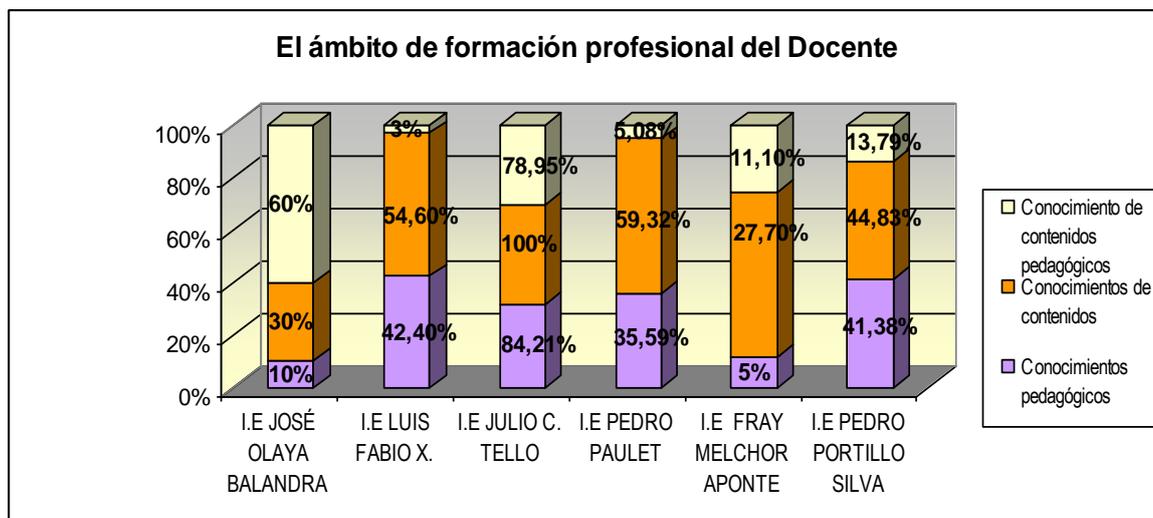


En este gráfico las respuestas ilustran las dificultades económicas del profesor, que ante ingresos magros tienen que recurrir a otros empleos para conseguir alguna estabilidad económica. Pocos docentes no se dedican a otra actividad: Olaya 40%, Xammar 39%, Tello 42%, Paulet 27%, Melchor 39% y Portillo 38%. Es decir, más de la mitad se dedican a otras labores, disminuyendo así su entereza y productividad en el trabajo docente.

Ámbito de Formación Profesional del Docente

El ámbito de formación profesional del docente es tres: Conocimientos pedagógicos, conocimiento de contenidos y conocimiento de contenidos pedagógicos. ¿Diría usted cuál es el porcentaje de formación prevaleciente en cada uno de ellos?

GRÁFICO N° 76



Se entiende por conocimientos pedagógicos el estudio de métodos y técnicas del ejercicio docente; conocimientos de contenidos son las informaciones recibidas e investigadas sobre el dominio de la carrera específica; y conocimientos de contenidos pedagógicos está referida a la manera específica del logro de aprendizajes de la especialidad. Al respecto las respuestas son muy diferenciadas, por ejemplo en el Xammar el 42% dice que se dio prevalencia a los conocimientos pedagógicos, el 55% a los contenidos de la especialidad y únicamente el 3% a los contenidos pedagógicos, es decir, su formación en tecnología de la especialidad, estuvo limitado. Si esto es así los docentes de comunicación con mucha razón no enseñan adecuadamente la lectura y su comprensión, o el dominio de la gramática. En las otras barras, hay una respuesta parecida, salvo el de José Olaya y Julio C. Tello que recibieron prevalentemente formación en didáctica de la especialidad, sin embargo, corroboraremos más adelante esta respuesta.

GRÁFICO N° 77

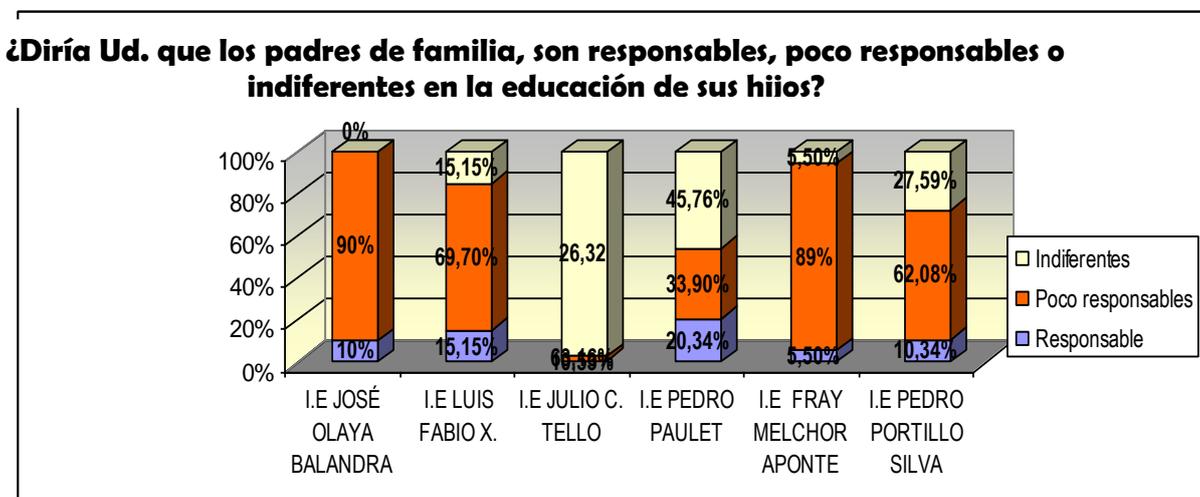
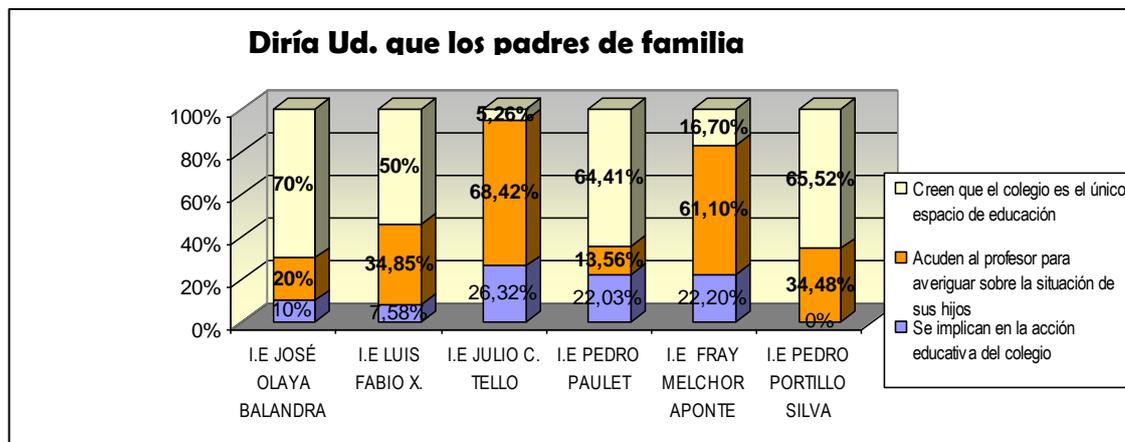


GRÁFICO N° 78



Los dos últimos gráficos miden la opinión de los docentes con respecto a los padres de familia, en el gráfico 77, un porcentaje mínimo que oscila entre 5% y 20% creen que los padres son responsables; una gran mayoría dicen que son poco responsables e indiferentes.

Por eso, que los padres no se implican en la acción educativa del colegio, acuden pocos para conocer el avance de sus hijos y creen que el colegio como único espacio de educación deben resolver los problemas de aprendizaje y formación de sus hijos. Gráfico 78.

Estas percepciones no son unilaterales, es correspondiente, porque los padres de familia creen igualmente que los profesores no se implican en la educación de sus hijos. Ver Tablas N° 12 y 13, Gráficos 48, 49 y 50.

4.4. La escuela como institución social

El concepto de institución es frecuente en el conjunto de las ciencias sociales, y su uso reiterado y transversal produce un efecto de habituación que le confiere un halo de auto evidencia. Pero luego de revisar sus sentidos entre las varias disciplinas podemos afirmar que es un concepto ambiguo. En sociología el concepto adquiere connotaciones diversas: en las tradiciones teóricas de Durkheim, Weber y Parsons (como sociología de las organizaciones), o en el viejo institucionalismo de Selznick y el neo institucionalismo contemporáneo difieren en su concepción de las instituciones. A la vista de esta variedad, todo intento de sintetizar los múltiples usos del concepto en una definición genérica está condenado al fracaso⁽⁵⁸⁾.

Para efectos de esta parte de la presente investigación, las instituciones integran los sistemas de acción y de los sistemas sociales. Es decir, las instituciones integran los sistemas de acción, haciendo que las motivaciones de los individuos se correspondan con las expectativas derivadas de las normas y los valores compartidos, y que los varios

⁽⁵⁸⁾ SALVADOR GINER (1998). Diccionario de Sociología, Alianza Editorial, Madrid, pág. 381.

subsistemas funcionales que integran el sistema social no es una variable dicotómica, sino una variable continua, no es asunto de todo o nada, sino una cuestión de grados.

En la delimitación conceptual de este capítulo, habíamos diferenciado el uso de los conceptos de organización e institución.

Institución, implica seguir un conjunto de “reglas” formales e informales, que son practicadas por un número muy grande de personas, cuyas percepciones, decisiones y acciones son afectadas por este conjunto de “reglas de juego”.

Organización al mismo tiempo esta constituida por una arquitectura organizacional y es integrada por un conjunto de individuos distribuidos dentro de una estructura funcional y espacial.

Las organizaciones de desarrollo son simultáneamente una organización y una institución; tiene una dimensión institucional y otra organizacional, que no deben ser confundidas una con la otra. Con sus “reglas” o “normativas”, las organizaciones impactan en las percepciones, decisiones y acciones de los que la integran y de la mayoría de los actores sociales del contexto donde actúan.

La dimensión constituida por las “reglas de juego” corresponde a la dimensión institucional de una organización. Este es el lado **blando** de las organizaciones. Las reglas formales e informales, incluyen valores, creencias, principios, premisas, enfoques, modelos, paradigmas, teorías, políticas, planes, misión, estrategias, prioridades, objetivos, normas, leyes, etc.

Conocer como son las “reglas de juego” es conocer el proceso de la cultura organizativa, vale decir, sus valores, creencias y principios compartidos.

La cultura organizacional es un conjunto de principios, un modo de vida, un sistema de creencias y valores, relaciones típicas de la organización, una manera de pensar y de actuar que tienen los miembros de la organización. Es el ámbito informal de la organización.

Las instituciones por todo lo mencionado, se pueden comparar con un **ICEBERG**. La parte que se ve es la parte dura de la organización, es decir vendría ser el local institucional, su infra estructura, sus planes de trabajo, la administración de sus recursos, su forma de organización, la tecnología, las metas, el organigrama, etc.

La parte que no se ve, es lo informal, y esta conformada por las relaciones personales entre los miembros de una institución, los estilos de trabajo, los miedos, las angustias, las expectativas, los conflictos, las creencias, los valores, etc.

En las organizaciones de desarrollo debe darse un equilibrio entre lo formal e informal. Y son quienes dirigen la organización los llamados a lograr ese equilibrio. ¿De

qué manera?. Desarrollando una eficiente y eficaz gestión de su organización, pero además convirtiéndose en líderes con una clara visión de hacia donde se quiere ir, que se quiere lograr, tomando en cuenta, la parte informal y gerenciando la parte formal.

Los directores de las instituciones educativas deben convertirse en líderes y gerentes, tomando en cuenta que las personas son la parte más importante de la Institución. Siendo profundos conocedores de las dimensiones humanas y desarrollando **enfoques de conducta**. Por ejemplo deben dar información con hechos y datos, y no ataques; demostrando deseo de ayudar para generar confianza; evitando interpretar o adivinar motivos y escuchando atentamente lo que el otro tenga que decir; cuidando y ampliando la autoestimación y auto confianza, entendiéndolo que si una persona se siente en confianza para desempeñar un trabajo, lo ejecutará o estará altamente motivada para hacerlo, de acuerdo a su sentir. Si el líder alienta el sentido de competencia de sus trabajadores, incrementará su motivación para actuar competentemente. Cuando se desarrolla una gestión y administración basada en el enfoque de conductas se desarrolla la **Proactividad**.

La proactividad es el poder, libertad y capacidad de escoger las respuestas a cualquier cosa que nos suceda en nuestros principios y valores. Cuando somos proactivos, las circunstancias no nos controlan, nosotros controlamos las circunstancias, las usamos como materia prima para crear las cosas que deseamos. Por otro lado, cuando no somos proactivos, somos reactivos, esto es el control de nuestros actos por la circunstancia. Es decir, cuando van bien nos sentimos bien, cuando van mal nos sentimos mal. Hacemos cosas improductivas y explicamos que, dadas las circunstancias, no teníamos otra opción.

Otro caso, que ilustra la proactividad, es que cuando somos reactivos un día nublado y gris posiblemente nos haga sentir nostálgicos. Cuando somos proactivos, llevamos el buen tiempo con nosotros. Creamos las condiciones internas de felicidad y productividad, ganamos control sobre las circunstancias utilizando valores fuertes como una guía y un ancla. Las circunstancias cambian continuamente; los valores son fijos y hacemos selecciones que los representan, ganamos el poder de ser constantes a pesar de circunstancias cambiantes. Los valores son las cosas que consideramos importantes. Son generalmente principios en lugar de cosas concretas o tangibles.

En toda organización de desarrollo se pueden observar comportamientos, expresiones y ritos; en ellos podemos reconocer los valores, creencias y principios compartidos.

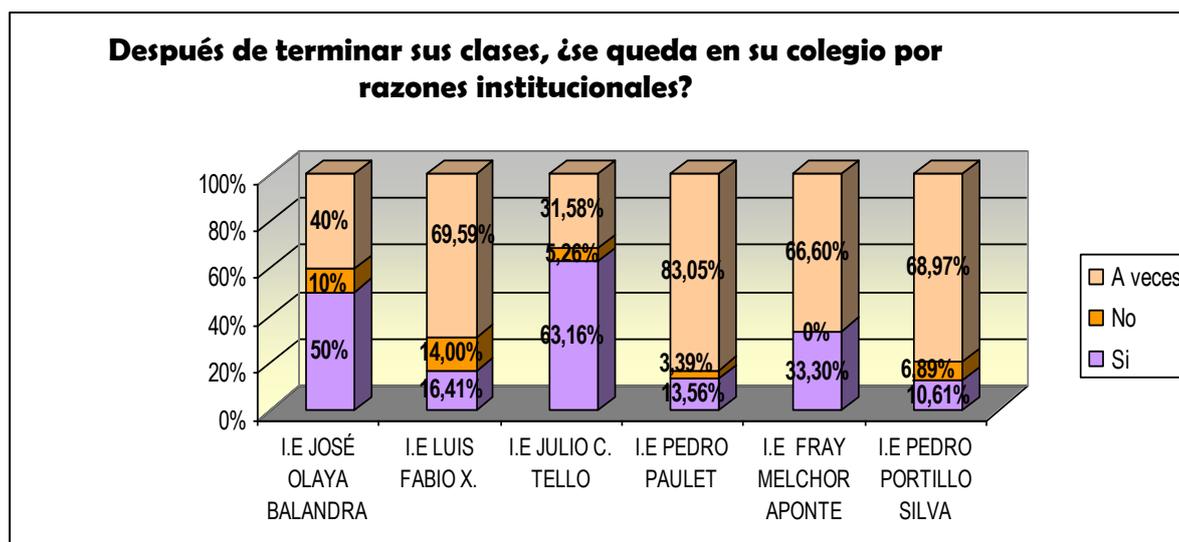
4.4.1. Evidencias empíricas de la escuela como Institución Social

A continuación, analizamos parte de la cultura organizacional que se comparten en las instituciones educativas de nuestro estudio.

1. Grupo Social Docentes

Para ver el compromiso, la identidad, el espíritu de equipo y el reconocimiento institucional, se les formuló la pregunta: si después de sus actividades lectivas, se quedaban en el colegio por razones institucionales. Las respuestas son las siguientes:

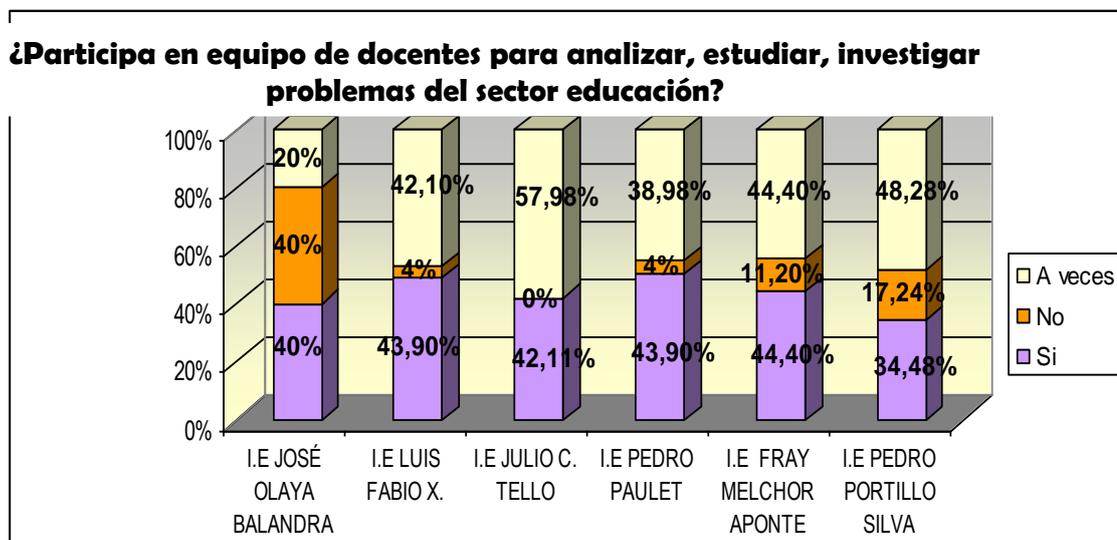
GRÁFICO N° 79



En el José Olaya respondieron: por el SI, 50%, NO 10%, A veces 40%; Xammar 16%, 14% y 70% respectivamente, Tello 63%, 5%, 32% también respectivamente, Paulet 14%, 3%, 83% en el mismo orden, Melchor 33% SI y 67% NO, y por último en el Portillo Silva 11%, 7% y 69%, SI, NO y A VECES. Lo que nos permite interpretar que en los colegios de distritos chicos con fuerte arraigo tradicional como Carquín, Hualmay y Végueta, donde el control social lo ejerce la población a través de comportamientos informales, los docentes suelen quedarse en el colegio por razones institucionales y/o deportivos; aún cuando necesariamente no significa trabajo en equipo o un ritual institucionalizado, porque en los mismos colegios hay porcentajes que no se quedan o solo lo hacen a veces. En los colegios grandes como Xammar sólo el 16% dice SI, Paulet 14% y Portillo Silva 11%, el grueso sector dice NO o A veces.

En conclusión se puede percibir que en las seis instituciones no existen valores, creencias y principios compartidos como bienes intangibles de la institución, prevaleciendo las cuestiones emocionales y circunstanciales.

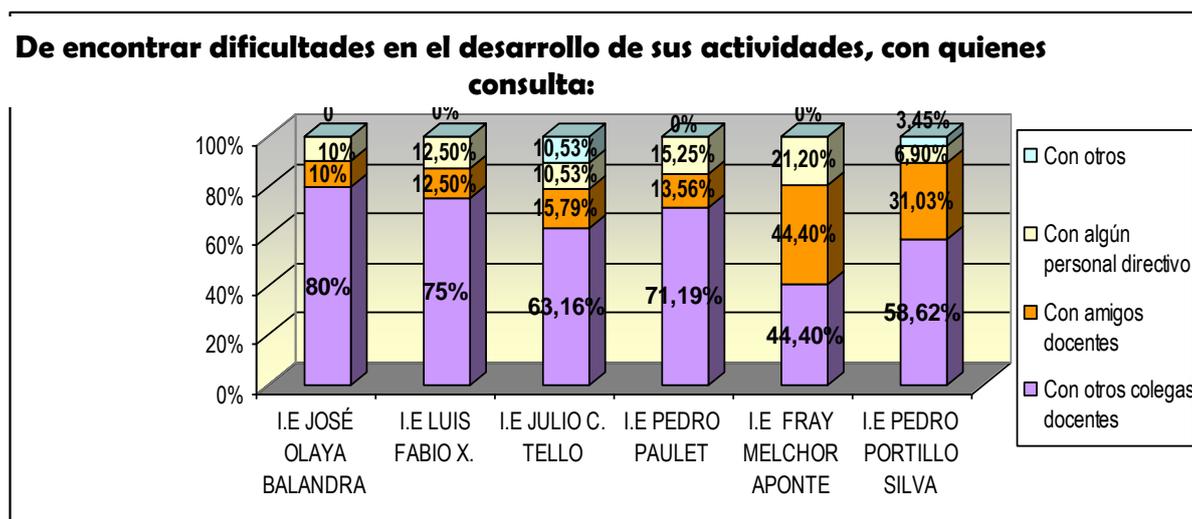
GRÁFICO N° 80



Frente a esta otra pregunta (Gráfico N° 80), si como docentes participan en equipos de trabajo para analizar, estudiar e investigar problemas del sector educación; sólo el 40% aproximadamente en cada una de las instituciones responden que SI, correspondiendo al 60%, también aproximadamente, que no participan o sólo a veces.

Estas respuestas corroboran las conclusiones de la interpretación del gráfico anterior, sobre la falta de una cultura organizacional fuerte y de la precariedad institucional.

GRÁFICO N° 81

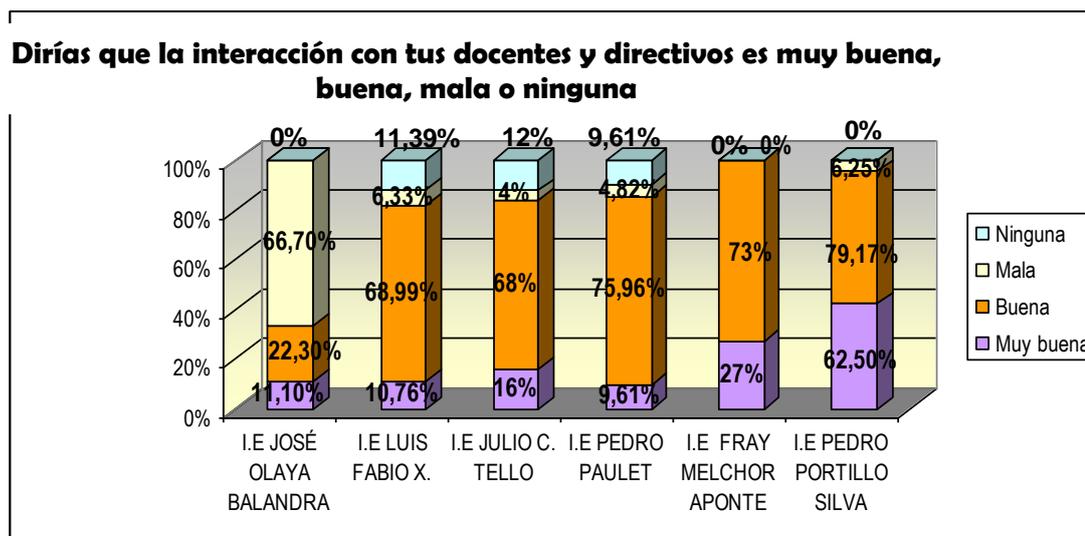


Los resultados a la pregunta del gráfico anterior, ilustran y refuerzan igualmente el comentario hecho en los gráficos anteriores. La sociedad de docentes están fragmentados de sus cuadros directivos, lo que demuestra la ausencia de proactividad y liderazgo en las instituciones educativas de la UGEL de la provincia de Huaura, quienes frente a la falta de

confianza y/o capacidad de sus autoridades, tienen que buscar soluciones a los problemas de asignatura, del área, del grado de estudio o de la institución entre colegas, con una respuesta contundente cerca al 90%; y con sólo menos del 10% que acuden a algún personal directivo u otros.

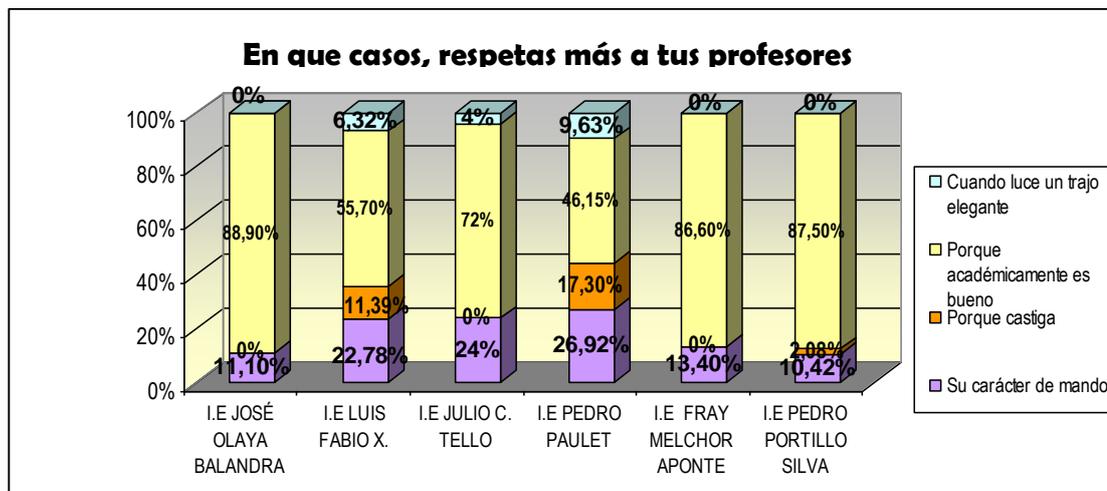
2. Grupo Social Alumnos

GRÁFICO N° 82



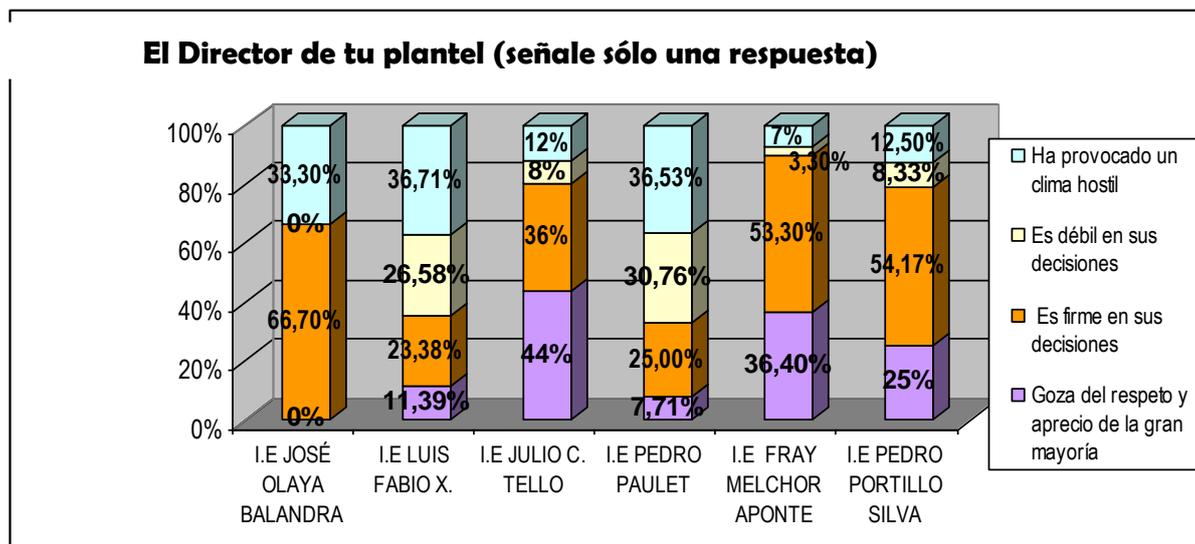
En cuanto a la opinión de los alumnos sobre la institucionalidad, observamos dos tendencias: por un lado los estudiantes de la I.E. José Olaya que contrariamente a sus profesores reconocen que la relación entre los docentes y los directivos es mala con 66.70% de respuestas, lo que si constata nuestra observación; en el otro extremo están las respuestas de los alumnos de las I.E. Fray Melchor Aponte y Pedro Portillo Silva, quienes contrariamente a sus docentes señalan que la relación docentes – directivos es muy buena y buena. En las instituciones Luis Fabio Xammar, Julio C. Tello y Pedro Paulet, los estudiantes reconocen desde sus perspectivas e intereses y conflictos que la relación: docentes y directivos igualmente son muy buenas y buenas. Estas respuestas comprueban que la sociedad de alumnos, como lo hacemos notar en el apartado correspondiente tienen sus propias motivaciones e intereses de grupo, contrarios a los docentes y directivos, a quienes los ven como sus oponentes. Es decir, existen entre ellos un conflicto de intereses.

GRÁFICO N° 83



Sin embargo, en el contexto de esas relaciones institucionales, los alumnos señalan categóricamente en un 73% que respetan a sus profesores cuando académicamente son buenos. Aún cuando es interesante comentar que en los dos colegios más grandes como el Luis Fabio Xammar y el Pedro Paulet, respetan a los docentes por don de mando, lo cual es sintomático con el imaginario popular nacional de que en el Perú solemos extrañar regímenes fuertes o autoritarios, con sus secuelas de temor o miedo, lo cual connota baja autoestima y carencia de lecciones de ciudadanía y democracia.

GRÁFICO N° 84



En cuanto a la opinión de qué percepción tienen sobre el director de su plantel, las respuestas son variadas: en el Olaya, el 67.70% dicen que la directora tiene decisiones firmes y un 33% cree que ha provocado un clima hostil; en el Xammar el 11% dicen que goza del aprecio y respeto de la mayoría, el 23% cree que es firme en sus decisiones, el 27%

débil en sus decisiones frente al 37% que ha provocado un clima hostil; en el Tello el 44% goza de respeto, 36% firme en sus decisiones, el 8% débil en sus decisiones y el 12% ha provocado un clima hostil; en el Paulet, el 8% goza de aprecio, 25% firme en sus decisiones, 31% débil en sus decisiones y el 31% ha provocado un clima hostil; en el Melchor Aponte el 36% goza de respeto, 53% firme en sus decisiones, 3% débil y el 7% ha provocado un clima hostil; y por último en el Portillo Silva, el 25% goza de respeto, 54% firme en sus decisiones, 8% es débil y el 13% ha provocado un clima hostil.

Las opiniones en realidad se dividen, veamos el caso de Olaya Balandra, la tercera parte de los entrevistados dicen que la directora ha provocado un clima hostil; los acontecimientos posteriores en el colegio de fuerte oposición de los docentes sindicalizados a la Directora parece tener ahí el germen. En el Xammar si sumamos las dos últimas respuestas que hacen el 63.29%, no ven a la Directora con aceptación, y precisamente en este grueso sector estudiantil está la explicación de la protesta y posterior destaque a otra institución de la susodicha directora. Las opiniones en las otras instituciones de casi similar percepción, denotan la carencia de un liderazgo contundente de los directivos, desencuentros entre docentes, entre docentes y sus alumnos, connotando una debilidad institucional, una cultura organizacional carente de valores fundamentales, por los que la institución no logra satisfactoriamente sus objetivos.

CAPITULO V

CAPÍTULO V

Presentación y Discusión de los Resultados de la Variable Formación de los Estudiantes

5.1. En torno a la formación de los estudiantes como efectos de la organización escolar

A partir de la página 51 se ha desarrollado los conceptos de aprendizaje y socialización como equivalentes a la formación de los estudiantes. En su sentido amplio la formación de los estudiantes, puede ser explicado en tres dimensiones fundamentales de todo ser humano: personal, cultural y social. El ámbito personal significa conocerse a sí mismo, sus propias capacidades, el modo de adaptación y encaje en la **sociedad**, el modo de satisfacer sus propias necesidades dentro del marco socialmente establecido, etc. Por el ámbito cultural, aprenden a funcionar, no sólo en el medio físico, sino a desarrollar sus propias experiencias, mediante el conocimiento del lenguaje, los números, la tecnología, las costumbres y las tradiciones. Finalmente el ámbito social permite conocer como funciona la sociedad en sus grandes manifestaciones de economía, política, gobierno, religión, convivencia, tolerancia, democracia, derechos humanos y ciudadanía. (Ver página 52 de la presente investigación).

Toda organización escolar eficiente, en sus tres componentes (estudiados con amplitud en el capítulo IV), debe resultar en impactos positivos en el nivel institucional (Centro Educativo), usuarios (aprendizaje de los alumnos) y la sociedad (calidad de vida).

Asumiremos entonces que una organización escolar tiene un rendimiento positivo cuando alcanza sus objetivos con éxito, por lo que un sistema adecuado de medida del rendimiento debería ser capaz de evaluar en qué grado se están alcanzando los objetivos de la institución. En nuestro caso, el rendimiento está referido únicamente a los logros en el aprendizaje escolar o formación de los estudiantes, entendido en los términos esbozados en el marco teórico.

Los resultados en el aprendizaje que presentamos en los cuadros y gráficos siguientes no están especificados en logros de capacidades fundamentales que los teóricos del aprendizaje desarrollan, sino en resultados generales captadas de los archivos de informaciones estadísticas al finalizar cada año lectivo.

5.2. Estadística situación escolar de la población de estudio

5.2.1. Institución Educativa: José Olaya Balandra

CUADRO N° 28

Situación Escolar al finalizar los años lectivos: 2004, 2005, 2006, 2007 y 2008 Educación Secundaria de Menores

AÑOS CASOS	2004		2005		2006		2007		2008	
	K	%	K	%	K	%	K	%	K	%
Aprobados	99	48	95	47	91	50	86	60	68	52
Desaprobados	19	9	17	9	29	16	5	3	8	6
Requieren recuperación	76	37	69	34	55	30	39	27	43	33
Retirados	13	6	20	10	8	4	14	10	6	4.5
Trasladados									6	4.5
TOTAL	207	100	201	100	183	100	144	100	131	100

Fuente: Archivos de la Institución

Elaboración del autor.

Los datos expuestos en el cuadro precedente nos permiten la lectura siguiente: por un lado el total de alumnos matriculados ha venido disminuyendo gradualmente todos los años desde el 2004 que registró un total de 207 alumnos, 201 en el 2005, 183 en el 2006, 144 en el 2007 y 129 en el 2008. Estos datos reflejan la crisis institucional debido a una estructura formal caótica, desencuentros entre la sociedad de alumnos y docentes; así como una evidente cultura organizacional carente de liderazgo y proactividad.

De otro lado, los resultados en los logros del aprendizaje, igualmente, reflejan una pobre performance, al haber aprobado apenas la mitad de los alumnos matriculados. Sin embargo, en el contexto de estos magros resultados se nota una leve superación en los resultados del aprendizaje, considerando que el 52% de los alumnos en el 2004 fueron desaprobados totalmente, o requerían recuperación y/o retirados y traslados; en el 2005, 53%; en el 2006, 50%, en el 2007, 40%; y en el 2008 el 48%.

5.2.2. Institución Educativa: Luis Fabio Xammar

CUADRO N° 29

Situación Escolar al finalizar los años lectivos: 2004, 2005, 2006, 2007 y 2008 Educación Secundaria de Menores

AÑOS CASOS	2004		2005		2006		2007		2008	
	K	%	K	%	K	%	K	%	K	%
Aprobados	1666	74	1718	73	1479	61.22	1725	69.8	1735	67
Desaprobados	168	7	92	4	118	4.88	89	3.6	151	6
Requieren recuperación	346	15	450	19	717	29.46	523	21.2	496	19
Retirados	81	4	103	4	53	2.19	87	3.5	142	6
Trasladados					49	2.03	48	1.9	51	2
TOTAL	2261	100	2363	100	2416	100	2472	100	2576	100

Fuente: Archivos de la Institución

Elaboración del autor.

Este bicentenario colegio, institución de mayor prestigio y empoderamiento local, de larga tradición histórica y emblemática; es el colegio nacional de mayor preferencia, principalmente para la población migrante del interland huachano. Por eso en el Cuadro N° 29, podemos observar el incremento aunque moderado de la población estudiantil: en el 2004, hubieron 2261 alumnos matriculados; en el 2005, 2363 alumnos; en el 2006, 2416 alumnos; en el 2007, 2472 alumnos y en el 2008, 2576 alumnos. En cifras reales el incremento es de 100 alumnos anuales a excepción del 2006 al 2007 que fue de 56 alumnos.

En cuanto al logro de los aprendizajes, este gira en el porcentaje del 70% entre el 2004 y el 2008, y el fracaso escolar en el orden del 30%. A simple vista, se asumiría que el logro o el éxito del aprendizaje es óptimo. Sin embargo en el Gráfico N° 85 se puede observar que las barras de más alto rendimiento apenas se ubica debajo de 14.5, siendo el promedio general o la media de 13.26 (ver Tabla N° 14), asimismo en la Tabla N° 15 el 78% de los estudiantes tienen calificativos por debajo de 14, y un 32% por encima de 14, pero éstas no mayores de 15. Para una mayor ilustración ver el Gráfico N° 86.

Considerando, el contexto social actual de mayor competitividad, de calidad y excelencia, donde el paradigma del éxito en el aprendizaje está por encima del tercio superior, el promedio general logrado con los alumnos promovidos es realmente un fracaso. Y esto es correlacional con la organización escolar que hemos analizado con amplitud en las páginas de los capítulos III y IV.

GRÁFICO N° 85

**RENDIMIENTO ACADÉMICO SECUNDARIA DE MENORES
I.E. LUIS FABIO XAMMAR**

GRÁFICO N° 85

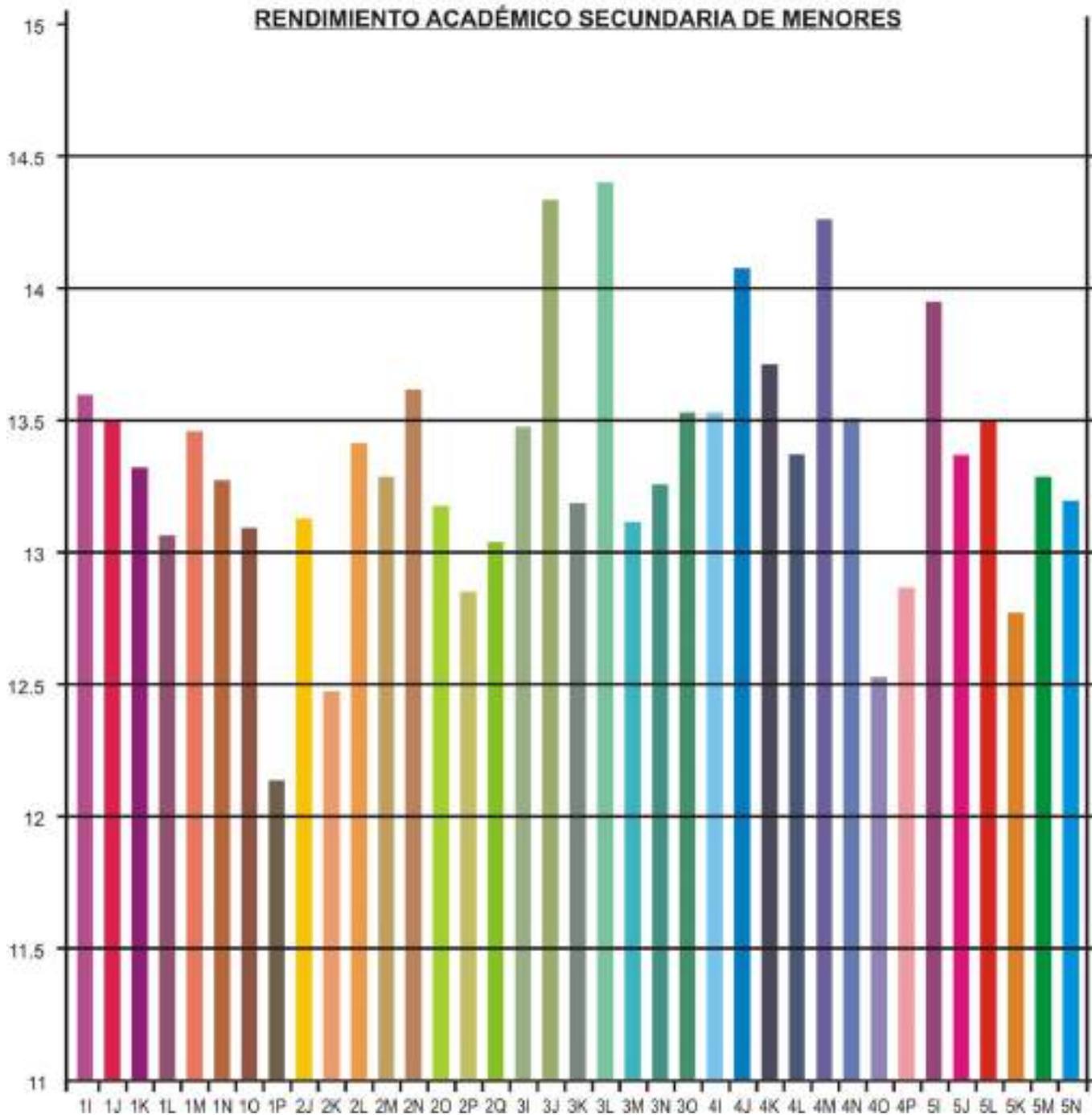


TABLA N° 12

Estadísticos de las notas de los estudiantes de la i.e. xammar

Nota

N	Válidos	159
	Perdidos	0
Media		13,26
Mediana		13,00
Moda		13
Desv. Típ.		1,507
Asimetría		,170
Error típ. de asimetría		,192
Curtosis		-,302
Error típ. de curtosis		,383
Mínimo		10
Máximo		17

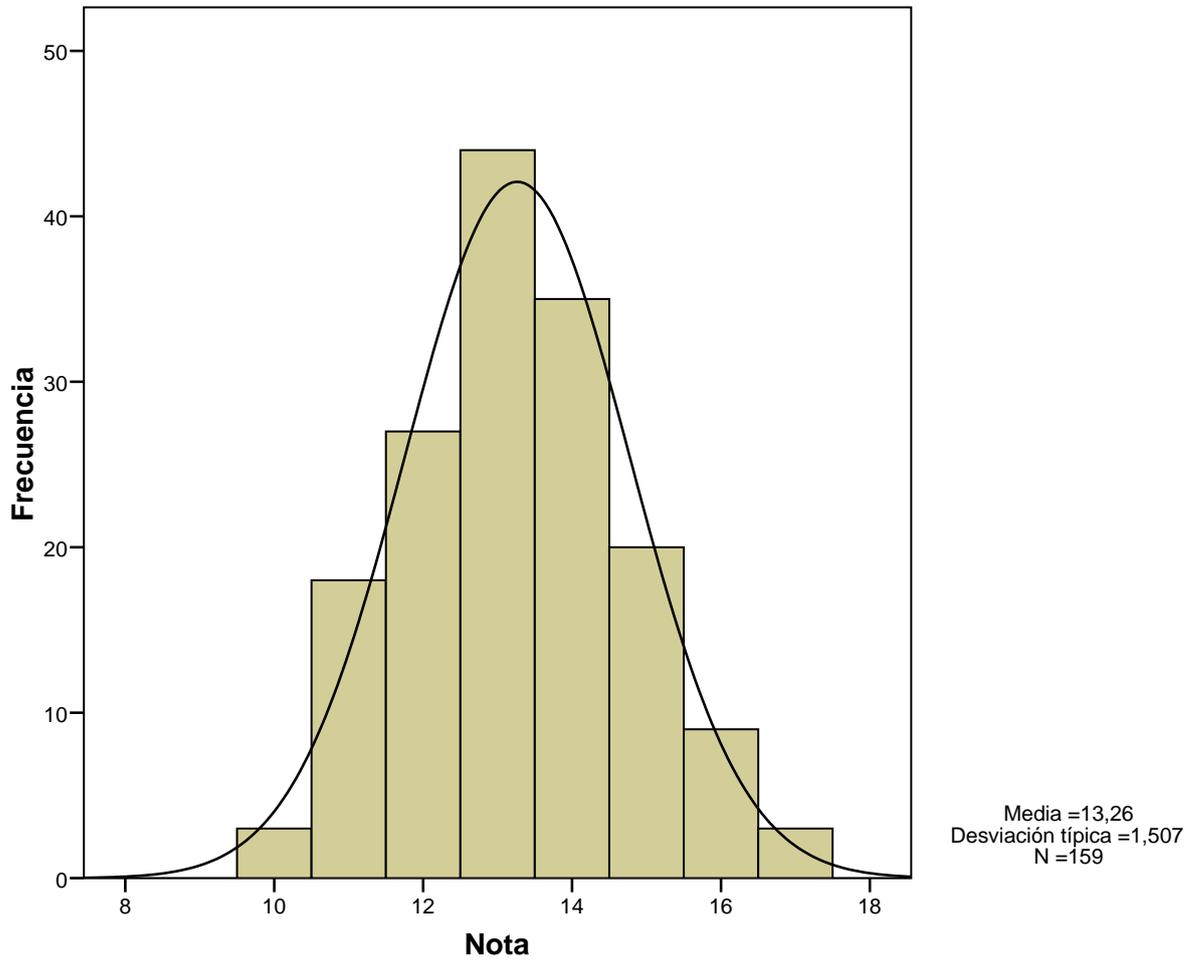
TABLA N° 13

Nivel de rendimiento de los estudiantes de la i.e. xammar

Nivel de Rendimiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Malo	3	1,9	1,9
Regular	124	78,0	79,9
Bueno	32	20,1	100,0
Total	159	100,0	

GRÁFICO N° 86

Distribución de las notas en los estudiantes de la i.e. Xammar



5.2.3. Institución Educativa: Julio C. Tello

CUADRO N° 30

Situación Escolar al finalizar los años lectivos: 2004, 2005, 2006, 2007 y 2008
Educación Secundaria de Menores

AÑOS CASOS	2004		2005		2006		2007		2008	
	K	%	K	%	K	%	K	%	K	%
Aprobados	272	59	252	55	265	60	216	49	188	47
Desaprobados	44	9.8	46	10	44	10	82	19	54	14
Requieren recuperación	226	25	118	25.4	107	24	106	24	135	34
Retirados	28	6	43	9	20	4	26	16	18	4
Trasladados	1	0.2	3	0.6	8	2	9	2	05	1
TOTAL	461	100	462	100	444	100	439	1010	400	100%

Fuente: Archivos de la Institución

Elaboración del autor.

En relación al colegio Julio César Tello, su desarrollo institucional denota una crisis constante: en el 2004 hubieron 461 alumnos matriculados y en el 2005, 462 alumnos, con un incremento de 1 alumno; entre el 2005 y el 2006, disminuyeron 18 alumnos; y entre el 2006 y 2007, disminuyen en 5 alumnos; y entre el 2007 y el 2008 hay una drástica disminución de 39 alumnos.

Aquí la tendencia a la baja es igualmente fuerte, connotando la poca credibilidad institucional por parte de la población debido a las características de la organización escolar.

En cuanto al logro del aprendizaje en los últimos 5 años es del 57%, siendo el fracaso escolar en 43%, cifra muy alta, por el que los padres de familia prefieren trasladar a sus hijos a otros planteles y muchos no iniciar a sus hijos en este plantel, sino en otros de la ciudad conurbada.

El fracaso escolar al que se alude puede ilustrarse mejor en la Tabla N° 17, donde la media aritmética arroja la nota 13,52, y la mediana 13. Si consideramos la escala de evaluación de 0 a 20, este resultado es indudablemente bajo. Lamentablemente el porcentaje de alumnos con nota de 11 a 14 es abrumadoramente mayoritaria como puede observarse en la Tabla N° 16, que es en el orden del 72%, mientras que los alumnos con notas de 14 a más es apenas el 24%.

Los resultados expuestos pueden visualizarse con mayor elocuencia en el gráfico N° 87 de distribución de los estudiantes.

TABLA N° 14

Nivel de rendimiento de los estudiantes de LA I.E. Julio C. Tello

Nivel de Rendimiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Malo	1	4,0	4,0
Regular	18	72,0	76,0
Bueno	6	24,0	100,0
Total	25	100,0	

TABLA N° 15

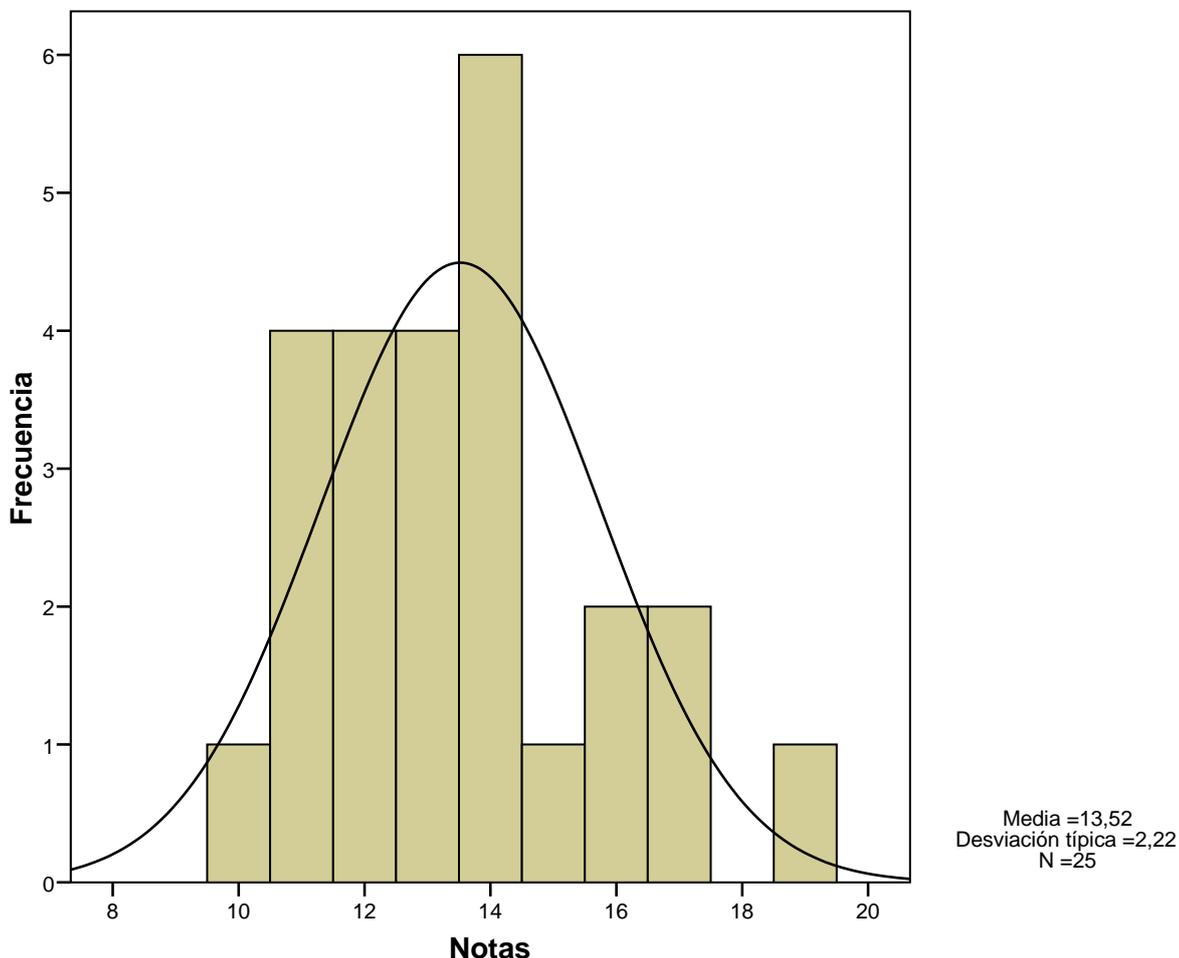
Estadísticos de las notas de los estudiantes de la I.E. Julio C. Tello

Notas

N	Válidos	159
	Perdidos	0
Media		13,52
Mediana		13,00
Moda		14
Desv. Típ.		2,220
Asimetría		0,667
Error típ. de asimetría		0,464
Curtosis		0,141
Error típ. de curtosis		0,902
Mínimo		10
Máximo		19

GRÁFICO N° 87

Distribución de notas de los estudiantes de la I.E. Julio C. Tello



5.2.4. Institución Educativa: Pedro E. Paulet

CUADRO N° 31

Situación Escolar al finalizar los años lectivos: 2004, 2005, 2006, 2007 y 2008
Educación Secundaria de Menores

AÑOS CASOS	2004		2005		2006		2007		2008	
	K	%	K	%	K	%	K	%	K	%
Aprobados	1231	69.5	1232	70	1103	60	1055	61	993	61
Desaprobados	87	5	64	4	124	7	152	9	151	9
Requieren recuperación	390	22	360	20.	526	28	449	26	405	25
Retirados	45	2.5	88	5.	69	4	43	3	43	2

Trasladados	18	1.	11	1.	25	1	15	1	44	3
TOTAL	1771	100	1755	100	1847	100	1714	100	1636	100

Fuente: Archivos de la Institución

Elaboración del autor.

En la Institución Educativa Pedro E. Paulet el comportamiento institucional y de aprendizaje es el siguiente. En el 2004 se matricularon 1771 alumnos, incrementándose en el 2005 a 1755, en apenas 4 alumnos; del 2005 al 2006 se incrementó en un total de 92 alumnos; entre el 2006 y el 2007 hubo una disminución de 133 alumnos; y entre el 2007 y el 2008, baja en 78 alumnos; es decir, la tendencia es a la baja, no obstante tener una ubicación geográfica estratégica en el centro de la ciudad y poseer el mayor número de talleres para la formación técnica de los estudiantes.

En relación a los logros del aprendizaje es del 64%, siendo el fracaso escolar del 36%, considerando desaprobados, requieren complementación, retirados y trasladados.

En cuanto a las notas, la media es de 13,63 y la mediana 13, (ver Tabla N° 18). Asimismo la lectura de la asimetría indica un mayor porcentaje de datos acumulados al lado izquierdo y la curtosis una figura casi plana, lo que configuran un resultado bajo en la escala de 0 a 20. La lectura cobra mayor relevancia en la Tabla N° 19, donde el 64% de los alumnos tienen un acumulado de notas entre 11 a 14. El gráfico N° 89 visualiza mejor la distribución de sus notas.

Por último es importante hacer mención que la institución transita por un proceso de crisis debido a las características de la organización escolar, los que a su vez se refleja en la pérdida de la preferencia de los jóvenes por seguir estudios técnicos, resultando en una evidente disminución de la población escolar.

TABLA N° 16

Estadísticos de las notas de los estudiantes de la I.E. Pedro Paulet

Notas

N	Válidos	104
	Perdidos	0
Media		13,63
Mediana		13,00
Moda		12
Desv. Típ.		1,844
Asimetría		0,247
Error típ. de asimetría		0,237
Curtosis		-0,067

Error t \acute{u} p. de curtosis	0,469
M \acute{u} nimo	9
M \acute{a} ximo	19

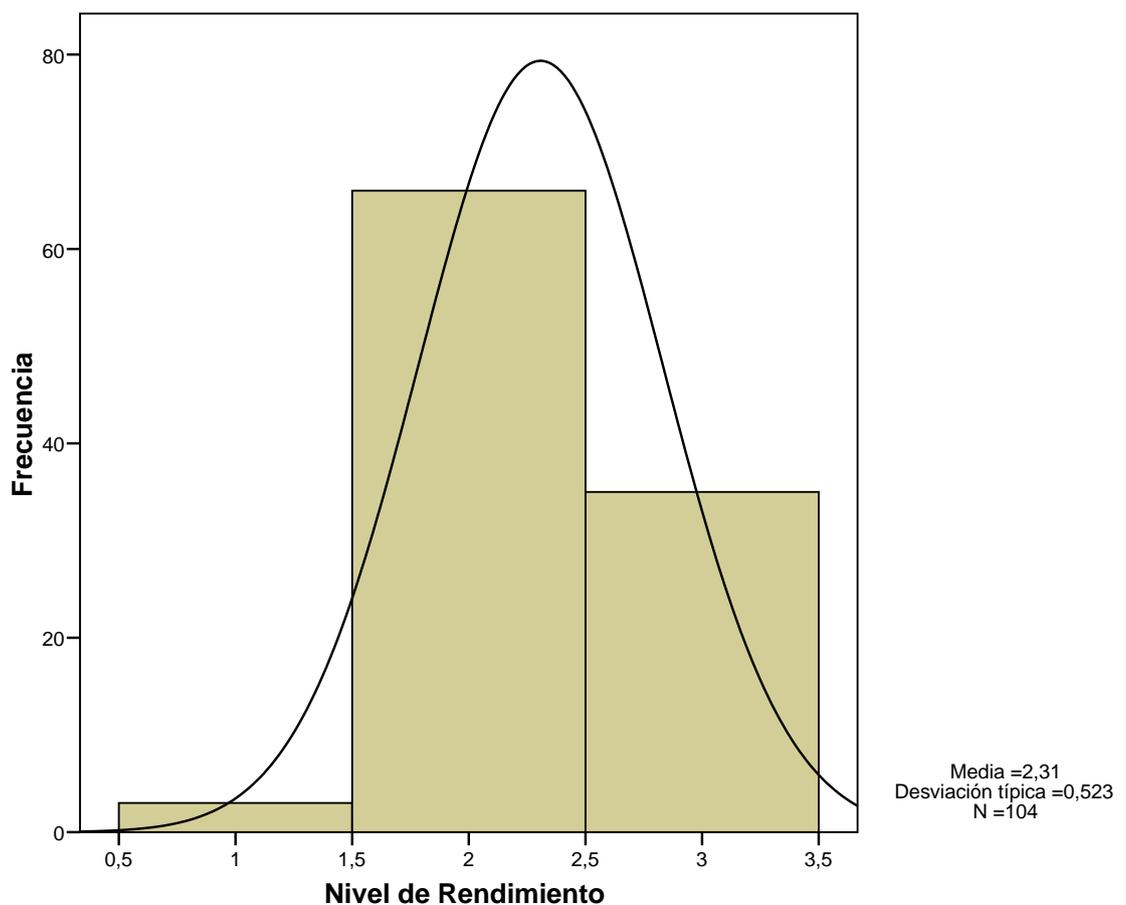
TABLA N° 17

Nivel de rendimiento de los estudiantes en la I.E. Pedro Paulet

Nivel de Rendimiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Malo	3	2,9	2,9
Regular	66	63,5	66,3
Bueno	35	33,7	100,0
Total	104	100,0	

GRÁFICO N° 88

Distribucion de notas de los estudiantes de la I.E. Pedro Paulet



5.2.5. Institución Educativa: Fray Melchor Aponte

CUADRO N° 32

Situación Escolar al finalizar los años lectivos: 2004, 2005, 2006, 2007 y 2008 Educación Secundaria de Menores

AÑOS CASOS	2004		2005		2006		2007		2008	
	K	%	K	%	K	%	K	%	K	%
Aprobados	271	60	381	69	305	67	300	82	239	54
Desaprobados	36	8	48	9	26	6	41	10	22	5
Requieren recuperación	143	31.6	103	19	112	24	67	16	129	29
Retirados	2	0.4	18	3	12	3	9	2	29	7
Trasladados	-	-	-	-	-	-	-	-	25	5
TOTAL	452	100	550	100	455	100	417	100	444	100

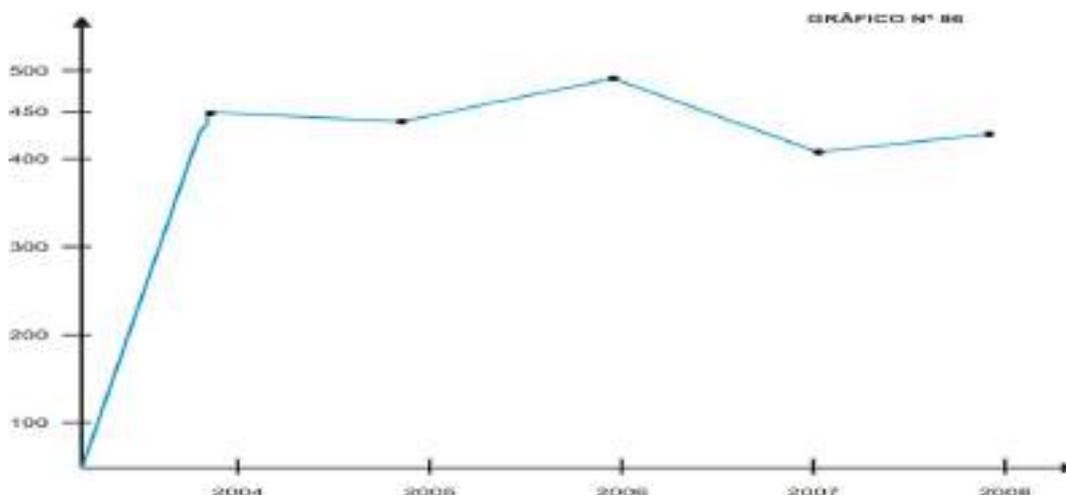
Fuente: Archivos de la Institución

Elaboración del autor.

Del cuadro situación escolar de la institución educativa Fray Melchor Aponte, en cuando a la evolución de la población escolar, tiene las mismas características de los colegios anteriores, es decir, hay periodos de leve incremento como entre el 2004 y el 2005, en que crece en 8 alumnos; entre el 2005 y el 2006, que crece en 4 alumnos; pero también tiene periodos de disminución de la población, como el de los años 2006 y 2007, que decrece en 38 alumnos; para luego experimentar un pequeño incremento entre el 2007 y 2008 en 27 alumnos. (Ver Gráfico N° 86).

GRÁFICO N° 89

Evolución de la población escolar entre el 2004 y el 2008



Sobre los logros en el aprendizaje es del orden del 66% en el período 2004 y el 2008, siendo los no aprobados, requieren recuperación y retirados el 34%, cifra bastante elevado que sumados al promedio general de aprobados está muy debajo del tercio superior, configurando igualmente un rotundo fracaso en el rendimiento escolar.

5.2.6. Institución Educativa: Pedro Portillo Silva

CUADRO N° 33

Situación Escolar al finalizar los años lectivos: 2004, 2005, 2006, 2007 y 2008 Educación Secundaria de Menores

AÑOS CASOS	2004		2005		2006		2007		2008	
	K	%	K	%	K	%	K	%	K	%
Aprobados	565	63	482	52	531	60	427	47	405	51
Desaprobados	55	6	110	12	64	7	97	11	82	10
Requieren recuperación	235	26	287	31	247	28	304	34	244	32
Retirados	44	5	43	5	39	5	58	6	43	5
Trasladados	-	-	-	-	-	-	14	2	13	2
TOTAL	899	100	922	100	881	100	898	100	787	100

Fuente: Archivos de la Institución

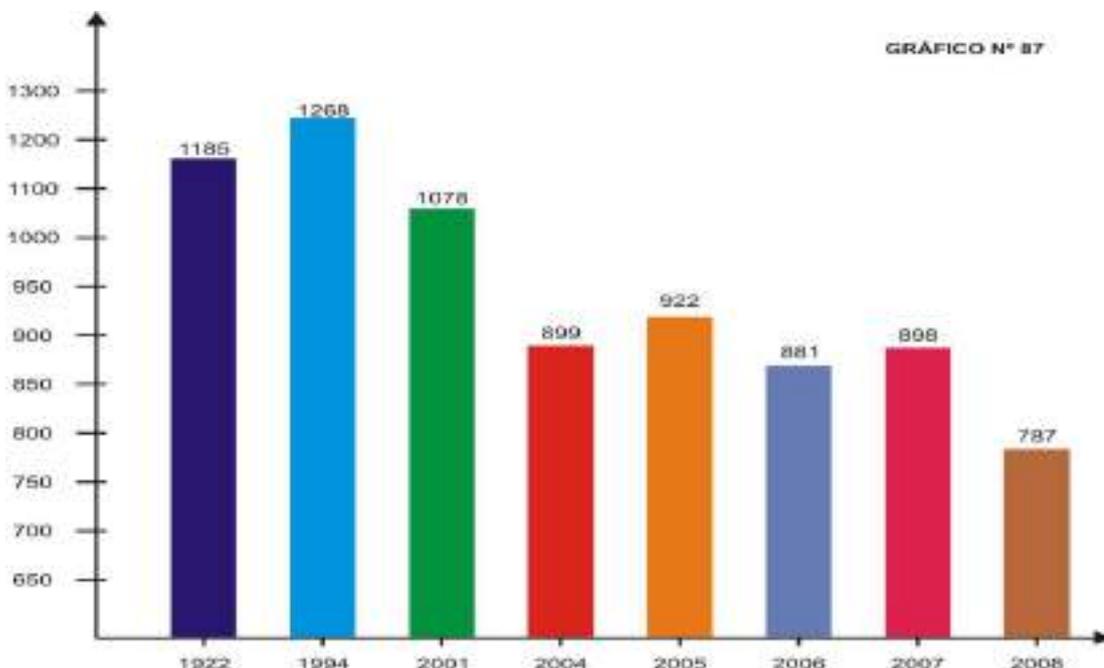
Elaboración del autor.

El cuadro precedente, nos permite las siguientes interpretaciones: Por un lado, la población escolar entre el período 2004 y 2008, observamos períodos de incremento como períodos de decremento, con una tendencia general a la disminución: entre el 2004 y el 2005, la población escolar crece en 23 alumnos; entre el 2005 y el 2006, decrece en 41 alumnos; entre el 2006 y el 2007, crece en 17 alumnos; y entre el 2007 y el 2008, decrece en 111 alumnos.

De otro lado, los alumnos aprobados durante ese mismo período son de 54% y aquellos que no lograron aprobar son 46%, cifra muy alta.

En el siguiente gráfico, podemos observar diferentes períodos en relación a la matrícula escolar, para tener una idea global sobre la crisis poblacional del colegio en estudio.

GRÁFICO N° 90

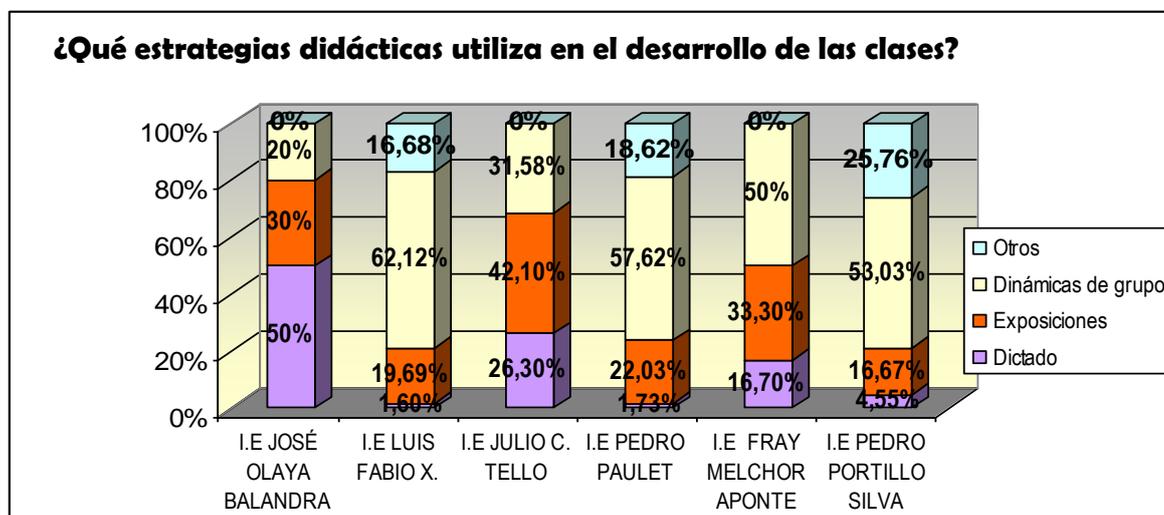


En el gráfico este colegio ha tenido períodos muy altos, llamados por aquellos que han transitado por sus aulas como la década de oro, 1990 – 2000; luego una drástica disminución, cuyas causas radica en las características de la organización escolar.

5.3. Aplicación de estrategias didácticas por los docentes

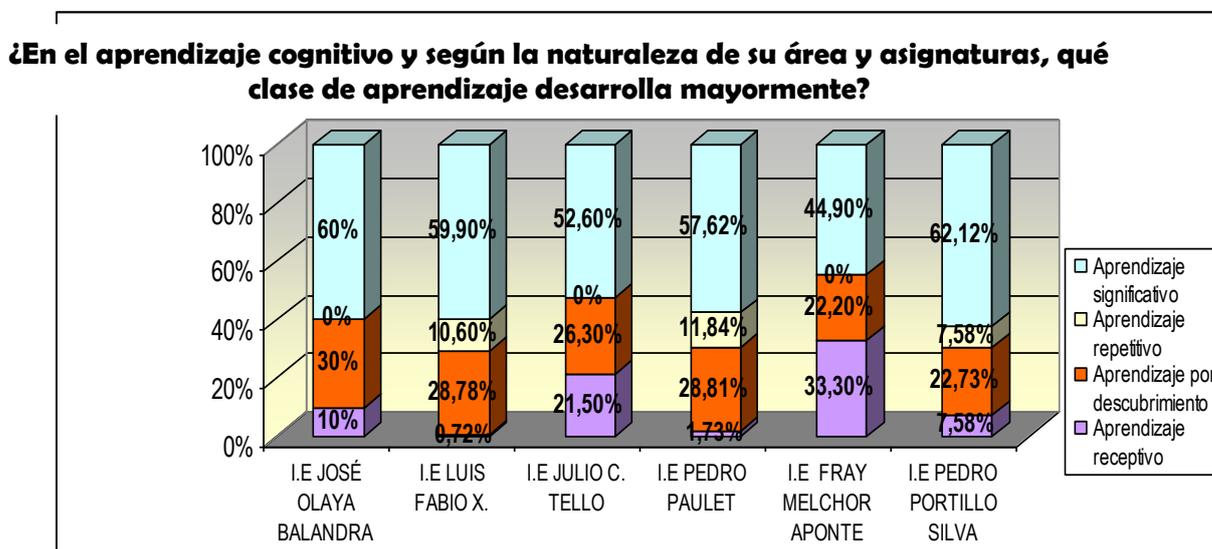
Este numeral tiene por objetivo conocer que estrategias didácticas utiliza el docente en el desarrollo de las sesiones de clase, para tener certezas prácticas y si la causa del fracaso en el rendimiento escolar está en el docente únicamente o en el conjunto de la organización escolar. Analicemos los siguientes gráficos:

GRÁFICO N° 91



Las respuestas en el gráfico anterior son elocuentes y dan explicación a los resultados expuestos en los cuadros referentes a la situación final de los alumnos al culminar los años lectivos. Por ejemplo en el José Olaya las estrategias didácticas prevalecientes son el dictado, las exposiciones en el 80% de los entrevistados, es decir, procedimientos tradicionales que buscan el desarrollo de aprendizajes conductuales. Esta metodología sería una de las causas del fracaso en el rendimiento escolar. La misma situación se produce en las Instituciones Educativas Julio C. Tello y Fray Melchor Aponte. En los colegios Luis Fabio Xammar, Pedro Paulet y Pedro Portillo Silva, se privilegia en un 58% la dinámica de grupos, lo cual también explica de los niveles de aprendizajes logrados.

GRÁFICO N° 92



En este gráfico, como es natural, más del 50% en promedio desarrollan el aprendizaje significativo, debido a ser ésta una de las corrientes en boga de las estrategias didácticas. Sin embargo, hay docentes que desarrollan el aprendizaje receptivo e incluso el repetitivo.

GRÁFICO N° 93

¿Implementa Ud. Programas de Complementación o reforzamiento para los alumnos rezagados?

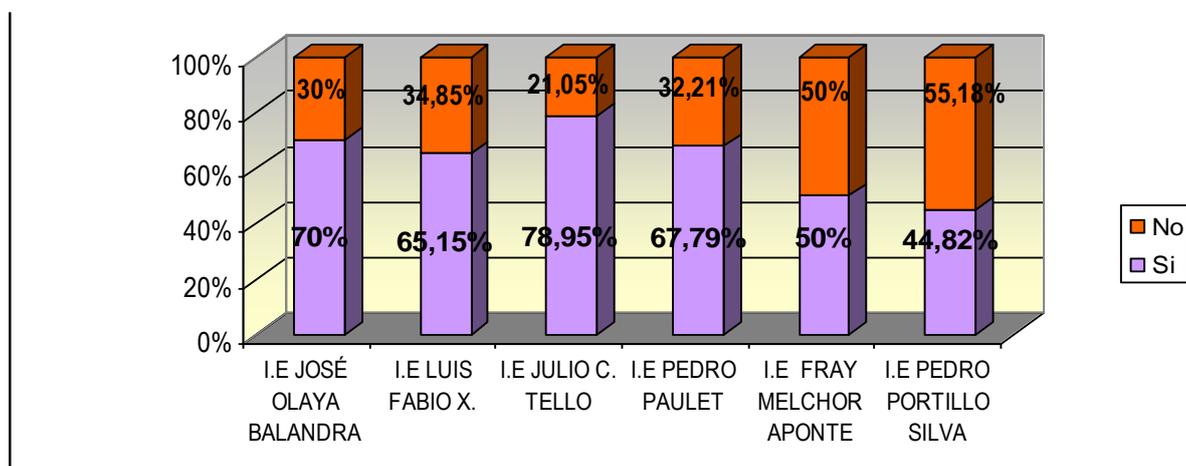
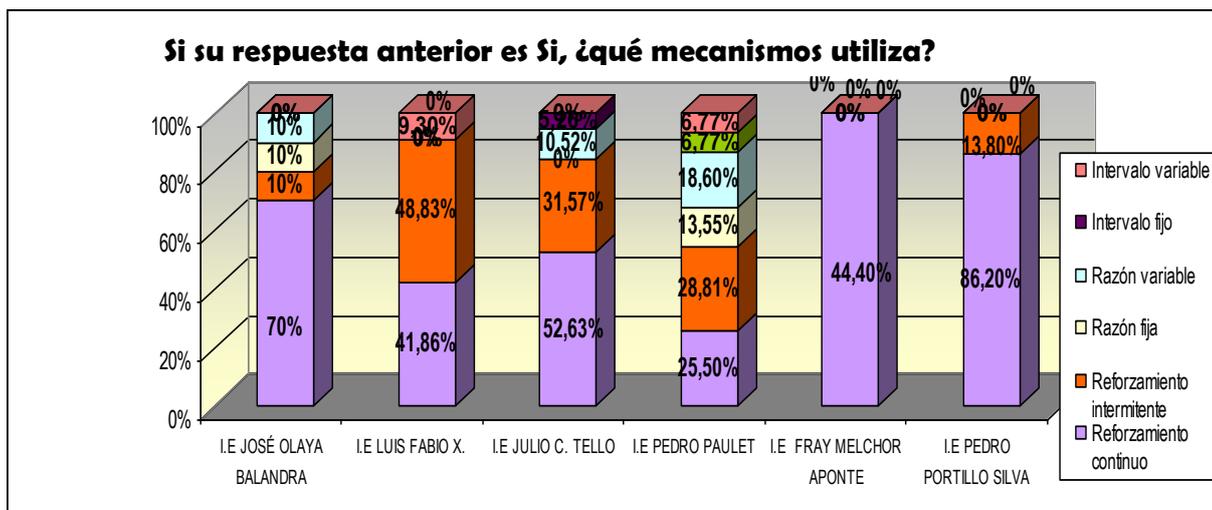


GRÁFICO N° 94

Si su respuesta anterior es Si, ¿qué mecanismos utiliza?



Las respuestas no dejan de preocupar, en el Gráfico N° 93 en promedio, el 60% de los docentes dicen que si implementa programas de complementación o reforzamiento, frente a un 40% que no, es decir, aquellos que no muestran compromisos con sus alumnos. Para el grupo de docentes que si implementa programas de nivelación, prevalece como mecanismos el reforzamiento continuo, como en el caso de José Olaya, Julio C. Tello, Melchor Aponte y Portillo Silva. En el Luis F. Xammar y Pedro Paulet, se puede observar la comprensión y aplicación de otros mecanismos de reforzamiento.

GRÁFICO N° 95

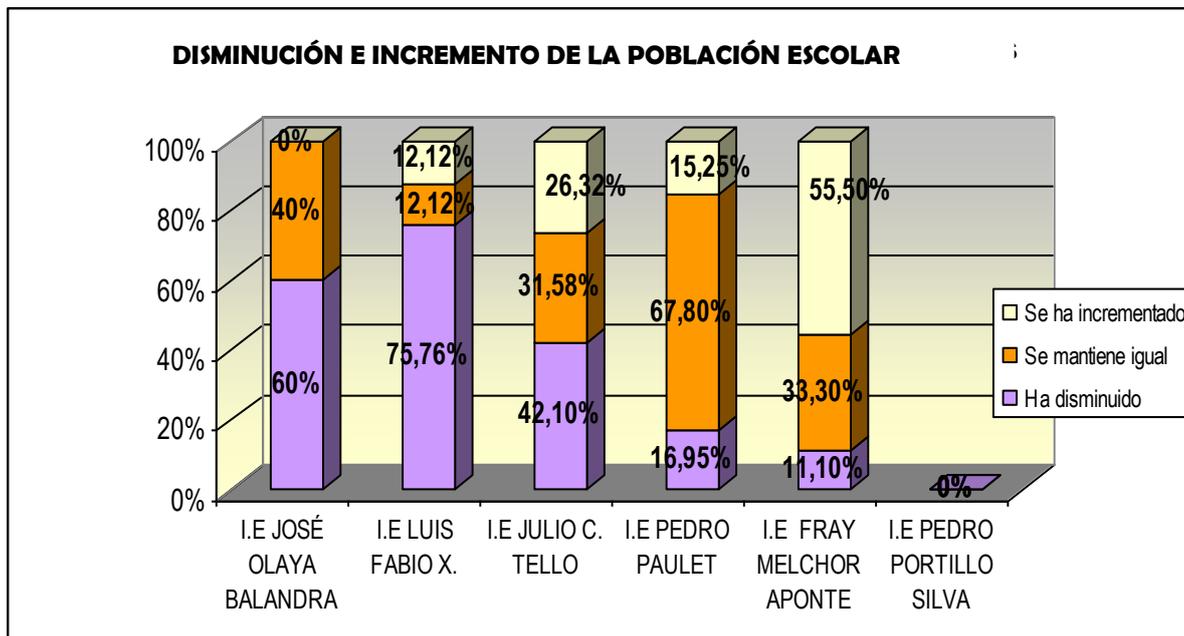
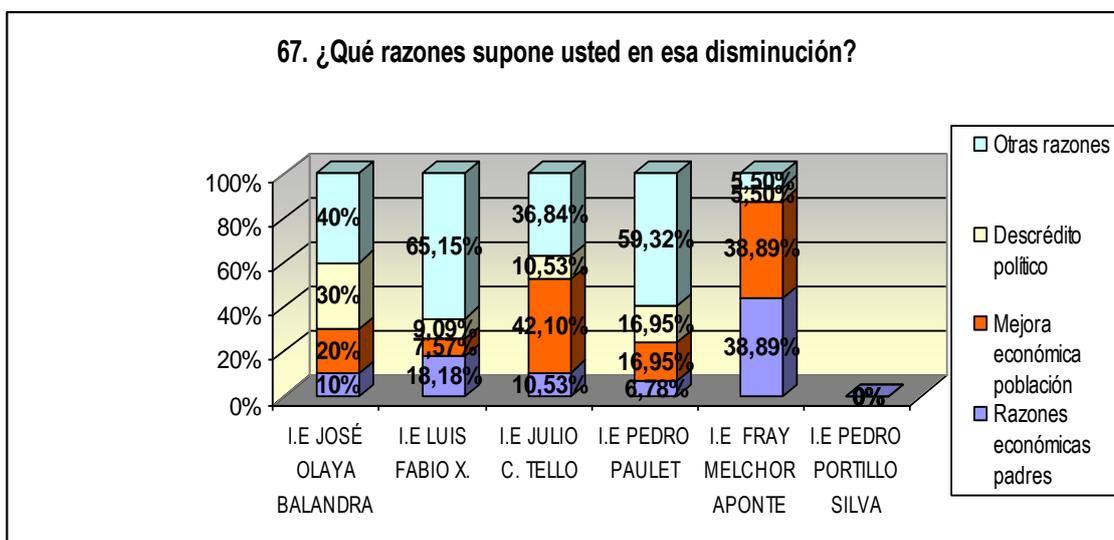


GRÁFICO N° 96

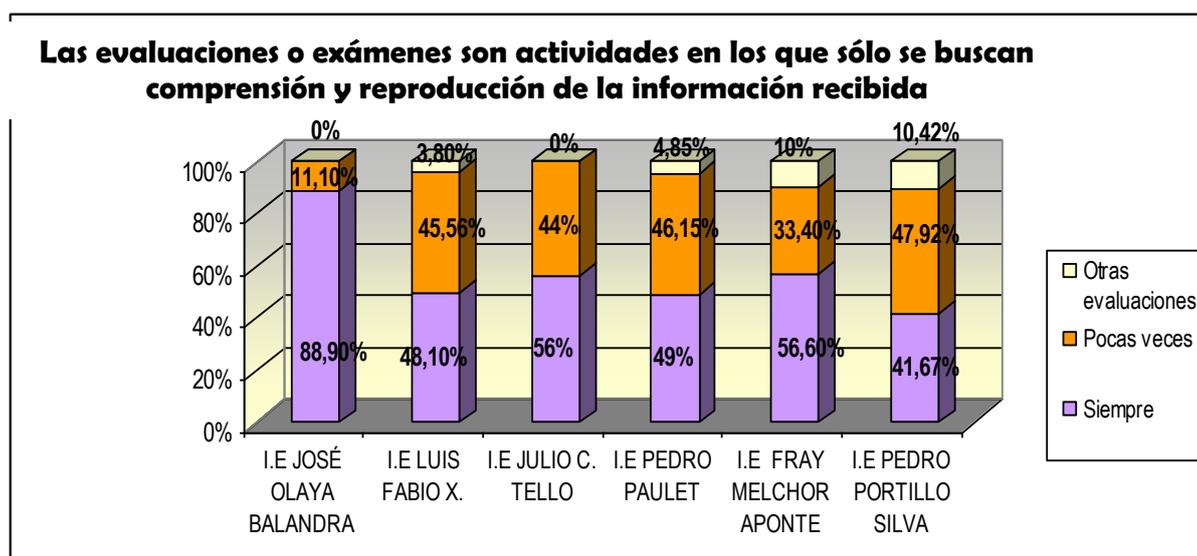


En los cuadros N° 28 al 33 hemos demostrado que la población escolar por lo general viene disminuyendo en las instituciones educativas, en otros, como el Luis F. Xammar si bien tiene un leve crecimiento, en relación a décadas pasadas ha disminuido ostensiblemente. Entonces es comprensible las respuestas de los docentes, quienes aceptan que la población escolar a disminuido. En cuanto a las razones, los mayores acumulados son el descrédito político de los gobernantes al magisterio, por el que los padres prefieren colegios privados; otra respuesta son razones económicas de los padres quienes optan que sus hijos trabajen.

5.4. Percepción del proceso de aprendizaje de la población escolar

En el siguiente cuadro, presentamos, cómo perciben los alumnos el proceso de aprendizaje y la evaluación, en tanto, su estructura de sujetos activos de la escuela, y usuario fundamental.

GRÁFICO N° 97



En este gráfico puede observarse que predominantemente los alumnos perciben que las evaluaciones persiguen siempre la comprensión y la reproducción de la información recibida, es decir, la concepción del proceso enseñanza – aprendizaje sigue siendo el tradicional, memorístico y repetitivo. Estos datos son un desmentido al gráfico N° 92 sobre los tipos de aprendizaje principalmente significativo y por descubrimiento que dicen practicar los docentes.

La respuesta de los alumnos en el gráfico N° 97 ofrece la siguiente lectura: el 90% en el José Olaya Balandra, siempre las evaluaciones busca la comprensión y reproducción; en el Luis F. Xammar, siempre el 48% y pocas veces 46%; en el Julio C. Tello, 56% siempre y el 44% pocas veces; en el Pedro Paulet, el 49% siempre y el 46% pocas veces; en el Fray Melchor Aponte, el 57% siempre y el 33% pocas veces; y finalmente en el Pedro Portillo Silva el 42% siempre y el 48% pocas veces.

La lectura final que podemos inferir, es que los alumnos en forma contundente señalan que los docentes no tienen otra forma de evaluación, que la verificación de lo comprendido, y el retorno de esa comprensión. La retroalimentación de lo aprendido tiene ese circuito.

CAPITULO VI

CAPITULO VI

Contrastación de Hipótesis

6.1. Procedimientos metodológicos

Al empezar la redacción de este capítulo, debemos advertir, que los datos obtenidos de la muestra de estudio son de carácter descriptivo cualitativo, trabajados a través de la encuesta debido a que es una técnica básica para la investigación social por excelencia, por su utilidad, versatilidad, sencillez y objetividad.

Por la cantidad o el número de personas que conforman la población de estudio, el instrumento utilizado es el cuestionario debido a que permite una respuesta a preguntas estandarizadas preparadas con anticipación y previsión. Estos datos por ser escalas nominales que verifican la ausencia o presencia del fenómeno a estudiar, han sido ampliamente analizados en el capítulo IV respecto a la variable organización escolar en sus tres ejes fundamentales: estructura formal, sistema social e institución social; y en el capítulo V en la variable formación de alumnos.

Aún, cuando a nuestro juicio la tesis ha sido verificada y contrastada en dichos capítulos a través del modelo estadístico descriptivo, en este capítulo desarrollaremos sincréticamente y a manera de resumen la contrastación de las hipótesis con las evidencias empíricas presentadas en los capítulos aludidos, intercalando con el análisis cuantitativo con casos específicos en instituciones educativas más representativas.

6.2. Primera hipótesis específica

LA ESCUELA COMO ESTRUCTURA FORMAL

“La organización formal de las instituciones escolares, en tanto procesos administrativos modernos, características espacio territoriales satisfactorios, principio de autoridad, tecnología, actividades extracurriculares; y su relación óptima con el entorno social, aseguran resultados positivos en el aprendizaje escolar”.

1. Dimensión Organizacional y límites internos

El modelo organizacional prevaleciente es el tipo de estructura funcional, que abarca las diversas funciones y los límites internos; la autoridad y la responsabilidad están definidos con claridad, con sensación de rapidez en la acción; pero también con poca flexibilidad, pudiendo derivar en arbitrario, y con tendencia además de independencia de la autoridad de los jefes y departamentos o áreas.(Ver organigrama de la página 108 de la presente investigación).

De hecho estas administraciones devienen en autoritarios, como se dependen en los diferentes gráficos expuestos en el Capítulo IV. Estos modelos rígidos y tradicionales no se adaptan a los cambios rápidos que se operan en el contexto social. Por tanto, alejados del

enfoque de la administración moderna y de los conceptos de empowerment, coaching, benchmarking, estrategias corporativas, entre otros, es decir, del Planeamiento Estratégico y de las organizaciones inteligentes. En suma las instituciones educativas estudiadas en su dimensión administrativa se desenvuelven en una estructura organizacional caracterizada por su precariedad y se hallan atrapadas en modelos administrativos desfasados.

En relación a los límites internos, constituidos por la distribución de las tareas, del tiempo, los espacios, el control y disciplina, tecnologías informáticas, canales de comunicación y actividades extracurriculares; las evidencias nos permite la siguiente lectura: La distribución de la tarea, del tiempo y los espacios, obedecen a normas y modelos impartidos por el sistema educativo desde las instancias burocráticas nacionales. En cuanto a las áreas curriculares son los mismos para todo el país, con la única diferencia de las horas de libre disponibilidad o denominado también como tercio curricular, son asignaturas decididas por los docentes y plasmados en el Plan Curricular de Centro. De las seis instituciones estudiadas, cinco son de carácter técnico industrial, por lo que las horas se priorizan y se incrementan en los talleres; salvo en el caso del Luis Fabio Xammar las asignaturas son adoptadas por diversos criterios, tales como: Educación para el Trabajo, Metodología de la Investigación, Lectura y Razonamiento Lógico.

En cuanto específicamente a la distribución del tiempo u horario de clases, según los alumnos, en algunos casos tienen muchas horas, por lo tanto deben tener menor número de horas o les parece indiferente o les parece correcta. Al correlacionar estas respuestas con el nivel de rendimiento, en las instituciones educativas Luis Fabio Xammar, Julio C. Tello y Pedro E. Paulet tenemos los siguientes resultados en el SPSS.

I.E. LUIS FABIO XAMMAR

MODELO ESTADÍSTICO DE Ji CUADRADA O X²

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de contingencia
- ➔ Hipótesis estadística a contrastar

Ho Independencia de Variables : La Escuela como estructura formal moderna, en tanto distribución del tiempo, no asegura un buen rendimiento académico.

Ho Dependencia de Variables : La Escuela como estructura formal moderna, en tanto distribución del tiempo, si asegura un buen rendimiento escolar

Nivel de significancia : 5% = 0,05

En el SPSS

Tabla n° 18

Parecer del horario de clases según nivel de rendimiento en la I.E. Xammar

Parecer del horario de clases		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	Malo
Tiene muchas horas	N	0	13	2	15
	%	,0%	86,7%	13,3%	100,0%
Debe tener menor número de horas	N	0	6	2	8
	%	,0%	75,0%	25,0%	100,0%
Me parece indiferente (me da igual)	N	1	18	4	23
	%	4,3%	78,3%	17,4%	100,0%
Me parece correcto	N	2	87	24	113
	%	1,8%	77,0%	21,2%	100,0%
Total	N	3	124	32	159
	%	1,9%	78,0%	20,1%	100,0%

TABLA N° 19

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,942	6	0,925
N de casos válidos	159		

Interpretación

Si \leq 0,05 entonces rechazar H_0

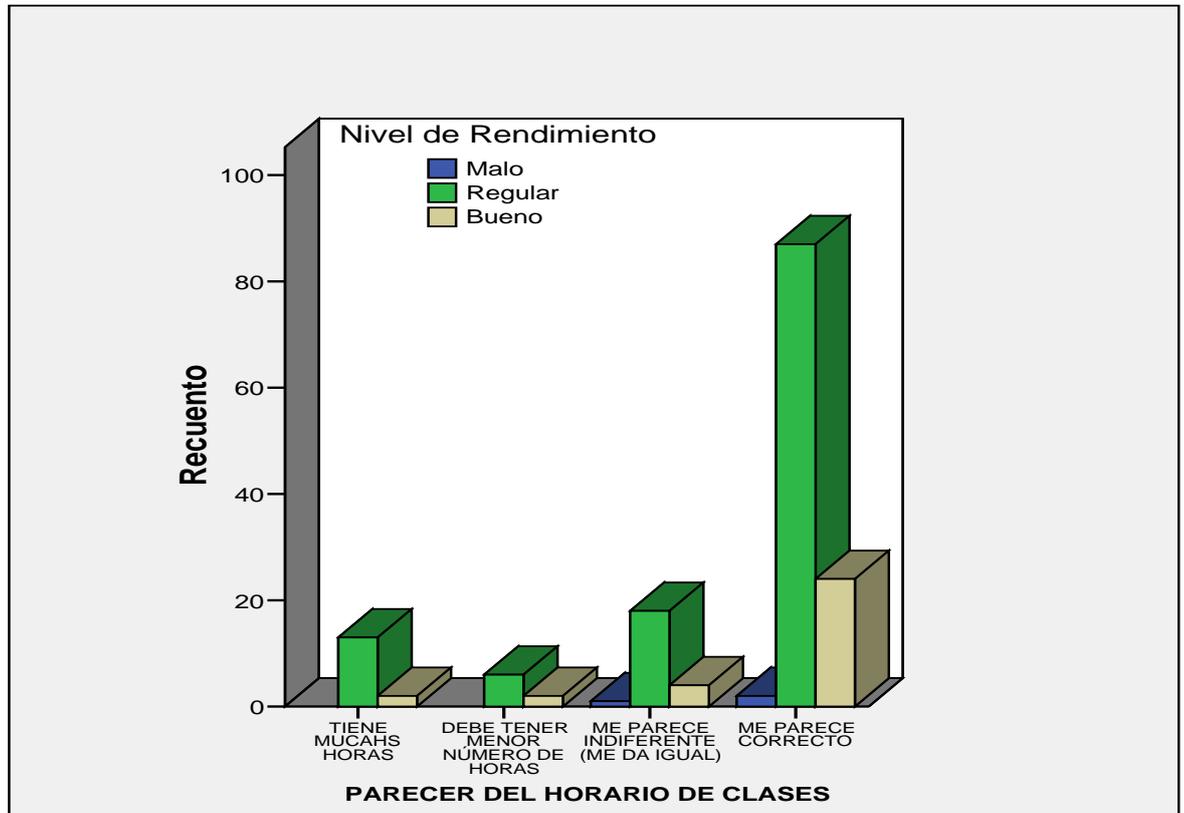
Si \geq 0,05 entonces aceptar H_0

Como 0,925 es $>$ 0,05 asumimos la hipótesis nula

El modelo estadístico de la Ji cuadrada o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en los términos que la organización formal de la Institución Educativa Luis Fabio Xammar en cuanto a la distribución del tiempo no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

GRÁFICO N° 98

Parecer del Horario de Clases según nivel de rendimiento en la I.E. Xammar



En el gráfico anterior, según la tabla de contingencia, arroja una correlación regular entre el nivel de rendimiento y el parecer del horario de clases en la I.E. Luis Fabio Xammar.

I.E. JULIO C. TELLO

MODELO ESTADÍSTICO DE Ji CUADRADA O X²

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de contingencia
- ➔ Hipótesis estadística a contrastar

Ho Independencia de Variables : La Escuela como estructura formal moderna, en tanto distribución del tiempo, no asegura un buen rendimiento académico.

Ho Dependencia de Variables : La Escuela como estructura formal moderna, en tanto distribución del tiempo, si asegura un buen rendimiento escolar

Nivel de significancia : 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 20

Parecer del horario de clases según nivel de rendimiento de la I.E. Julio C. Tello

Parecer del horario de clases		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	Malo
Tiene muchas horas	N	0	1	2	3
	%	,0%	33,3%	66,7%	100,0%
Me parece correcto	N	1	17	4	22
	%	4,5%	77,3%	18,2%	100,0%
Total	N	1	18	6	25
	%	4,0%	72,0%	24,0%	100,0%

TABLA N° 21

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,430	2	0,180
N de casos válidos	25		

Interpretación

Si sig < 0,05 entonces rechazar Ho

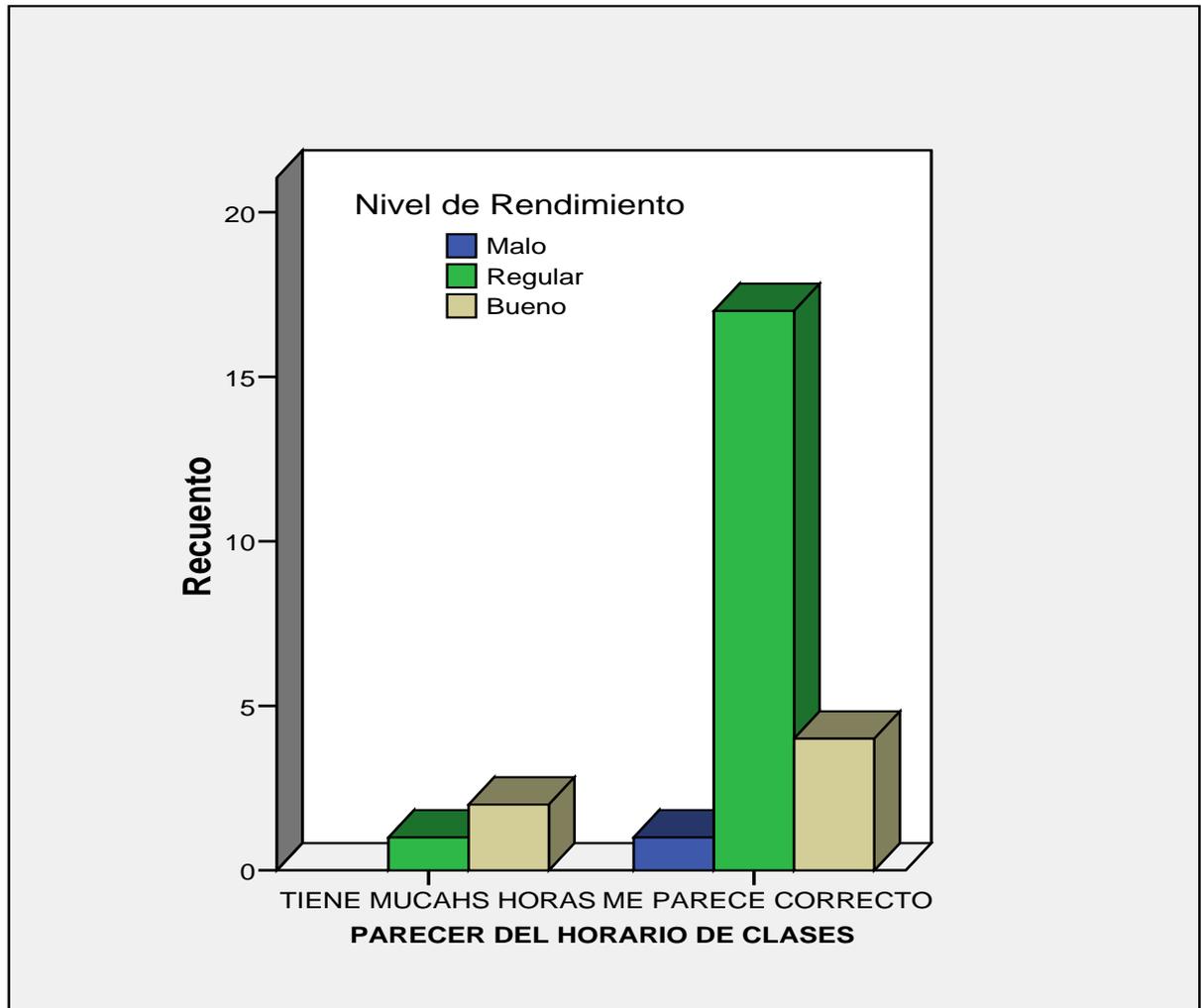
Si sig \geq 0,05 entonces aceptar Ho

Como 0,180 es > 0,05 asumimos la hipótesis nula

El modelo estadístico de la Ji cuadrada o X², rechaza nuestra hipótesis, en los términos que la organización formal de la Institución Educativa Julio C. Tello en cuanto a la distribución del tiempo no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

GRÁFICO N° 99

Parecer del Horario de Clases según Nivel de Rendimiento de la I.E. Julio C. Tello



En el gráfico anterior, según la tabla de contingencia, arroja una correlación regular entre el nivel de rendimiento y el parecer del horario de clases en la Institución Educativa Julio C. Tello.

I.E. PEDRO EL PAULET

MODELO ESTADÍSTICO DE Ji CUADRADA O X²

- Hipótesis a probar : Correlación
- Procedimiento : Tabla de contingencia
- Hipótesis estadístico a contrastar

Ho Independencia de Variables: La Escuela como estructura formal, en tanto distribución del tiempo, se asegura un buen rendimiento académico.

Ho Dependencia de Variables: La Escuela como estructura formal, en tanto distribución del tiempo, se asegura un buen rendimiento escolar

Nivel de significancia : 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 22

Parecer del horario de clases según nivel de rendimiento de la I.E. Pedro Paulet

Parecer del horario de clases		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	Malo
Tiene muchas horas	N	0	7	4	11
	%	,0%	63,6%	36,4%	100,0%
Debe tener menor número de horas	N	0	2	6	8
	%	,0%	25,0%	75,0%	100,0%
Me parece indiferente (me da igual)	N	0	11	5	16
	%	,0%	68,8%	31,3%	100,0%
Me parece correcto	N	3	46	20	69
	%	4,3%	66,7%	29,0%	100,0%
Total	N	3	66	35	104
	%	2,9%	63,5%	33,7%	100,0%

TABLA N° 23

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,131	6	0,229
N de casos válidos	104		

Interpretación

Si sig < 0,05 entonces rechazar Ho

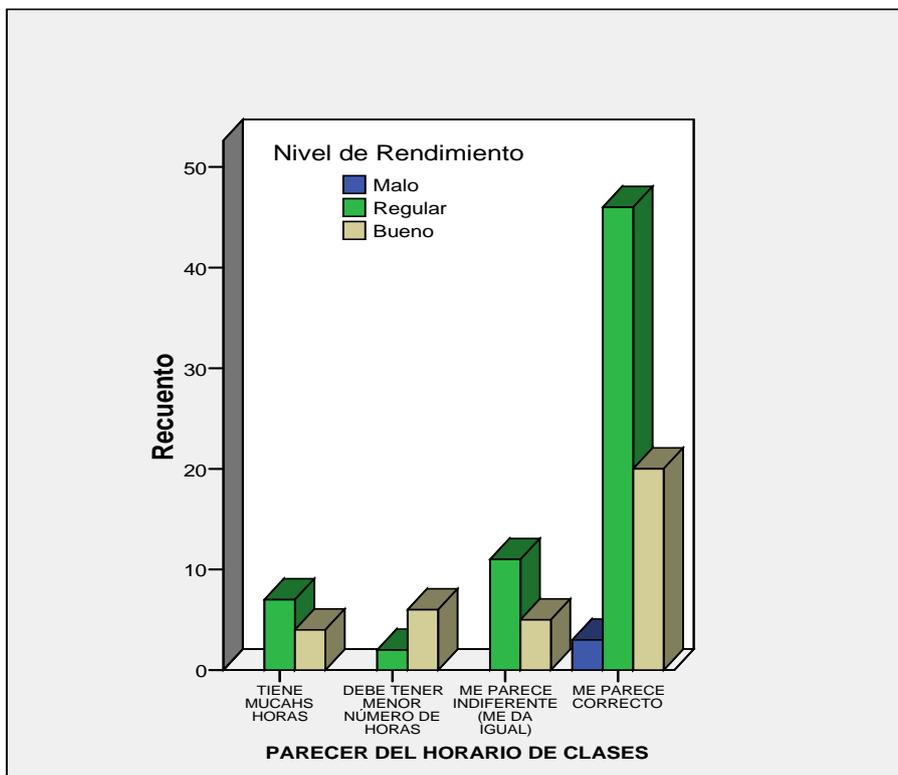
Si sig \geq 0,05 entonces aceptar Ho

Como 0,229 es > 0,05 asumimos la hipótesis nula

El modelo estadístico de la Ji cuadrada o X², rechaza nuestra hipótesis, en los términos que la organización formal de la Institución Educativa Pedro E. Paulet en cuanto a la distribución del tiempo no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

GRÁFICO N° 100

Parecer del Horario de Clases según Nivel de Rendimiento en la I.E. Pedro Paulet

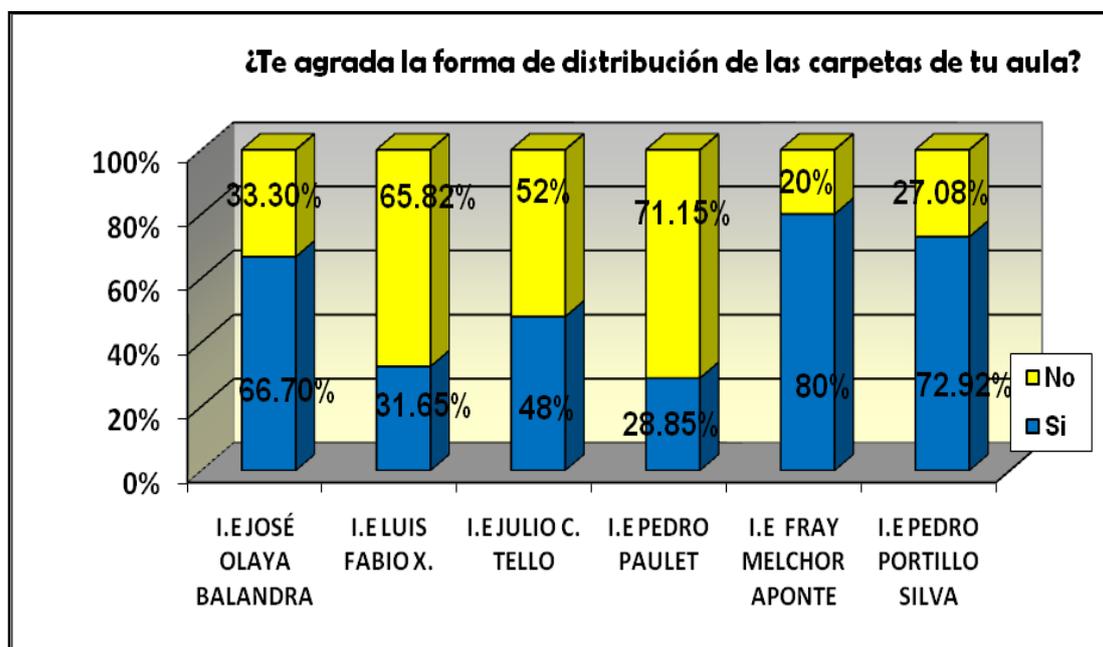


En el gráfico anterior, según la tabla de contingencia, arroja una correlación regular entre el nivel de rendimiento y el parecer del horario de clases en la Institución Educativa Pedro E. Paulet.

El espacio geográfico y la disposición de los pabellones, pasillos y áreas libres proporcionan pistas sobre cómo opera el sistema de autoridad y la democracia. En nuestras instituciones educativas, aún cuando en la mayoría de los casos tienen espacios amplios y construcciones modernas no se siente un espíritu expansivo, sino de tedio y monotonía.

En cuanto a las aulas, pizarras y carpetas, están organizadas y previstas para asegurar una vigilancia directa, todos a la vista de los profesores y directivos, sin embargo el control y disciplina dependerá de la habilidad del profesor y de la actitud de los alumnos a amoldarse a esas decisiones. En ninguna de las instituciones estudiadas, de modo regular, no se ha observado una historia de vida de los sujetos que la componen, que sean expresión de otras formas de control disciplinario.

En algunas instituciones educativas, principalmente emblemáticas, a los alumnos no les agrada la forma de la distribución de sus carpetas, como puede verse en el siguiente gráfico.



En el caso de la I.E. Julio C. Tello, el porcentaje de alumnos que no le agradan sus aulas es muy alto, esto debido a pabellones de construcción antigua y pisos de cemento, pizarras empotradas también de cemento, con techos de caña y eternit. Obviamente al correlacionar estas respuestas con el nivel de rendimiento, se comprueba nuestra hipótesis. Es decir, en tanto la I.E. carece de espacios territoriales satisfactorios, los resultados del

aprendizaje no son óptimos, sino malos y/o regulares como puede apreciarse en las tablas N° 26 y 27 y la correspondiente prueba estadística.

Usamos el modelo estadístico de la Ji cuadrada o X²

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de Contingencia
- ➔ Hipótesis estadístico a contrastar:

Ho : Independencia de variables: La estructura formal en tanto características de las aulas no asegura resultados óptimos en el aprendizaje.

Hi : Dependencia de Variables: La estructura formal en tanto característica de las aulas, si asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Nivel de significancia: 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 24

CALIDAD DE AULAS EN LA I.E. JULIO C. TELLO

¿TE AGRADA TU AULA?		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	
SI	n	1	10	2	13
	%	7,7%	76,9%	15,4%	100,0%
NO	n	0	8	4	12
	%	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Total	n	1	18	6	25
	%	4,0%	72,0%	24,0%	100,0%

TABLA N° 25

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,852	2	0,396
N de casos válidos	25		

Interpretación

Si $\text{sig} < 0,05$ entonces rechazar H_0

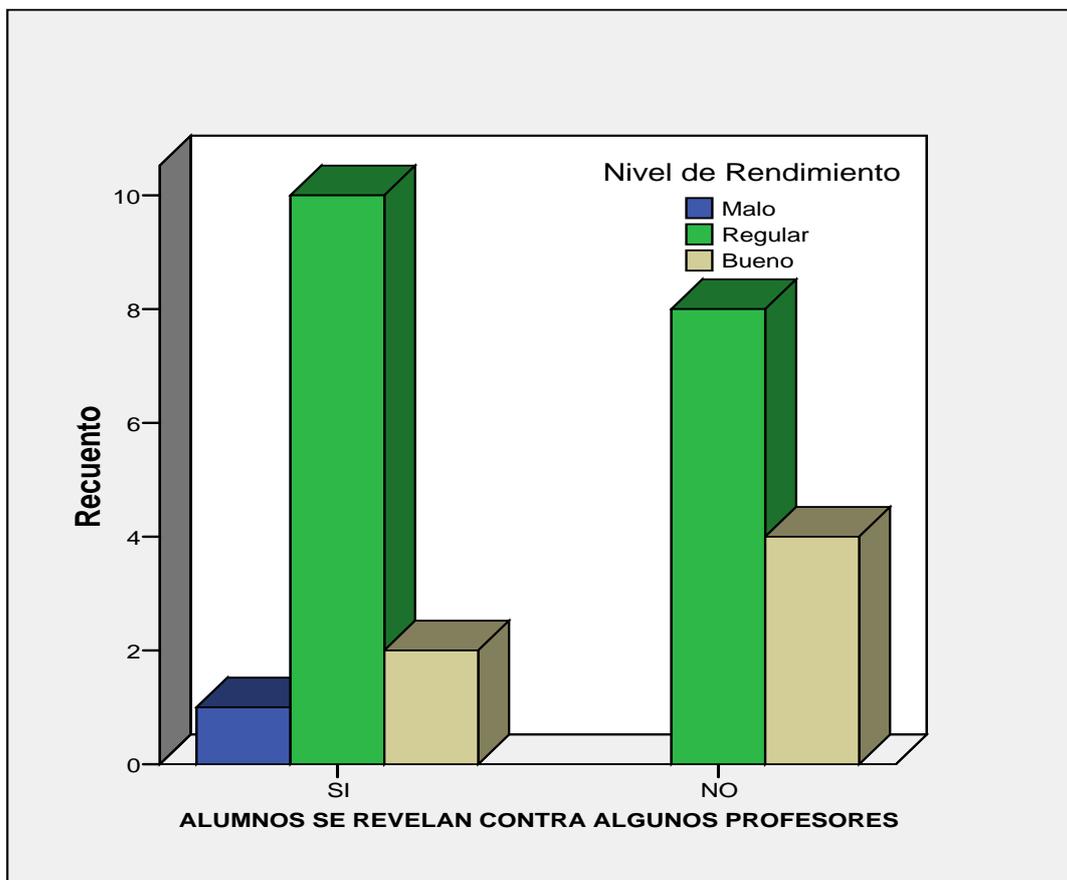
Si $\text{sig} \geq 0,05$ entonces aceptar H_0

Como $0,396 > 0,05$ asumimos la hipótesis nula

Por lo tanto la prueba de Ji cuadrado o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en el sentido en que la Institución Educativa Julio C. Tello no dispone de una estructura formal de espacios territoriales modernos, por lo que el aprendizaje escolar es mediático.

GRÁFICO N° 101

Alumnos se rebelan contra algunos profesores según nivel de rendimiento en la I.E. Julio C. Tello



El gráfico N° 101 establece la correlación regular entre la calidad de las aulas y el rendimiento académico en la I.E. Julio c. Tello.

Los muebles, como las sillas y las carpetas, no son los más cómodos, no han sido adquiridos considerando el criterio ergonómico, de confort físico y el máximo de comodidad para el alumno, ha primado más bien el criterio económico, síntoma de la poca atención del estado a la educación. Además de que estos muebles escolares resultan incómodos para el empleo de métodos activos de aprendizaje, contribuyendo a la rigidización de los sistemas desfasados de aprendizaje basados en la exposición y el memorismo.

En cuanto al número de aulas, talleres y laboratorios, éstos no corresponden con la cantidad de alumnos que se alberga en las instituciones, salvo el José Olaya y Pedro Portillo Silva, por las razones expuestas anteriormente, como tampoco están debidamente implementadas, como pueden apreciarse en los siguientes gráficos N° 09, 11 y 12.

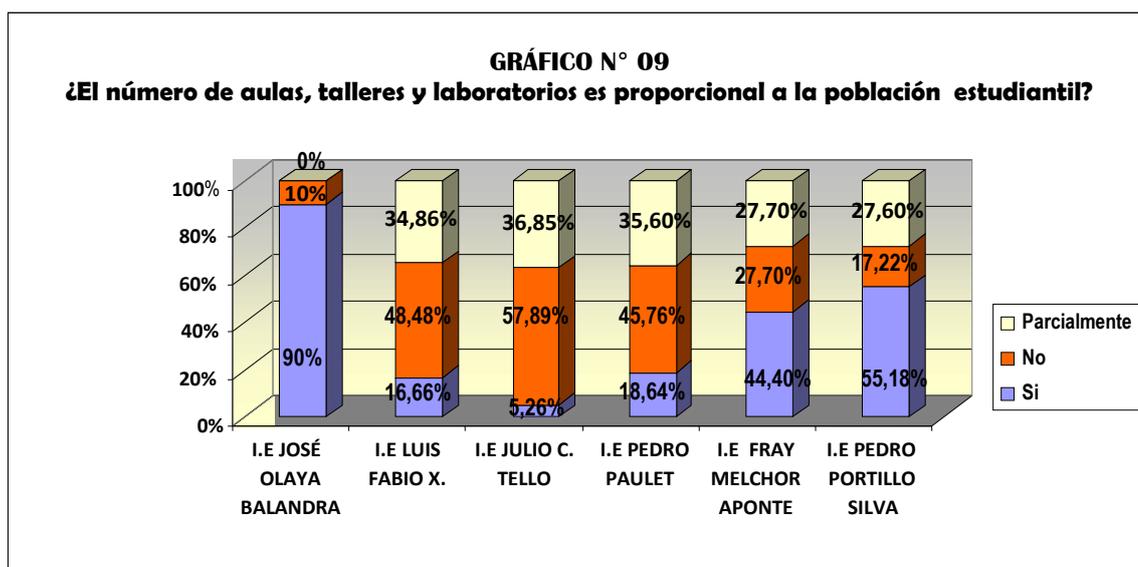


GRÁFICO N° 11
La implementación del laboratorio respecto a los materiales y equipo es:

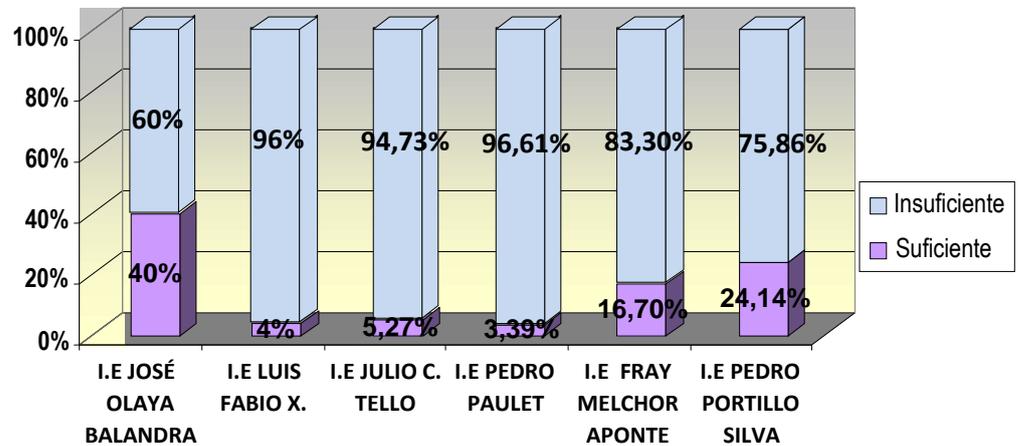
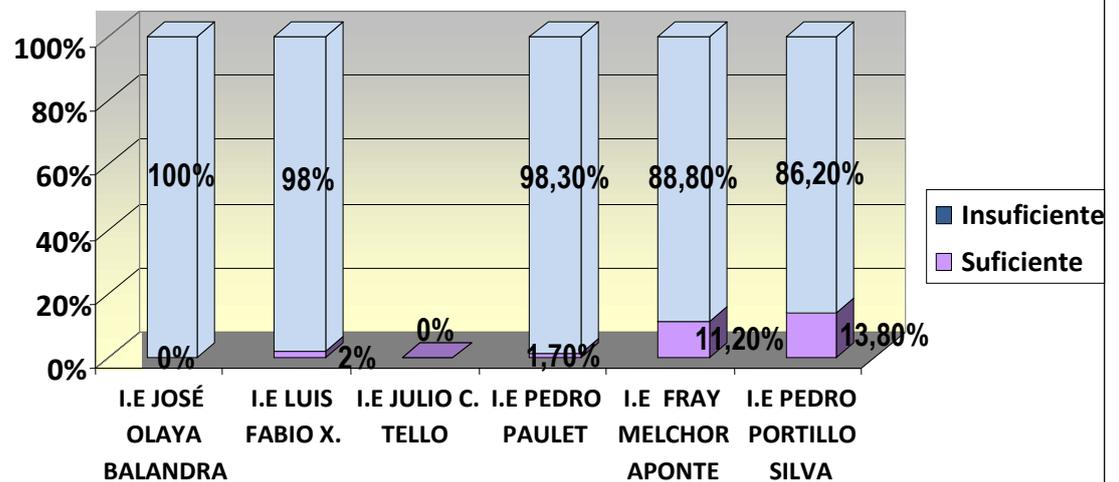


GRÁFICO N° 12
La implementación de la biblioteca es



2. Dimensión Gestión y Administración

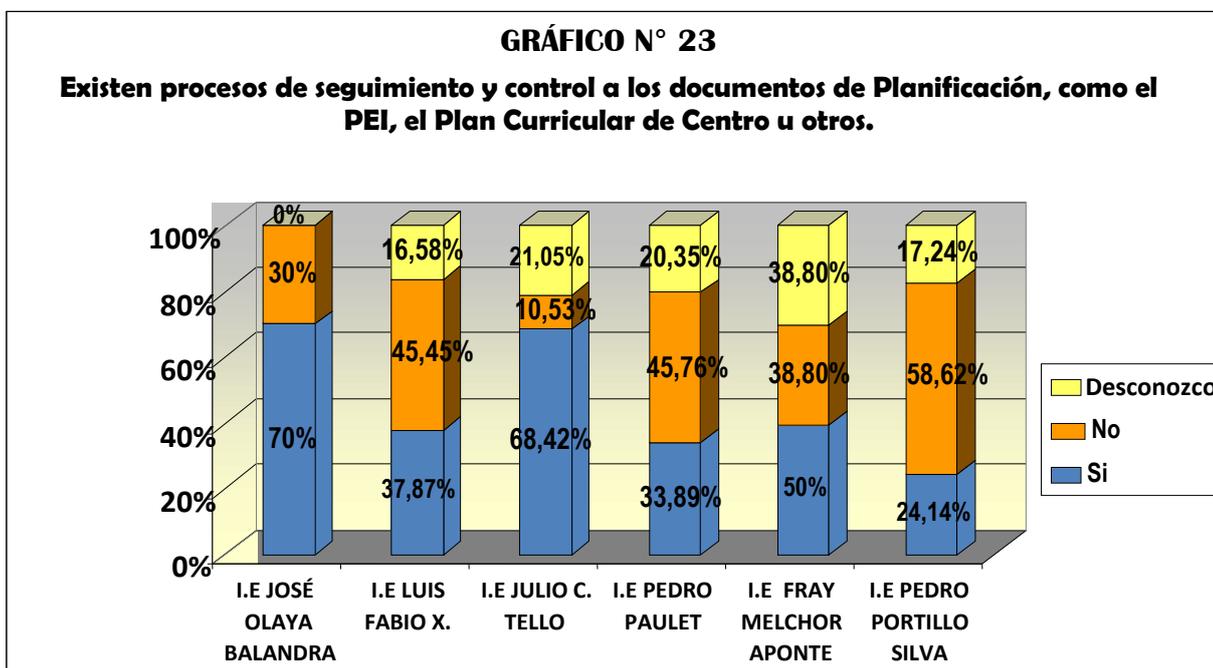
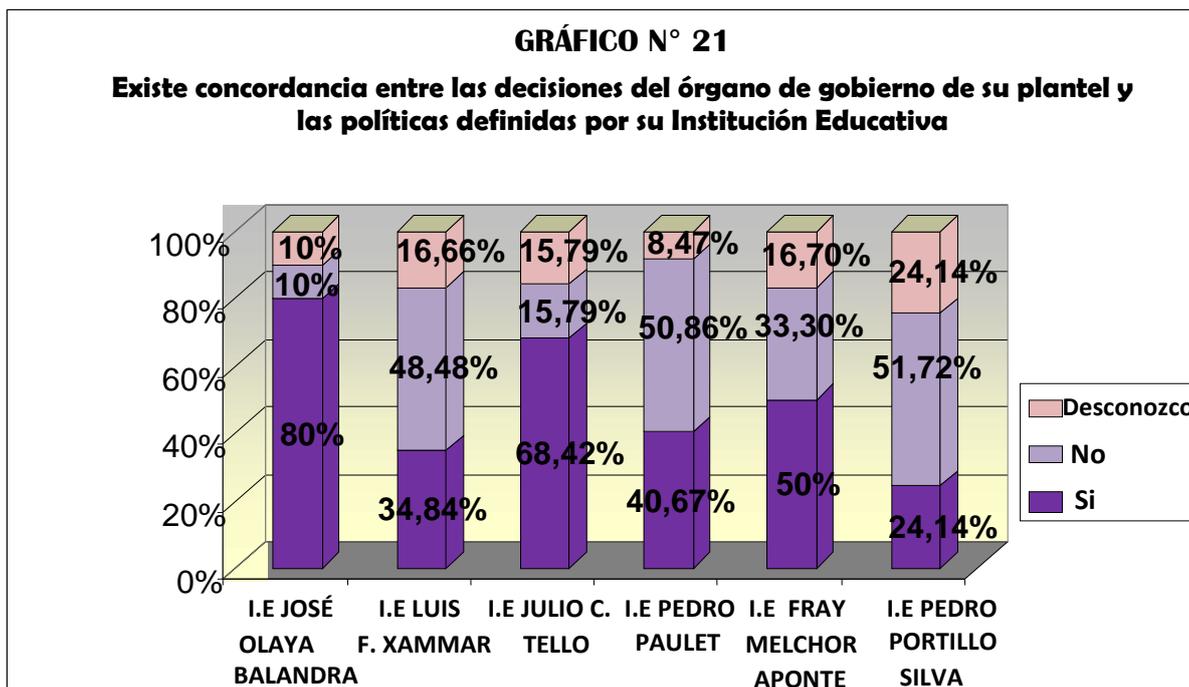
El modelo de gestión y administración prevalecientes no está impregnada por las novísimas teorías de las organizaciones eficientes. No hemos observado síntomas de una gerencia estratégica, más al contrario son sistemas integradas por la suma de sus partes y no un todo que va más allá de las partes, funcional y armónico. Es evidente la falta de liderazgo de los directores, la sensación de fragmentación del grupo humano no permite visualizar las ideas fuerza, contenidas en la visión y los objetivos de la escuela en su conteto.

Las características de gestión y administración que refuerzan el enunciado anterior son:

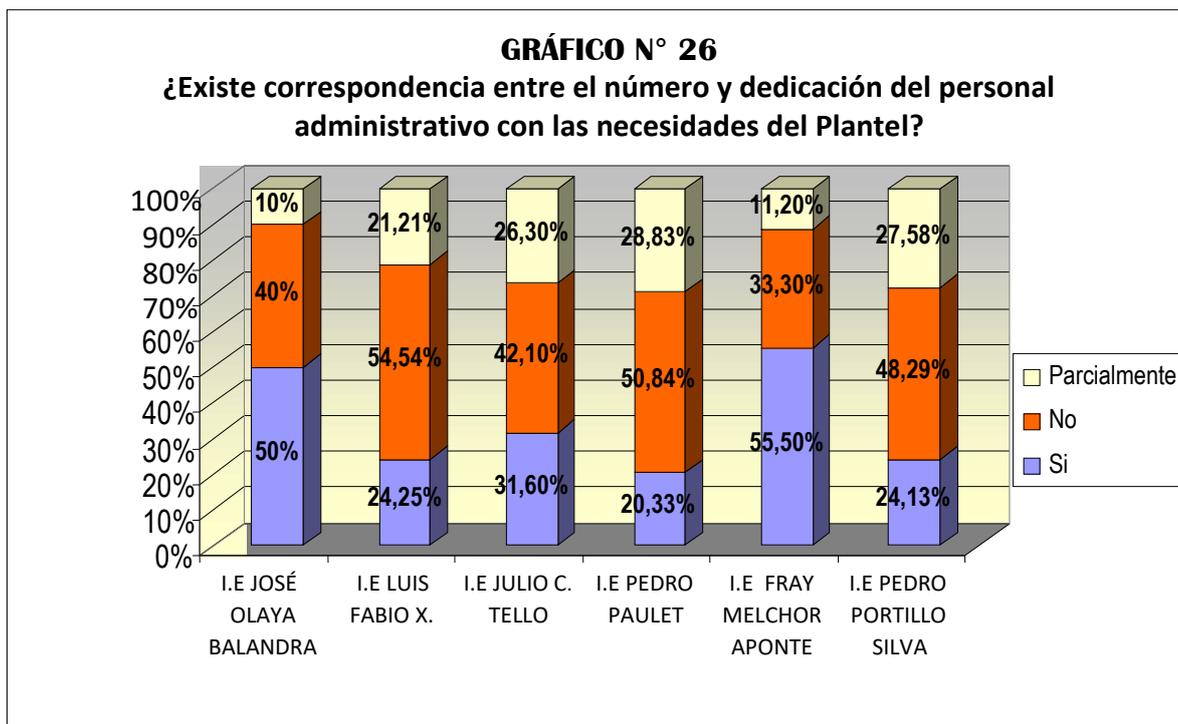
En cuanto a los recursos materiales, conforme a lo descrito en los capítulos anteriores, se caracterizan por su simplicidad y precariedad, aún cuando algunos pabellones y aulas son de construcción reciente. Las escuelas estudiadas, carecen, así mismo, de recursos económicos propios que le permitan operar en el frente externo e interno.

Los instrumentos de gestión con que cuentan son básicamente el Proyecto Educativo Institucional, el Plan de Trabajo, Carpeta Pedagógica de los docentes y el Plan Curricular de Centro, a excepción de la I.E. José Olaya Balandra que carece de todos estos instrumentos, regulándose por las normas y disposiciones nacionales. Carecen por ejemplo de un Diagnóstico de la institución y del Plan Estratégico, documentos insoslayables en las organizaciones actuales; carecen igualmente del Reglamento de Organización y Funciones (ROF), Manual de Organización y Funciones (MOF), Manual de Procedimientos Administrativos (MPA), entre otros. (Ver Tablas N° 7 y 8 en el capítulo IV).

Otro aspecto que es necesario contrastar es que los pocos documentos de gestión y administración con que se cuentan no se cumplen, no están institucionalizados plenamente y/o “duermen” en las oficinas, como se pueden ver en los siguientes gráficos N° 21 y 23.



No existe correspondencia entre las tareas administrativas y el personal administrativo, estos son menores o insuficientes en todas las instituciones educativas estudiadas, lo cual configura un déficit de personal o en algunos casos falta una racionalización de personal. Las respuestas de los docentes al particular son contundentes como puede verse en el siguiente Gráfico N° 26.



El sistema de información y comunicación, aspectos auscultados en detalle en los segmentos anteriores, igualmente distan de ser organizaciones inteligentes, desarrollándose en el contexto tradicional de la comunicación, éstos siguen siendo los periódicos murales, los bandos, documentos oficiales como memorandos y oficios y sesiones esporádicas de trabajo. La opinión de los mismos actores confirman la aseveración, ver gráfico N° 29.

Si la comunicación es deficiente, es natural que se desarrolle en una gestión autoritaria. (Ver Gráfico N° 27).

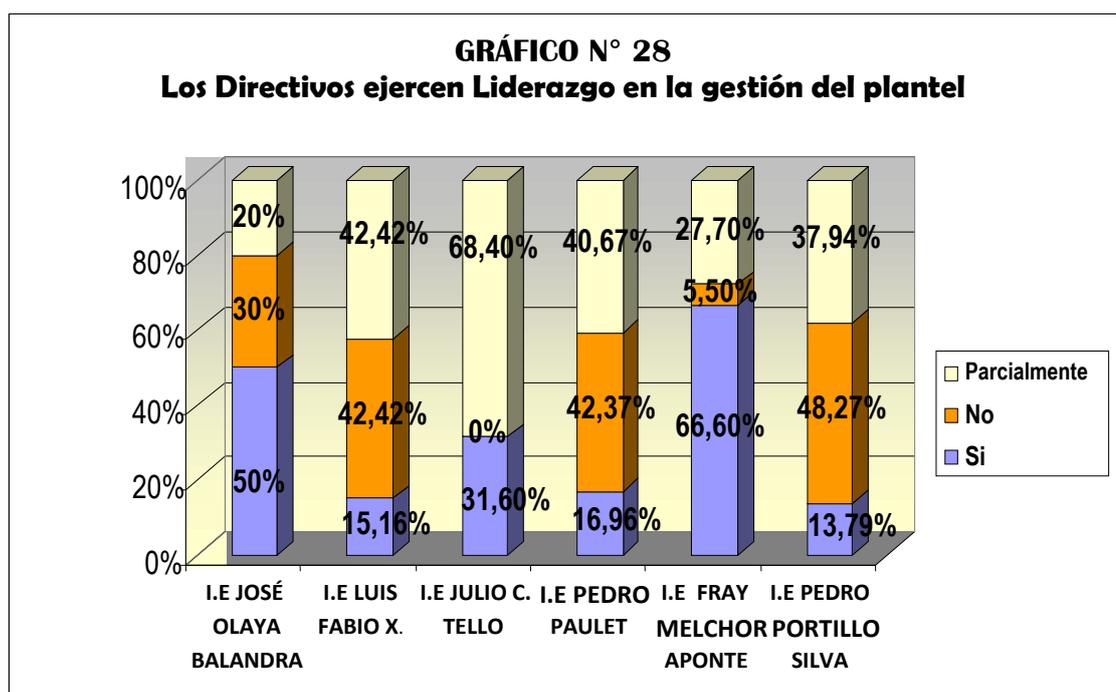
3. Dimensión Pedagógica

La dimensión pedagógica, es la razón de ser de la organización escolar, conduce al logro de los objetivos contemplados en el Diseño Curricular nacional y en el Proyecto Educativo Institucional. La escuela es una comunidad de aprendizaje, en ella tiene lugar la prestación del servicio educativo, su finalidad es el logro de aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes. Cuando el aprendizaje está por debajo de los niveles deseados, la institución educativa ha fracasado, y fracasa toda la comunidad, cada elemento del sistema cuenta.

El Centro Educativo, a través del liderazgo de la dirección desarrolla una cultura organizativa, democrática y eficiente; procura conseguir que cada miembro de la escuela cumpla con sus funciones; evalúa resultados del proceso, y conduce las diversas acciones educativas para el logro de metas y objetivos.

Para entender y gerenciar esta dimensión, el director debe poseer un concepto elevado de los valores, con convicciones de responsabilidad social y compromiso moral, con capacidad autocrítica, con conocimientos y experiencias que le permita analizar y prever el nivel de influencia del entorno institucional, manejar los métodos de toma de decisiones, y poseer una capacidad analítica e integradora, capaz de solucionar conflictos, establecer y manejar las relaciones humanas.

☑ Con referencia al liderazgo y a las características asumidas en las líneas anteriores, obviamente en las I.E. estudiadas no existe liderazgo, por lo tanto alejados de una visión del futuro y del cambio. Gráfico N° 28.

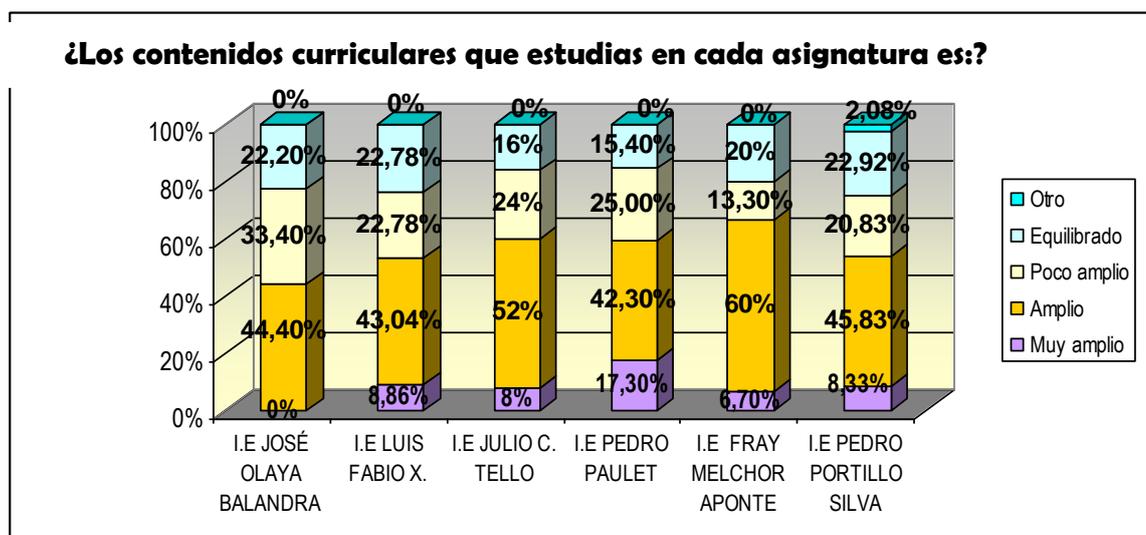


☑ En el campo específicamente pedagógico, hemos resaltado las respuestas de los docentes y alumnos encuestados en los Gráficos N° 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41 y 42, en los cuales, por ejemplo se revisa y evalúa los planes curriculares de los docentes medianamente, muchos docentes no caracterizan las particularidades y necesidades del aprendiz, no se toma en cuenta el informe de logros y dificultades del año anterior para la planificación del año siguiente, hay porcentajes considerables de docentes que no diversifica el currículo, no hay reuniones de trabajo académico de modo estructurado, no hay eventos académicos y científicos para promover el mejoramiento de la calidad docente,

los docentes de cada especialidad se reúnen muy pocas veces; asimismo los profesores no están muy convencidos de sus propios desempeños, en los diferentes aspectos pedagógicos, currículo, metodología, medios y materiales y evaluación del educando.

Y cuando se les preguntó a los estudiantes sobre sus asignaturas señalan mayoritariamente que son amplios, con implícito cuestionamiento a su desarrollo teórico, sin resultados prácticos, hecho que obviamente redundando en el estado de ánimo y en el bajo aprendizaje. El siguiente gráfico N° 42 testimonia el fenómeno descrito.

GRÁFICO N° 42



4. Dimensión Comunitaria

Son las diferentes relaciones implícitas y explícitas que las instituciones educativas establecen con su entorno social. Estas relaciones se denominan límites inmediatos como la familia, los padres de familia, los gremios docentes, con quienes la relación es de carácter explícito; y los límites mediatos, como la política educativa del estado, las tendencias del cambio social, económico y político de la sociedad, las variaciones tecnológicas, demográficas, etc., son de carácter implícito.

De la encuesta aplicada a la comunidad de padres de familia con preguntas referidas a las instituciones educativas y a sus docentes, tenemos las siguientes percepciones: el 60% de 300 encuestados, califica la educación local como regular, el 40% de mala y muy mala; a la educación estatal el 76% de mala y muy mala, contrariamente el 71% creen que la educación en los colegios particulares es muy buena o buena. Gráficos N° 43, 44 y 45.

El 70% desaprueba la gestión del director de la UGEL N° 09; el 60% creen que la Institución Educativa del que forma parte como padre de familia, marcha mal; igualmente el 60%, cree que los docentes de su localidad tienen un comportamiento malo y muy malo;

asimismo, creen que únicamente el 33% de los docentes se implican con la familia para lograr aprendizajes óptimos. Gráficos N° 46, 47, 48, 49 y 50.

Estas opiniones del entorno institucional de la UGEL N° 09, son evidentemente una retroalimentación para la escuela. Dependerá obviamente de sus actores principales tomarlo en cuenta y revertirlo, es decir, cambiar la opinión pública a partir de la modernización de sus procesos de gestión, administración y ejercicio docente.

En cuanto a la comunicación, que la escuela establece con las instituciones locales y/o grupos de presión, éstas tampoco se dan de modo contundente, el gráfico N° 51 es una muestra fehaciente; si se suman las respuestas esporádicamente y no se realizan, entonces las coordinaciones que los docentes hacen es mínima. Asimismo en el gráfico N° 52 las instituciones con las cuales se relacionan son básicamente las municipalidades, parroquias, padres de familia y sindicato de docentes. Otro hecho que es relevante comentar son las respuestas siguientes: cuando se les inquiriere a los profesores, si mantienen conversaciones con los padres de familia de su aula o plantel para informarles sobre el avance de sus hijos, entre las respuestas si y a veces, es de mayoría contundente; sin embargo, cuando comparamos con los comentarios que hacen los padres sobre la misma pregunta, gráfico N° 53, los resultados son todo lo contrario.

6.3. Segunda hipótesis específica

“La organización escolar como sistema social de actividades funcionales y ligadas entre docentes y alumnos, contribuyen satisfactoriamente al logro de aprendizajes esperados”.

La escuela como expresión concreta de la educación formal, son instituciones de la realidad social que varían y se adaptan en función, no solamente de la estructura global en donde se enmarcan, sino también del movimiento espontáneo de la vida social. Lo organizado y lo espontáneo de la realidad social se hallan profundamente conectados, y éstas con las estructuras de los grupos y el sistema social general. La escuela es en consecuencia un subsistema diferenciado del sistema educativo y éste, del sistema cultural.

Entonces, los sistemas sociales, es un conjunto complejo, formado por varias estructuras interrelacionadas, susceptibles de reducción analítica a otros subsistemas; los cuales aisladamente considerados, son los tantos sistemas que contiene a su vez más sistemas. Por eso la realidad social es un sistema de sistemas. Los sistemas sociales, por su naturaleza son sistemas abiertos, en tanto, que sus procesos de comunicación e intercambio con el medio circundante no sólo son numerosos y complicados, sino conducen siempre a una realización humana.

El rasgo distintivo del sistema educativo es el de medio o vehículo para comunicar y posibilitar el aprendizaje, el desarrollo y supervivencia de la cultura, y con ello la continuidad de la sociedad humana en su conjunto.

La escuela como todo sistema social, posee una estructura formal, con una jerarquía de roles, con expectativas posibles y desempeños concretos, y otra informal, integrada por el llamado currículo oculto, el clima, las relaciones de poder y las consecuencias inesperadas en su interior.

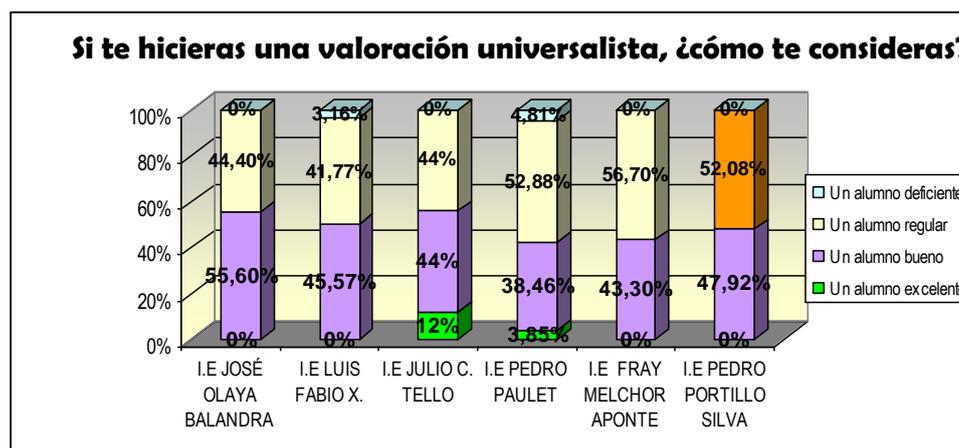
Gran parte de estos componentes ya han sido analizados en las páginas del marco teórico y el capítulo IV de la presente investigación. Aquí sólo hacemos un breve resumen cualitativo y cuantitativo, referido a la sociedad de alumnos y sociedad de docentes.

1. Sociedad de alumnos

El componente social alumnos, es una red compleja de prestigio y liderazgo de carácter formal o de conductas no deseadas. Al averiguar su componente social familiar como foco primario, tenemos que alrededor del 40% de los estudiantes entrevistados provienen de familias con ausencia de uno de los progenitores o ambos, gráfico N° 54. Igualmente, si bien, la gran mayoría viven en casas propias, un gran porcentaje de ellos son de material precaria, gráficos N° 55 y 56. En cuanto al empleo, el mayor acumulado de respuestas, son obrero, comerciante y otro, pudiendo ser en este otro: campesino, obrero golondrino, eventual o desocupado; el cual por cierto es un indicador de que muchas de estas familias no colaboran en el logro de aprendizajes de sus hijos.

Asimismo, a la pregunta de autovaloración, la mitad de ellos se consideran alumnos regulares y hasta deficientes, como puede leerse en el siguiente gráfico N° 59.

GRÁFICO N° 59



En los colegios Pedro Paulet y Julio C. Tello, un porcentaje de 4% y 12% respectivamente, por cierto mínimo, pero interesante, los alumnos se auto proclaman excelentes, autosuficientes y un elevado nivel de autoestima. Igualmente las mismas conclusiones puede trasladarse al sector de alumnos que se auto califican (56% y 39%) de buenos, estas respuestas son evidencias de seguridad y firmeza. Contrariamente, hay alumnos que se consideran regulares y hasta deficientes, como el caso de Luis F. Xammar, 3.16% y Pedro Paulet 4.81%. en estas dos últimas respuestas se denota inseguridad y baja autoestima. Entre estos dos extremos se ubican el grupo de estudiantes que se consideran buenos en el porcentaje de 45% y los alumnos regulares con 48.5% en promedio.

En el marco teórico y recogiendo los aportes de Bidwell, Bourdieu y Passeron, se sostenía que los alumnos y los docentes entran en una suerte de conflicto y hostilidad mutua. Como consecuencia de este conflicto, el control de profesores y administrativos es un difícil equilibrio y que el éxito de la escuela de cumplir con las metas, comunitarias dependerá de la habilidad para contener el conflicto. ¿Qué conductas encontramos en la sociedad de alumnos, que constituyan generadoras de conflicto?. En el gráfico N° 60, recogemos las respuestas a la pregunta: si los alumnos pertenecen a algunos grupos; aproximadamente el 50% señalan que sí; siendo diversos los aspectos que los motivan, como por el lugar de procedencia, barrio, distrito, etc.; o rivalidad interaulas, por deporte, para auto defenderse, entre otras motivaciones.

GRÁFICO N° 60

Considerando que un grupo de alumnos son agrupamientos de estudiantes que se forman al interior de la escuela, sean éstas en el aula o fuera de aula ¿perteneces a alguno de ellos?

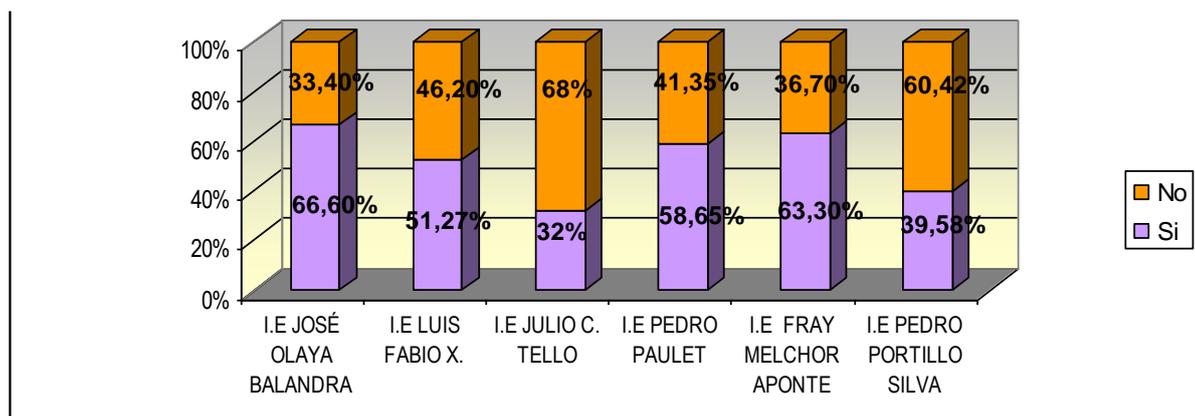
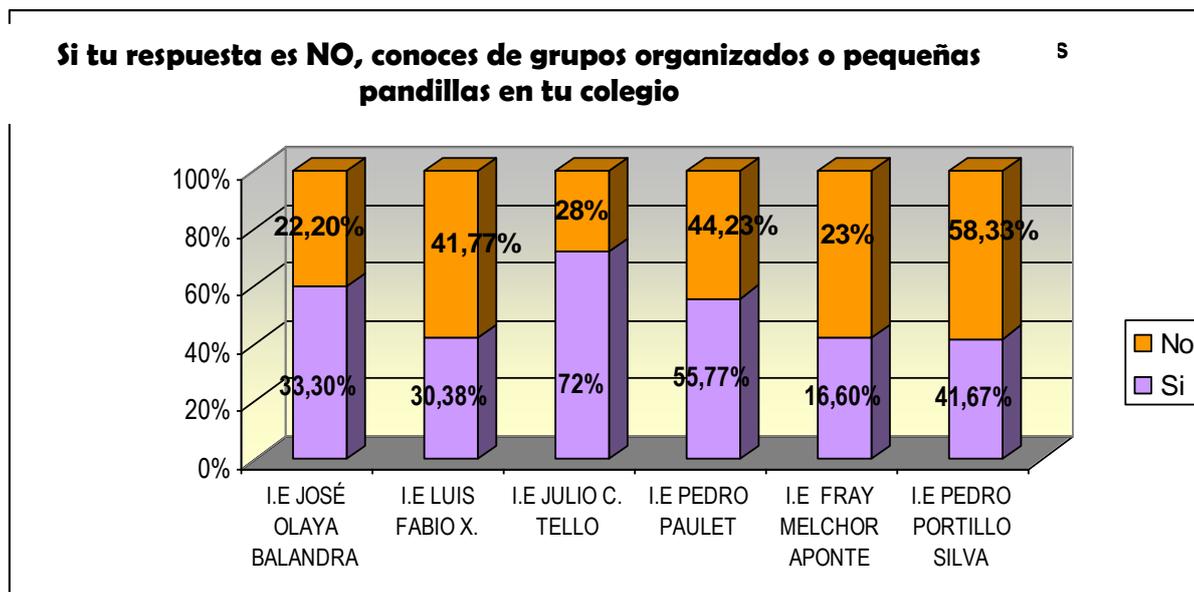


GRÁFICO N° 62



Entre esas otras motivaciones están los grupos organizados, es decir aquellas que tienen una estructura como las pandillas, Gráfico N° 62. Según este gráfico un sector importante de alumnos dicen conocer de grupos organizados o pandillas; éstos son más notorios en las I.E. Pedro Portillo Silva, Pedro Paulet y Luis Fabio Xammar.

En el gráfico N° 63, es evidente percibir el conflicto señalado líneas más arriba. Pues aproximadamente el 40% de alumnos expresan que se rebelan contra algunos profesores. Estos resultados son concomitantes a la teoría de Bidwell.

Para la comprobación cuantitativa trabajaremos con los cuadros correspondientes a las instituciones educativas Pedro Paulet y Luis Fabio Xammar: Tablas N° 28, 29, 30 y 31 y su ilustración en los gráficos 102 y 103.

Usamos el modelo estadístico de la Ji cuadrada o X^2

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de Contingencia
- ➔ Hipótesis estadístico a contrastar:

Ho : Independencia de variables: La organización escolar como sistema social, no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Hi: Dependencia de Variables: La organización escolar como sistema social, si asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Nivel de significancia: 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 26

Alumnos se rebelan contra algunos profesores según nivel de rendimiento en la I.E.
Pedro Paulet

ALUMNOS SE REVELAN CONTRA ALGUNOS PROFESORES		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	
SI	n	1	50	23	74
	%	1,4%	67,6%	31,1%	100,0%
NO	n	2	16	11	29
	%	6,9%	55,2%	37,9%	100,0%
Total	n	3	66	34	103
	%	2,9%	64,1%	33,0%	100,0%

TABLA N° 27

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,995	2	0,224
N de casos válidos	103		

Interpretación

Si sig < 0,05 entonces rechazar Ho

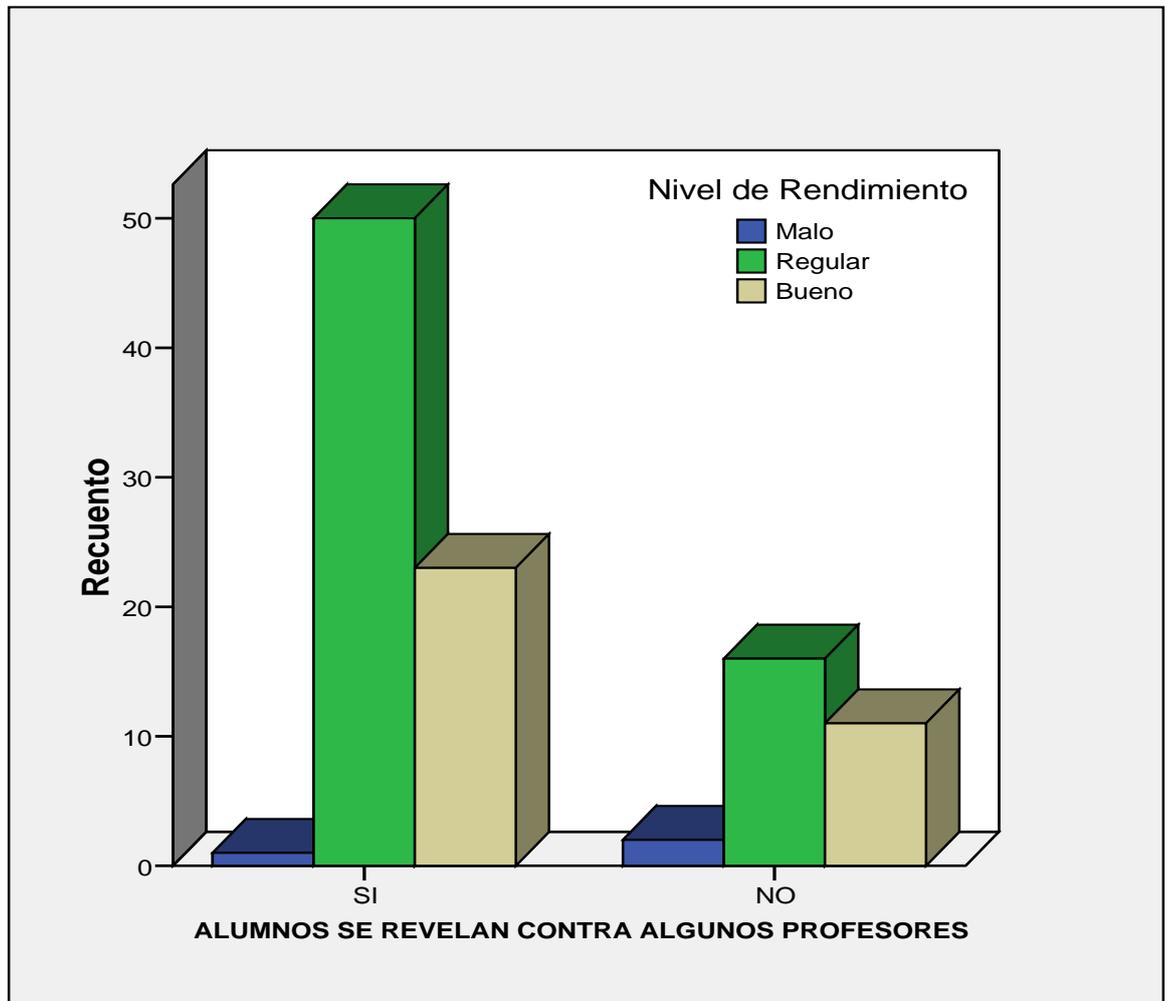
Si sig \geq 0,05 entonces aceptar Ho

Como 0,224 es > 0,05 asumimos la hipótesis nula

Por lo tanto la prueba de Ji cuadrado o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en el sentido en que las Instituciones Educativas no funcionan como sistemas sociales, como es el caso de la relación docentes y alumnos, por lo que el aprendizaje escolar es también mediático.

GRÁFICO N° 102

Alumnos se revelan contra algunos profesores según nivel de rendimiento en la I.E. Pedro E. Paulet



En este gráfico se observan las respuestas acumuladas en los casos de que los alumnos si se revelan contra algunos profesores en relación a los grupos según su rendimiento, lo que demuestra que las instituciones educativas no funcionan como sistemas sociales inteligentes.

Para el caso de la Institución Educativa emblemática del Luis Fabio Xammar, la prueba estadística de la Ji cuadrada, tiene el siguiente resultado:

Usamos el modelo estadístico de la Ji cuadrada o X^2

➔ Hipótesis a probar : Correlación

➔ Procedimiento : Tabla de Contingencia

➔ Hipótesis estadístico a contrastar:

Ho : Independencia de variables: La organización escolar como sistema social, no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Hi: Dependencia de Variables: La organización escolar como sistema social, si asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Nivel de significancia: 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 28

Alumnos se revelan contra algunos profesores según nivel de rendimiento en la I.E. Xammar

ALUMNOS SE REVELAN CONTRA ALGUNOS PROFESORES		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	
SI	n	3	87	22	112
	%	2,7%	77,7%	19,6%	100,0%
NO	n	0	36	10	46
	%	,0%	78,3%	21,7%	100,0%
Total	n	3	123	32	158
	%	1,9%	77,8%	20,3%	100,0%

TABLA N° 29

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,304	2	0,521
N de casos válidos	158		

Interpretación

Si sig < 0,05 entonces rechazar Ho

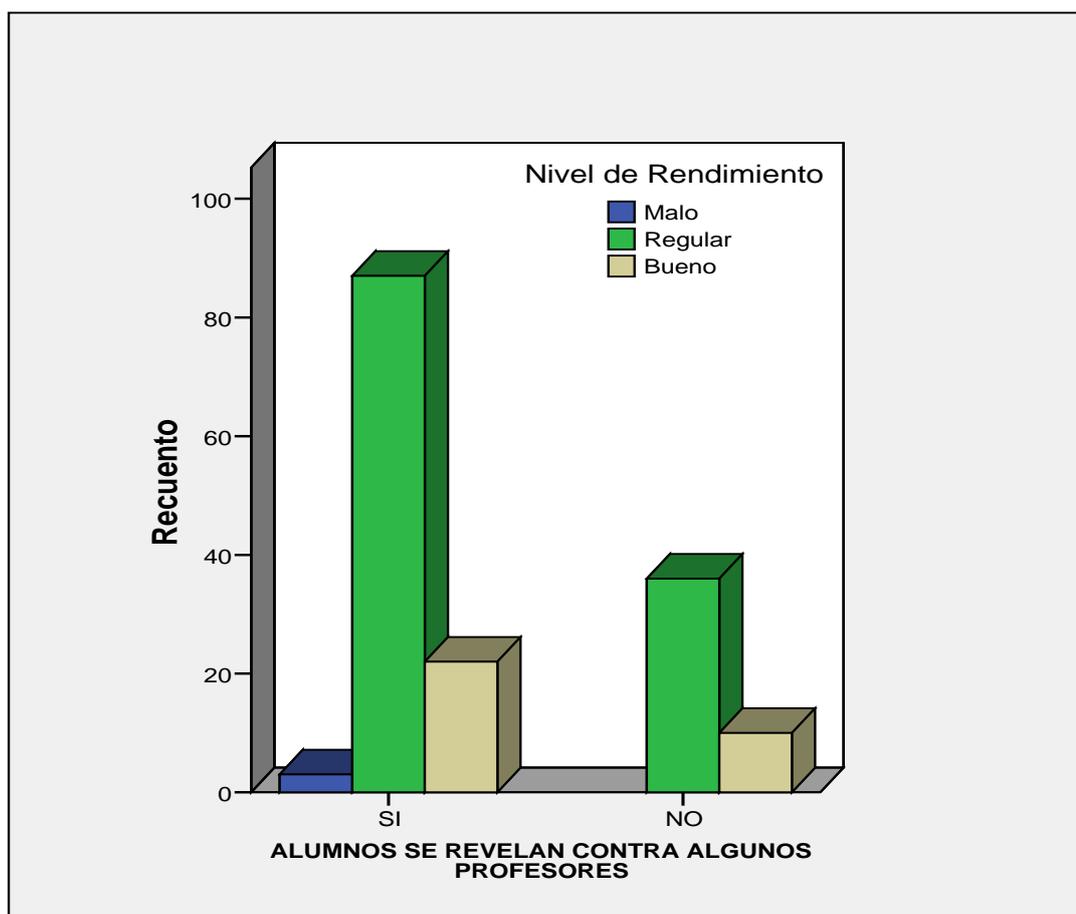
Si sig \geq 0,05 entonces aceptar Ho

Como 0,521 es > 0,05 asumimos la hipótesis nula

En consecuencia la prueba de Ji cuadrada o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en tanto que en la Institución Educativa emblemática Luis Fabio Xammar los elementos constitutivos docente y alumnos no funcionan en forma coherente y coordinada, restándole la posibilidad de operar como los sistemas sociales modernos, hecho que repercute en el aprendizaje escolar mediocre.

GRÁFICO N° 103

Alumnos se revelan contra algunos Profesores según nivel de Rendimiento en la I.E. Xammar

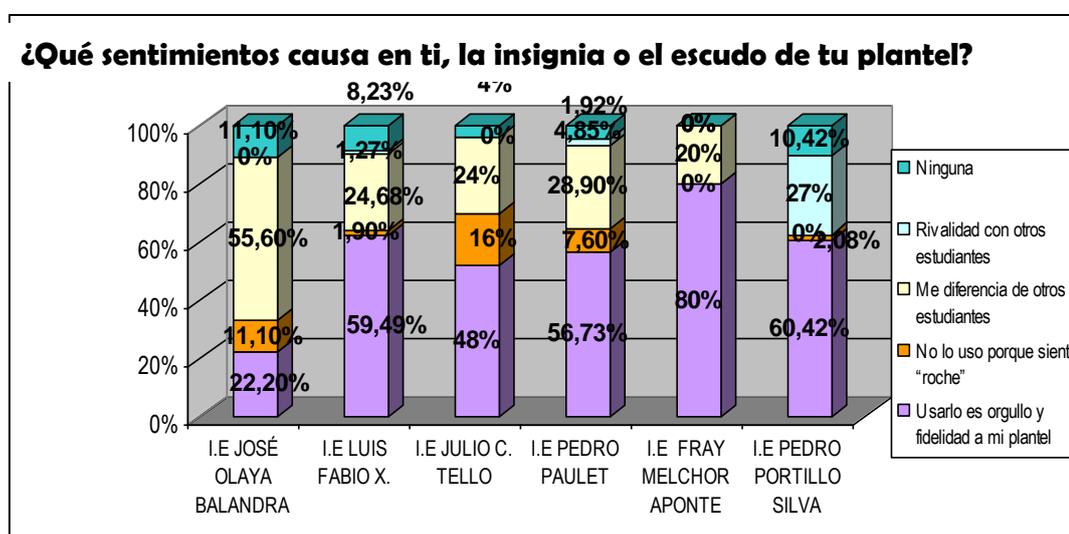


En este gráfico, igual que en la institución educativa Pedro E. Paulet, los alumnos Xammarinos se revelan contra sus docentes, configurando una situación irregular al interior de la organización escolar que les impide su funcionamiento sistémico armónico y moderno.

En cuanto a la percepción del sentido de identidad y pertenencia, como dimensión del yo, entendido como la necesidad de convivencia, permanencia, seguridad, identificación, afecto, aprecio y refugio; como núcleo de hermandad y lealtad, no es una

relación fácil, sino que implica compromiso, entrega y apertura. Por eso, cuando se les pregunta que significa llevar uniforme, aproximadamente el 80% responden que lo usan porque lo definen como alumno y un 20% consideran porque es una obligación o que preferían no usarlo (Gráfico N° 66). Y sobre que sentimientos causa en ellos el escudo de su plantel, en los colegios de los distritos alejados, el sentido de pertenencia es mínimo y algunos hasta sienten vergüenza; sin embargo ese sentimiento se revierte en los colegios grandes con tradición histórica, aunque no contundentemente, como puede observarse en el siguiente Gráfico N° 67.

GRÁFICO N° 67



2. Sociedad de Profesores

El segmento social docente constituye un grupo colegiado, una subcultura basada en normas profesionales de la docencia. Asimismo, el ejercicio de la docencia connota una autonomía basada en la centralidad del cliente, metas profesionales, reglas flexibles y autoridad personal basada en el conocimiento; mientras que los elementos de control son las reglas de juego de la burocracia. Al auscultar estos elementos, encontramos los siguientes datos empíricos.

La autonomía referido al ejercicio libre y espontáneo, en el caso nuestro, no es como se presenta en las sociedades occidentales, la estructura social de desigualdad y los altos porcentajes de desocupación, prácticamente obliga al docente a ejercer su profesión, por esta razón cuando se les preguntó si se encuentran cómodos en el magisterio, un sector muy importante, alrededor del 40% señalan que no, y que lo abandonarían en una primera ocasión. Ver los gráficos N° 69 y 70.

GRÁFICO N° 69

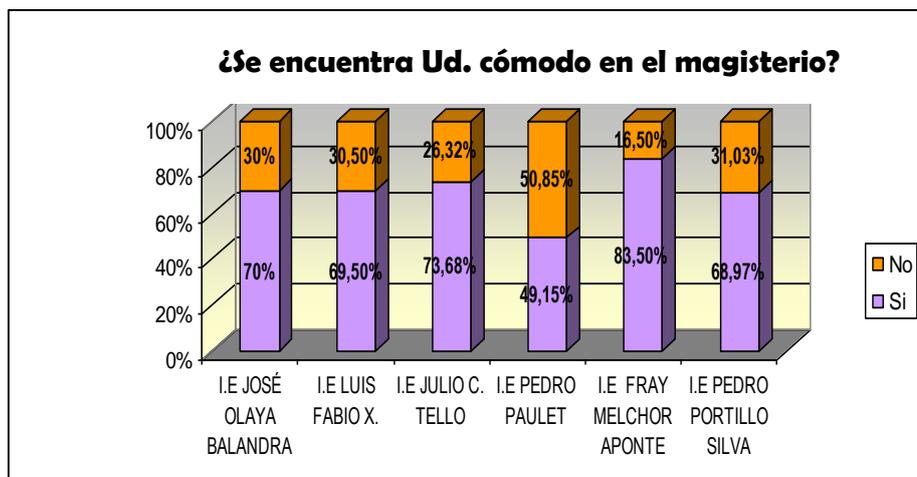
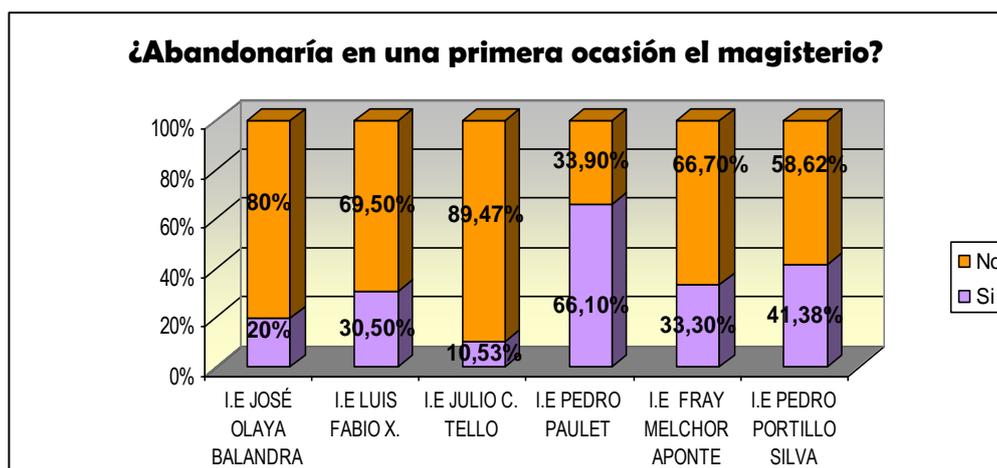


GRÁFICO N° 70



La fortaleza de la sociedad, de las organizaciones y el propio hombre, se mide por la cantidad de estructuras sociales que disponen y en las que participan según el caso. La sociedad de docentes, únicamente participan de dos organizaciones, el colegio de profesores y el SUTEP. Lo cual nos infiere que el profesor no está conectado en una red social como exige el actual contexto social, cuyo perfil adecuado es el de promotor social, orientador, líder, comunicador social y agente democratizador. Ver el siguiente gráfico N° 72. Como consecuencia de lo anterior hay un sector importante dicen que no vienen logrando sus metas profesionales. Obsérvese el siguiente gráfico N° 73.

GRÁFICO N° 72

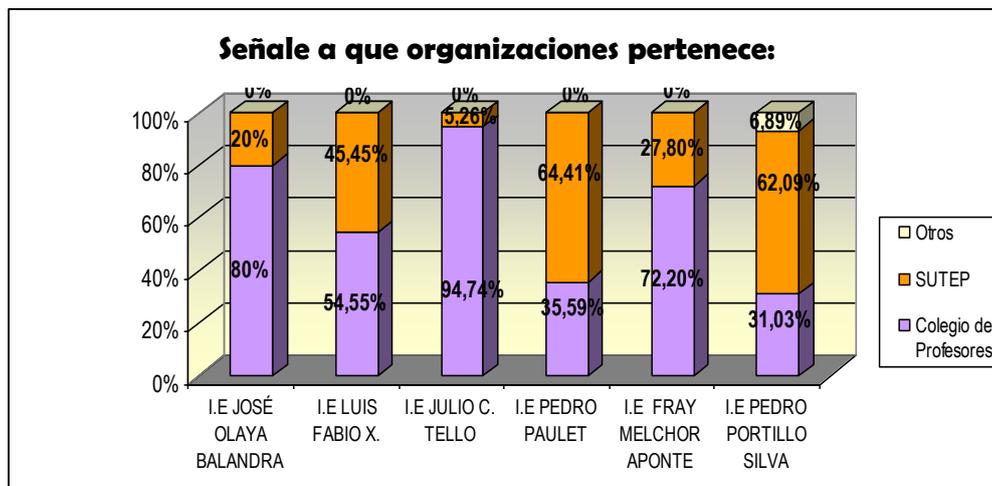
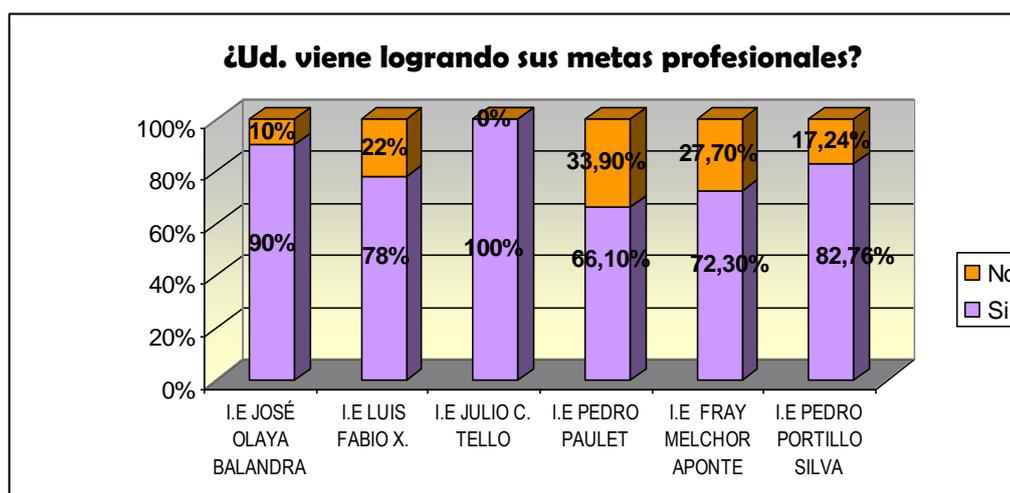


GRÁFICO N° 73

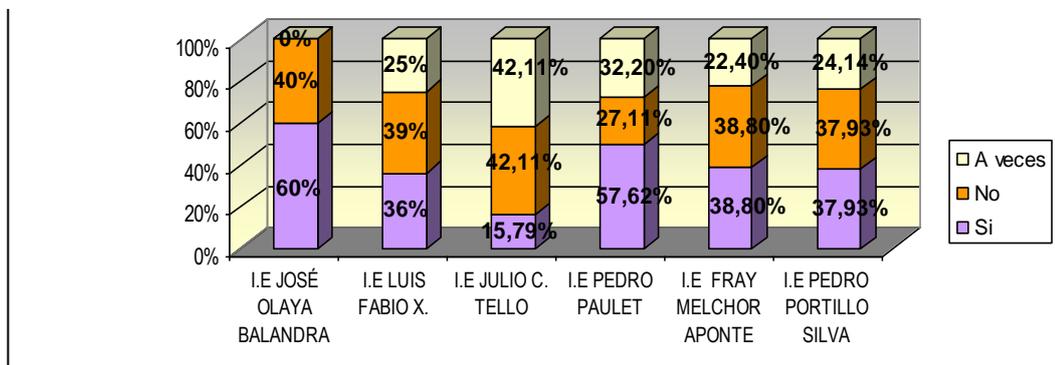


En el gráfico N° 74, sólo en los colegios de los distritos rurales, los docentes mencionan que el logro de los objetivos de aprendizaje le causa satisfacción intrínseca, como es el caso de José Olaya 100% y Melchor Aponte 94.40%; sin embargo, el porcentaje de aprendizaje en dichos colegios según el cuadro N° 28 y 32, apenas bordea el 50% entre los años 2004 y 2008. Estas respuestas son atípicas y contradictorias.

Otro factor importante que es necesario resumir es el aspecto económico, según el gráfico N° 75 el porcentaje de los docentes que se dedican a otras actividades permanentes y eventuales es realmente sorprendente, prácticamente más del 60%, se dedican a otras actividades, lo cual evidentemente disminuye su productividad como trabajadores de la educación; hecho que explicaría entre otras razones el pobre resultado del aprendizaje escolar.

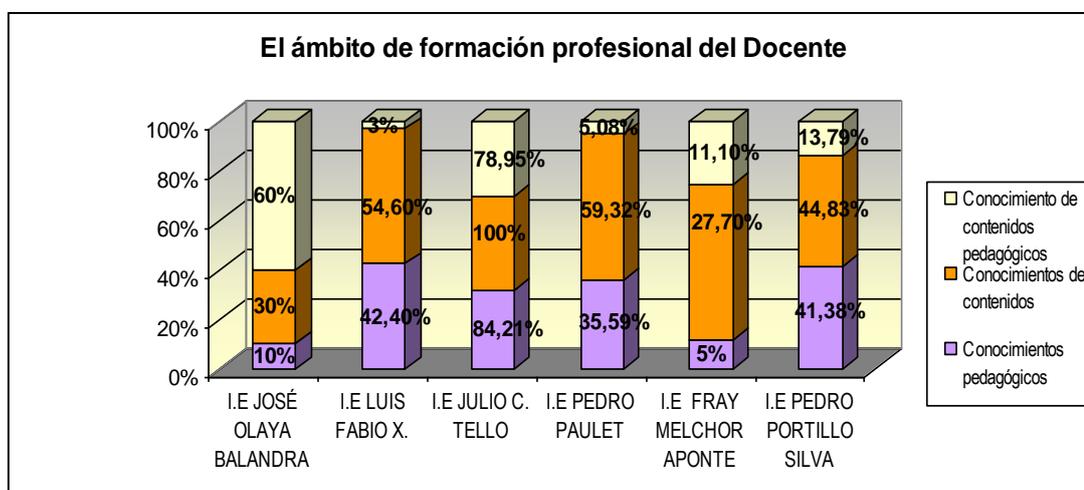
GRÁFICO N° 75

¿Se dedica también a otra actividad económica que no sea la enseñanza?



Cuando se les auscultó por el ámbito de la formación profesional del docente, hay un señalamiento muy particular, pues al parecer todos los docentes aceptan que su formación metodológica y técnica como pedagogos ha sido muy limitada, habiendo recibido mayor información en contenidos de su especialidad. Con estas respuestas se corrobora una vez más el carácter repetitivo, escolástico y abundante de contenidos teóricos del sistema educativo en todos sus niveles. (Ver gráfico N° 76).

GRÁFICO N° 76



De otro lado y en cuanto a la relación Familia – Escuela, gráfico N° 77, una vez más podemos inferir que estos dos ámbitos educacionales no terminan por encontrarse, constatándose las visiones contrapuestas de los padres y los profesores. En el gráfico en mención los docentes acusan a los padres de poco responsables e indiferentes. Si comparamos estas respuestas con la opinión de los padres de la Tabla N° 10 y 14, comprobaremos ese desencuentro padres y maestros.

Al correlacionar este desencuentro padres y docentes con el nivel de aprendizaje, tenemos el siguiente resultado estadístico:

Usamos el modelo estadístico de la Ji cuadrada o X^2

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de Contingencia
- ➔ Hipótesis estadístico a contrastar:

Ho : Independencia de variables: La organización escolar como sistema social, en tanto relación padres y docentes, no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Hi : Dependencia de Variables: La organización escolar como sistema social, en tanto relación padres y docentes si asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Nivel de significancia: 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 30

Responsabilidad de los padres de familia según implicacion de los profesores con la familia para el aprendizaje en la I.E. Pedro Paulet

Responsabilidad de los padres de familia		Implicacion de los profesores con la familia para el aprendizaje		Total
		Si	No	
Responsables	n	3	4	7
	%	42,9%	57,1%	100,0%
Poco responsables	n	11	33	44
	%	25,0%	75,0%	100,0%
Indiferentes	n	1	7	8
	%	12,5%	87,5%	100,0%
Total	n	15	44	59
	%	25,4%	74,6%	100,0%

TABLA N° 31

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,831	2	0,400
N de casos válidos	59		

Interpretación

Si \leq 0,05 entonces rechazar H_0

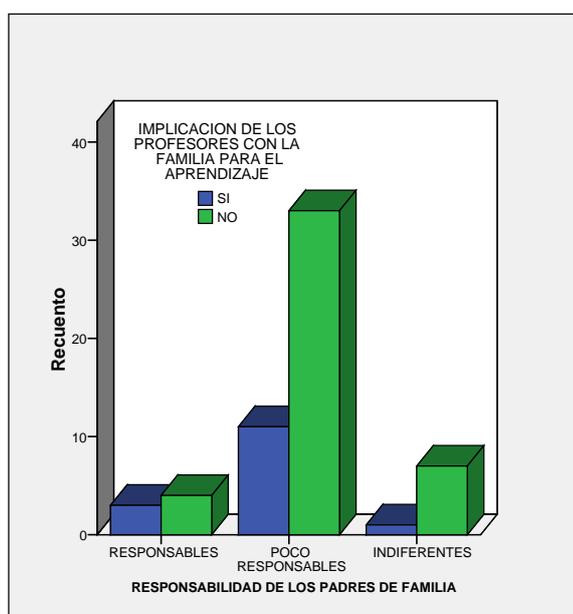
Si \geq 0,05 entonces aceptar H_0

Como 0,400 es $>$ 0,05 asumimos la hipótesis nula

Por lo tanto la prueba de Ji cuadrada o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en el sentido de que existe un fuerte desencuentro entre la opinión de docentes hacia los padres y viceversa, configurando una realidad anómala y asistémica, por lo que el aprendizaje escolar es mediático.

GRÁFICO N° 104

Responsabilidad de los Padres de Familia según Implicación de los Profesores con la familia para el Aprendizaje en La I.E. Pedro Paulet



El gráfico precedente igualmente ilustra que la implicación de los profesores con la familia es poco responsable, repercutiendo en los niveles de aprendizaje.

6.4. Tercera hipótesis específica

“Las características de la organización escolar como institución social de múltiples relaciones sociales formales e informales y sistema impregnada de valores comunitarios influyen en el óptimo resultado del aprendizaje escolar”.

En el numeral 4.4 del capítulo anterior de esta tesis, hemos remarcado que las instituciones integran los sistemas de acción, haciendo que las motivaciones de los individuos se correspondan con las expectativas derivadas de las normas y los valores compartidos. Las instituciones con sus “reglas” o “normativas” impactan en las percepciones, decisiones y acciones de los que la integran y de la mayoría de los actores sociales del contexto donde actúan. Conocer estos impactos es conocer el proceso de la cultura organizativa, conformadas por sus valores, creencias y principios corporativos, son relaciones típicas de la organización, una manera de pensar y de actuar que tienen los miembros de la organización.

A lo largo del desarrollo de la presente investigación, hemos sostenido que el desarrollo óptimo de las organizaciones se da en una situación de equilibrio entre los sistemas duros (local institucional, planes de trabajo, la administración de sus recursos, la tecnología, metas, etc.), y los sistemas blandos (conformada por las relaciones personales entre los miembros de la institución, los conflictos, las creencias, los valores, etc.) es tarea de los gestores y líderes buscar el desarrollo equilibrado de sus instituciones.

Muchos indicadores sobre la escuela como organización formal y sistema social, tienen implicancias institucionales, y es que no podía ser de otra manera, en tanto que los sistemas sociales no son sistemas físicos o mecánicos, sino sistemas analíticos, cuya “separación” es arbitraria, dependiendo del punto de vista del investigador. Estos mismos indicadores que han sido estudiados en las variables organización formal y sistema social, también han sido contrastados para medir su nivel de equilibrio organizacional.

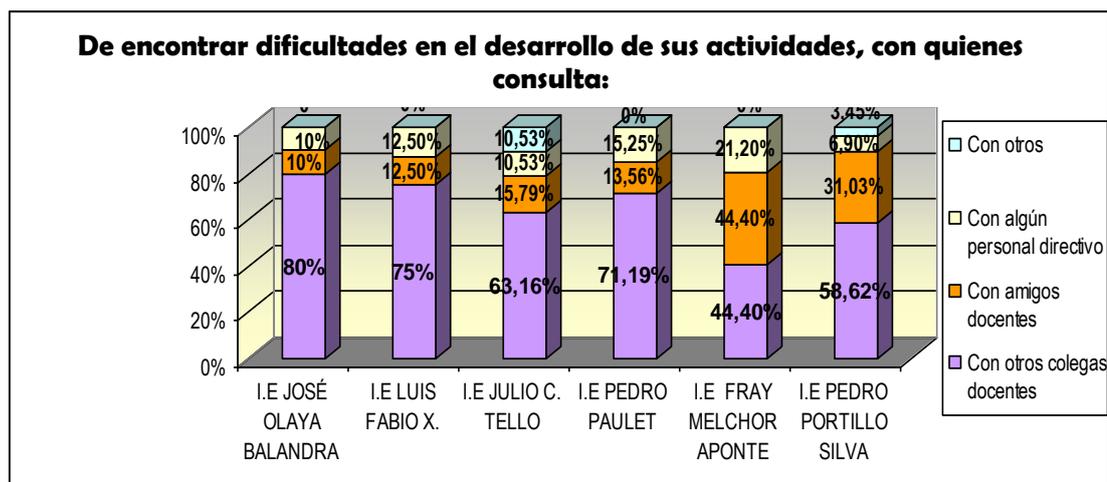
En lo referente a la organización escolar como institución social, sólo consideramos algunos datos, como: compromiso, trabajo en equipo, interacción entre la sociedad de los docentes y alumnos.

6.4.1. Grupo Social Docente

En el gráfico N° 79 los docentes expresan que pocas veces, después de sus clases permanecen en la institución por razones de trabajo. Sus labores se han rutinizado entre llegar a clases y salir después de concluir sus horas de clase. Corrobora esta interpretación, el gráfico N° 80, cuyas respuestas nos conduce confirmar la rutinización docentes, pues más de la mitad no se reúnen como docentes de área o de la institución para estudiar y analizar los problemas del sector educación. Estas respuestas revelan una cultura organizacional débil, que contribuye poderosamente en los débiles resultados del aprendizaje.

Asimismo en el gráfico N° 81 se trasluce que entre los docentes y los gestores de las instituciones no hay una buena relación, hecho que lo hemos comprobado en páginas anteriores, repercutiendo negativamente en los resultados del aprendizaje. Obsérvese el gráfico siguiente, en ella los docentes prefieren consultar con sus colegas docentes de tener alguna dificultad en el ejercicio de la profesión, lo cual grafica la distancia y la falta de confianza con el personal directivo.

GRÁFICO N° 81



6.4.2. Grupo Social Alumnos

Las respuestas de los alumnos en lo que respecta a la institucionalidad son igualmente elocuentes. En el gráfico N° 82, los alumnos responden de cómo son sus relaciones con los docentes, la gran mayoría de ellos responden que son buenas, sin embargo en la I.E. José Olaya Balandra, señalan que son malas, contrariamente a las respuestas de sus profesores, que en diferentes preguntas y respuestas dicen no existir ningún conflicto con ningún estamento del plantel. Si esta aseveración la contrastamos con las respuestas del gráfico N° 21, encontramos una enorme diferencia; si como los docentes responden que las políticas educativas están claramente definidas, entonces, las reglas de juego serían igualmente claras y sus impactos reflejarse en la integración plena de sus miembros.

Si contrastamos la percepción de los estudiantes sobre la interacción de sus docentes y directivos a través del paradigma cuantitativo, tenemos el siguiente resultado en las instituciones educativas Luis Fabio Xammar, Julio C. Tello y Pedro E. Paulet.

Usamos el modelo estadístico de la Ji cuadrada o X^2

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de Contingencia
- ➔ Hipótesis estadístico a contrastar:

Ho : Independencia de variables: La organización escolar como institución social, en tanto relación docente y directivos, no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Hi : Dependencia de Variables: La organización escolar como institución social, en tanto relación docente y directivos, si asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Nivel de significancia: 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 32

Calificación de la interacción de docentes y directivos según nivel de rendimiento en la I.E. Xammar

Calificación de la interacción de docentes y directivos		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	Malo
Muy buena	N	0	14	1	15
	%	,0%	93,3%	6,7%	100,0%
Buena	N	2	92	21	115
	%	1,7%	80,0%	18,3%	100,0%
Mala	N	1	7	3	11
	%	9,1%	63,6%	27,3%	100,0%
Ninguna	N	0	11	7	18
	%	,0%	61,1%	38,9%	100,0%
Total	N	3	124	32	159
	%	1,9%	78,0%	20,1%	100,0%

TABLA N° 33

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,099	6	0,121
N de casos válidos	159		

Interpretación

Si $\text{sig} \leq 0,05$ entonces rechazar H_0

Si $\text{sig} > 0,05$ entonces aceptar H_0

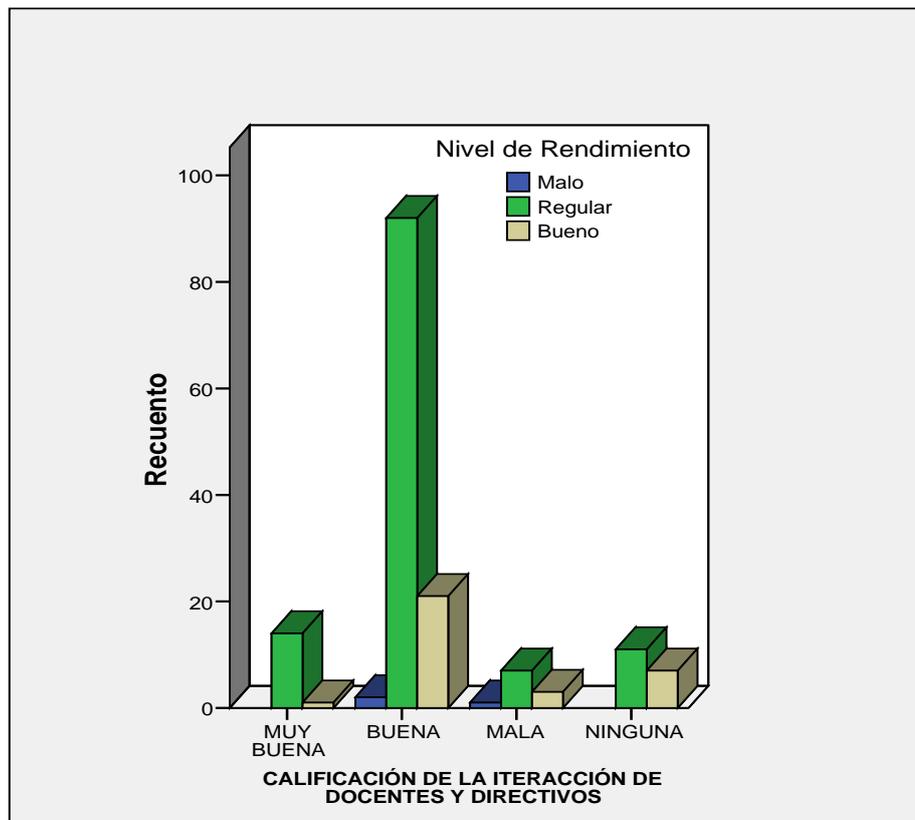
Como 0,121 es $> 0,05$ asumimos la hipótesis nula

Los resultados del modelo estadístico de la prueba de la Ji cuadrada o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en el sentido que las relaciones existentes entre docentes y directivos no operan como instituciones derivadas de sus propias reglas de juego o normativas, hecho que impacta en igual dirección en el rendimiento escolar.

GRÁFICO N° 105

Calificación de la Interacción de Docentes y Directivos según nivel de

Rendimiento en La I.E. Xammar



En este gráfico, la correlación entre la interacción de docentes y directivos según el nivel de rendimiento en la Institución Educativa Luis Fabio Xammar connota la calificación de regular, pero no óptimo o bueno como plantea nuestra hipótesis.

Usamos el modelo estadístico de la Ji cuadrada o X^2

- ➔ Hipótesis a probar : Correlación
- ➔ Procedimiento : Tabla de Contingencia
- ➔ Hipótesis estadístico a contrastar:

Ho : Independencia de variables: La organización escolar como institución social, en tanto relación docente y directivos, no asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Hi : Dependencia de Variables: La organización escolar como institución social, en tanto relación docente y directivos, si asegura resultados óptimos en el aprendizaje escolar.

Nivel de significancia: 5% = 0,05

En el SPSS

TABLA N° 34

Calificación de la interacción de docentes y directivos según nivel de rendimiento en la I.E. Julio C. Tello

Calificación de la interacción de docentes y directivos		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	Malo
Muy buena	N	0	4	0	4
	%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Buena	N	0	13	4	17
	%	,0%	76,5%	23,5%	100,0%
Mala	N	0	1	1	2
	%	,0%	50,0%	50,0%	100,0%
Ninguna	N	1	0	1	2
	%	50,0%	,0%	50,0%	100,0%
Total	N	1	18	6	25
	%	4,0%	72,0%	24,0%	100,0%

TABLA N° 35

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,645	6	0,016
N de casos válidos	25		

Interpretación

Si sig < 0,05 entonces rechazar Ho

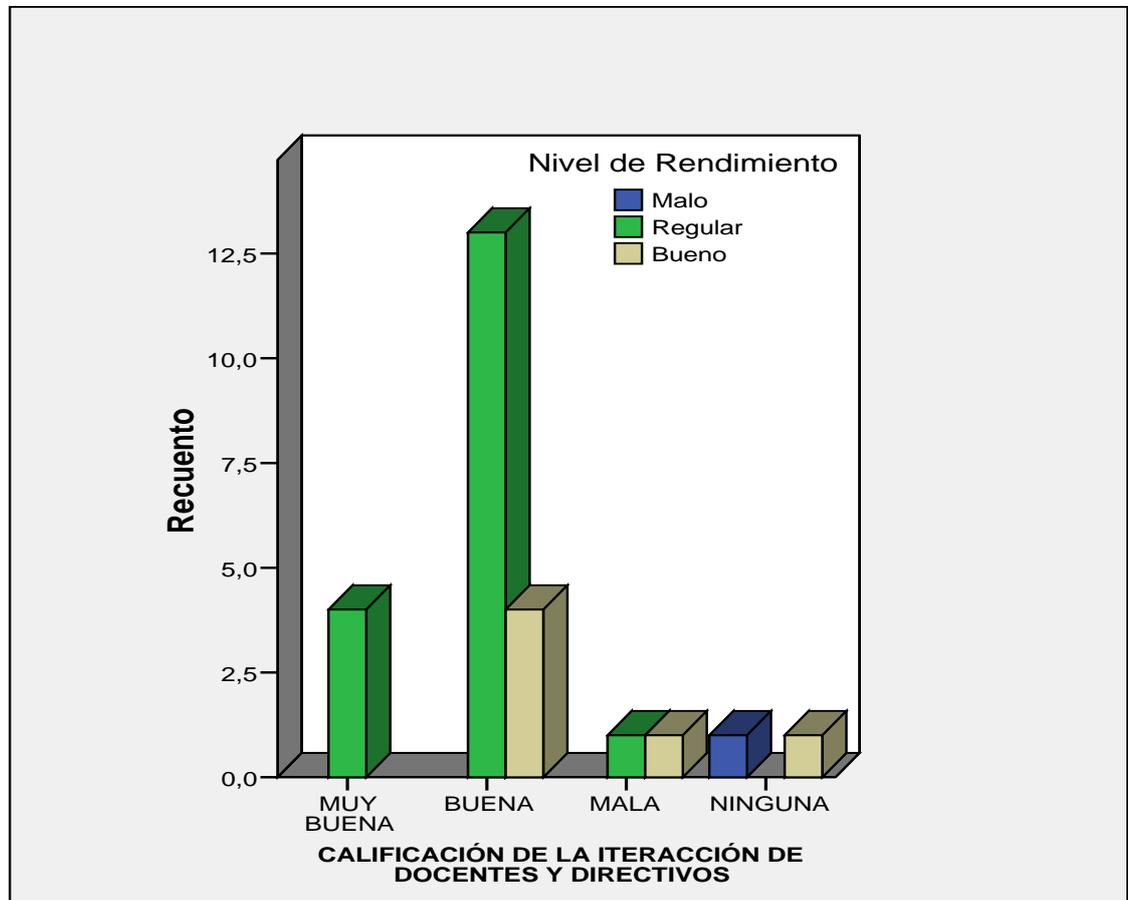
Si sig \geq 0,05 entonces aceptar Ho

Como 0,016 es > 0,05 asumimos la hipótesis nula

Los resultados del modelo estadístico de la prueba de la Ji cuadrada o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en el sentido que las relaciones existentes entre docentes y directivos no operan como instituciones derivadas de sus propias reglas de juego o normativas, hecho que impacta en igual dirección en el rendimiento escolar.

GRÁFICO N° 106

Calificación de la Interacción de Docentes y Directivos según Nivel de Rendimiento en la I.E. Julio C. Tello



Para el caso de la I.E. Julio C. Tello, la correlación interacción de docentes y directivos con el nivel de rendimiento académico, igualmente connota la calificación regular con la misma interpretación anterior.

TABLA N° 36

Calificación de la interacción de docentes y directivos según nivel de rendimiento en la I.E. Pedro Paulet

Calificación de la interacción de docentes y directivos		Nivel de Rendimiento			Total
		Malo	Regular	Bueno	
Muy buena	N	0	10	2	12
	%	,0%	83,3%	16,7%	100,0%
Buena	N	3	45	28	76
	%	3,9%	59,2%	36,8%	100,0%
Mala	N	0	4	3	7
	%	,0%	57,1%	42,9%	100,0%
Ninguna	N	0	7	2	9
	%	,0%	77,8%	22,2%	100,0%
Total	N	3	66	35	104
	%	2,9%	63,5%	33,7%	100,0%

TABLA N° 37

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,187	6	0,651
N de casos válidos	104		

Interpretación

Si sig < 0,05 entonces rechazar Ho

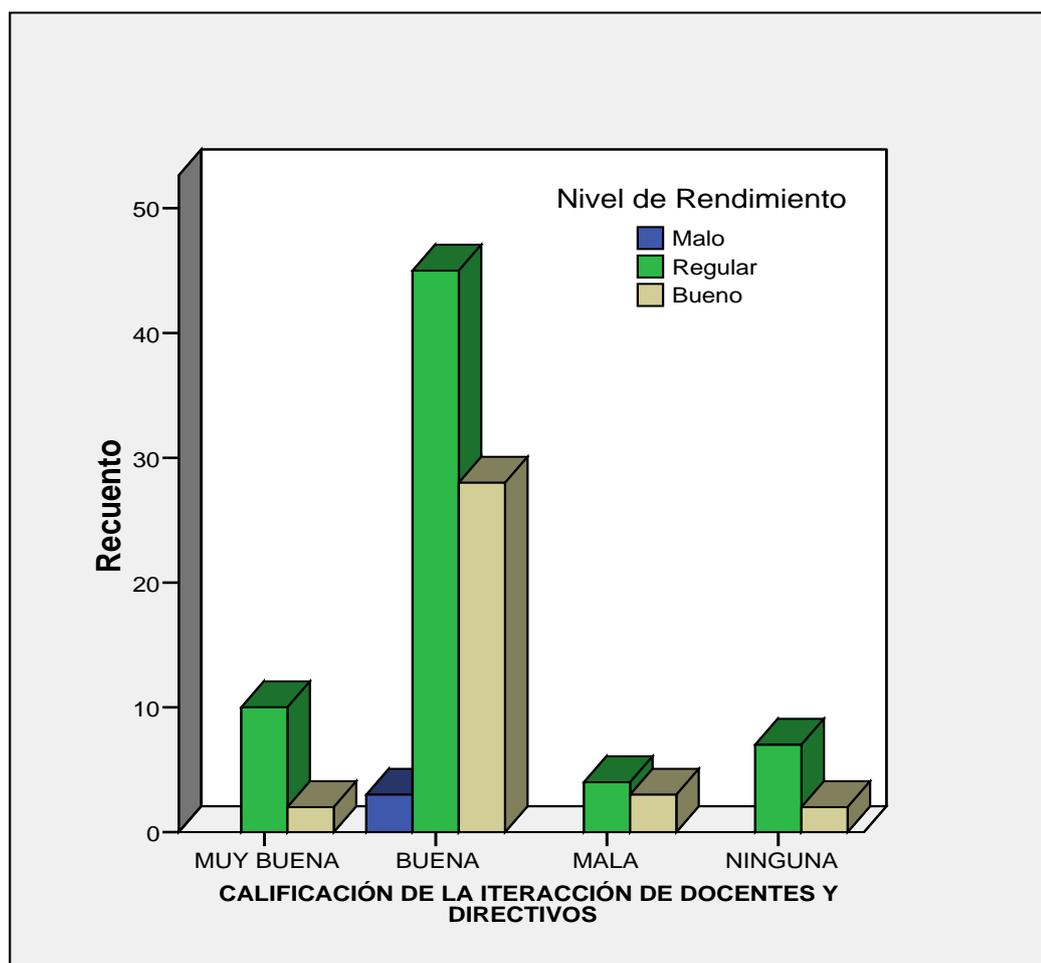
Si sig \geq 0,05 entonces aceptar Ho

Como 0,651 es > 0,05 asumimos la hipótesis nula

Los resultados del modelo estadístico de la prueba de la Ji cuadrada o X^2 , rechaza nuestra hipótesis, en el sentido que las relaciones existentes entre docentes y directivos no operan como instituciones derivadas de sus propias reglas de juego o normativas, hecho que impacta en igual dirección en el rendimiento escolar.

GRÁFICO N° 107

Calificación de la Interacción de Docentes y Directivos según Nivel de Rendimiento en la I.E. Pedro E. Paulet

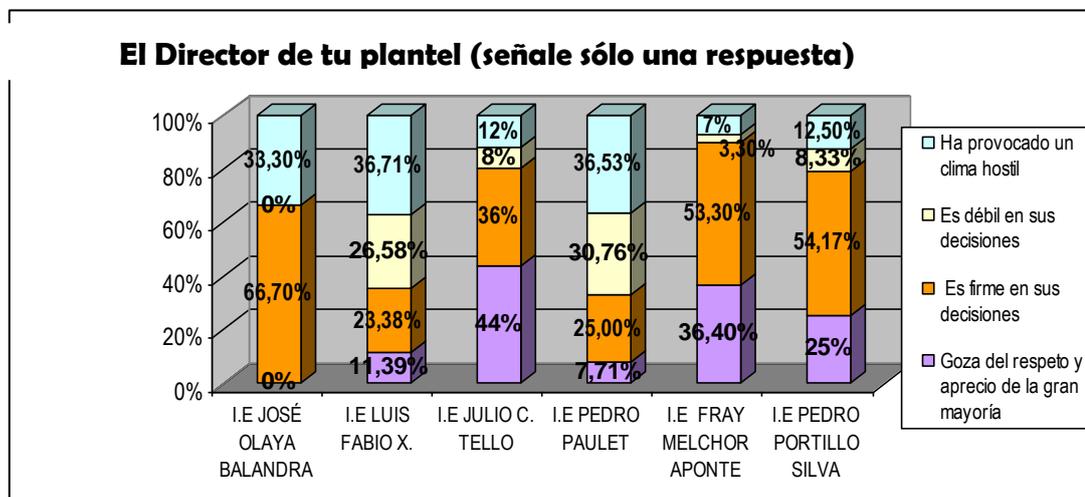


Igual que en los gráficos anteriores, se repite la misma correlación explicada en la interpretación de las tablas precedentes.

En las respuestas del gráfico N° 83 hay una coincidencia mayoritaria de los alumnos que dicen respetar mayormente a sus profesores por su desempeño académico, que frente a alternativas como por su carácter de mando o porque castiga o porque luce un traje elegante, lo cual también se condice con los resultados mediáticos del aprendizaje escolar.

Finalmente, en el gráfico N° 84, todos los alumnos de nuestras seis instituciones educativas perciben que sus líderes o gestores (directores) solo gozan mínimamente del aprecio o respeto de todos. Ese respeto en el José Olaya es cero, hecho que **no concuerda** con la percepción de los docentes, que aseguran que los directivos de su plantel ejercen liderazgo (Gráfico N° 28) y que cuentan con la experiencia profesional, académica y administrativa (Gráfico N° 31); respuestas que por cierto connota que nuestras instituciones educativas no funcionan adecuadamente como sistemas y/o instituciones. Veamos el gráfico N° 84, cuya lectura es sorprendente y confirma nuestra tesis de que si las Instituciones Educativas no se han modernizado, como lo hemos demostrado, el aprendizaje escolar óptimo es una utopía.

GRÁFICO N° 84



Estas respuestas, obviamente son evidencias de que la organización escolar como institución, no dan muestras de relaciones uniformes, sino que más bien hay una incongruencia según la percepción de sus propios componentes, ameritando la observación que los colegios en lo que respecta a sistemas blandos poseen una cultura organizacional precaria, los cuales objetivamente incide en los resultados deficientes de los fines de la Escuela, cuyos porcentajes de logros de aprendizaje bordea el 50% con promedio apenas de 13 de nota, como pueden apreciarse en los cuadros N° 28, 29, 30, 31, 32 y 33, y gráficos N° 85, 86, 87 y 88.

Conclusiones

A continuación, se destacan y sintetizan los principales hallazgos de esta investigación, los mismos que deben ser considerados como pautas iniciales para comprender que responsabilidad les compete a las escuelas como organización en lo que aprenden los alumnos.

1. La educación es un sistema de elementos en interacción recíproca, cuyos componentes influyen directamente en el funcionamiento del sistema, donde el comportamiento o características de las partes repercute en el logro o fracaso de los objetivos consustanciales de la organización, en este caso el Aprendizaje escolar.
2. El aprendizaje escolar en las instituciones educativas estudiadas fue de moderado abajo. En efecto el porcentaje de aprobados del total de alumnos al finalizar el año lectivo 2008 fue el siguiente para la institución Educativa: José Olaya Balandra 52%, Luis Fabio Xamar 67%, Julio C. Tello 47%, Pedro E. Paulet 61%, Fray Melchor Aponte 54% y Pedro Portillo Silva 51%. Este porcentaje en comparación a los últimos 5 años es menor, configurando a que el aprendizaje escolar en las instituciones educativas de la UGEL N° 09 no es el mejor.
3. En la estadística de notas de la muestra aleatoria estratificada estudiantil se visualiza que la media es de 13.26 y la moda de 13. Y en el nivel de rendimiento escolar presenta un acumulado porcentual de 79.9, calificándola de regular. Si consideramos la escala vigesimal de 0 a 20 esta nota es baja, y si la encuadramos en las exigencias de calidad educativa, competitividad y excelencia, no llega siquiera al tercio superior, lo cual revela el fracaso de la organización escolar como sistemas expresados en cada uno de sus dimensiones.
4. Nuestros diferentes gráficos descritos denotan que la organización escolar en la UGEL N° 09 es precaria por lo que asumimos a una organización débil le corresponde un resultado en el aprendizaje también débil. Esta aseveración se condice cuando corroboramos la correlación rebeldía escolar contra la autoridad del docente con el rendimiento escolar con un $\text{seg. } 0.521$, lo cual indica que la organización escolar no funciona como un sistema social.
5. Las características específicas de la organización escolar esbozadas en los capítulos IV, que serían las causas del deficiente aprendizaje escolar, se resumen en las siguientes consideraciones concluyentes.
 - 5.1. El modelo de estructura organizacional prevaleciente en las instituciones educativas, es el tipo de estructura funcional, donde es posible distinguir unidades estructurales según las funciones de la institución: áreas técnicas, académica, administrativa, tutorías, etc, en las que prima la consideración de la especialización profesional, dejando a la dirección la tarea de arbitrar las tensiones entre las distintas funciones y de señalar sus aportes al logro de los objetivos de la escuela. Este tipo de organización si bien es sencillo y claro, en que la autoridad y la responsabilidad están bien definidas, con sensación de rapidez en la acción; es también una organización de poca flexibilidad, derivando ocasionalmente en arbitrario, y con tendencia además de independencia de la autoridad de los jefes, departamentos

- o áreas; características que los configuran como organizaciones precarias, atrapados en modelos administrativos desfasados, alejados por tanto del enfoque estratégico de la administración moderna.
- 5.2. El espacio físico y la distribución del tiempo y las tareas, en los que se organizan las instituciones educativas, en algunos casos coacta el libre ejercicio de relaciones humanas y, en otras cuando se pueden desarrollar muchas actividades expansivas de carácter curricular o extracurricular, no se hacen por la ausencia de un grupo humano cohesionado y visión estratégica de institución.
 - 5.3. En la adquisición del mobiliario escolar no han primado los criterios: a) ergonómico, de confort físico y de comodidad para el alumno, b) como tampoco el antropométrico, o de acuerdo a las variaciones métricas del estudiante, y c) ni el criterio funcional del mueble escolar que ofrezca diferentes posibilidades de acomodo y superficies de trabajo, adecuados para el empleo de métodos activos de aprendizaje; sino más bien, por las características de mesas bipersonales pesadas con sillas de madera gruesas, con espaldares rectos a media altura de la espalda de los alumnos, habiendo primado en su adquisición el criterio económico, por lo que resultan incómodos para el empleo de métodos activos de aprendizaje, contribuyendo a la rigidización de sistemas desfasados de aprendizaje, basados en la exposición y el memorismo.
 - 5.4. Existe un déficit cualitativo y cuantitativo de aulas, biblioteca y laboratorios, estos no corresponden con la cantidad de alumnos con que constituyen su población escolar, además de una evidente falta de equipamiento.
 - 5.5. La manualística de gestión de las instituciones educativas son básicamente el Reglamento Interno y el Manual de Organización y Funciones, en cuya formulación no participan el conjunto de docentes, y que han sido elaborados siguiendo modelos de textos de Gestión Educativa, que necesariamente no establecen rutas realistas para el funcionamiento regular de la organización, cuya consecuencia es la ineficiencia de la administración interna del Plantel Educativo.
 - 5.6. Hay una ausencia y/o improvisación en la elaboración de los documentos de Planificación como el PEI y el PCC, cuyo dominio público está mellada por su notoria falta de institucionalización, agravada por la ruptura social interna en cada institución escolar.

- 5.7. El personal administrativo con que cuentan las instituciones educativas es insuficiente en función a las necesidades de atención como apoyo administrativo, limpieza, mantenimiento y guardianía, constituyéndose en un factor limitante para operar en mejores condiciones; agravadas con la situación de las escuelas de ser meras unidades operativas y no unidades administrativas autónomas con atribuciones económicas y administrativas, función que sólo le asiste a las Unidades de Gestión Educativa Locales.
- 5.8. Las instituciones educativas de la UGEL N° 09 de Huaura se desarrollan en un contexto de comunicación tradicional, por tanto alejadas de modelos de organizaciones inteligentes, de canales de comunicaciones eficientes, horizontales y de impactos inmediatos. Por lo que los objetivos institucionales de las organizaciones escolares se mediatizan al tener personal poco integrado y faltos de compromiso; evidencia de que las Escuelas no funcionan como organizaciones sinápticas.
- 5.9. La dimensión de la gestión pedagógica de la organización escolar, es la razón de ser de la escuela, conduce al logro de los objetivos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional, establece los vínculos por el que los actores de la educación construyen los modelos didácticos, modalidades de enseñanza y sistemas de evaluación. Para lograr tales cometidos, es preciso que el Director ejerza liderazgo, compromiso social y moral. Respecto a esta dimensión, en nuestras instituciones escolares, los directores únicamente mantienen el statu quo institucional, alejado de los conceptos modernos de administración estratégica y visión de cambio. En el campo específicamente pedagógico, los planes curriculares carecen de diagnóstico de las particularidades y necesidades del aprendiz, no se toma en cuenta el informe de logros y dificultades del año anterior en la planificación del año siguiente, no se diversifica el currículo, no hay reuniones de trabajo académico general ni de especialidad, así como no se realizan eventos académicos y científicos para promover el mejoramiento de la calidad docente, los docentes no están muy convencidos de sus propios desempeños; lo que configura un patrón ritual de gestión y desempeño académico tradicional y rutinario que colisiona con las expectativas de los alumnos, quienes consideran que los contenidos de las diferentes asignaturas son ampulosos y repetitivos. El resultado de esta situación son calificaciones mediáticas en el aprendizaje escolar.

- 5.10. La dimensión comunitaria de la escuela está conformada por los límites externos de la institución. Constituyen las diferentes relaciones implícitas y explícitas que se establecen con su entorno social. Se denominan límites inmediatos a la comunicación establecida por ejemplo con la familia, APAFA, gremio de docentes, la comunidad local y sus organizaciones, etc, estas son de carácter explícito; y son límites mediatos, la política educativa del estado, tendencias del cambio en la sociedad, variaciones tecnológicas, demográficas, etc. Y estas son de carácter implícito. Al auscultar los niveles de comunicación con los límites inmediatos, observamos que la comunicación inter institucional es muy esporádica y se da, sólo cuando se busca una mejora de la infraestructura de la escuela; asimismo, la comunicación entre los docentes y los padres de familia delatan un desencuentro lamentable antes que una alianza estratégica en torno al aprendizaje escolar. Pero igualmente, en cuanto a los límites mediatos de comunicación implícita, se observa que los docentes no han entendido los síntomas del actual cambio de época, porque se sigue actuando con las mismas conductas del modelo social industrial y del modelo político del estado de bienestar; lo que configuran magros resultados en el aprendizaje escolar.
- 5.11. La escuela como todo sistema social, posee una estructura formal, con una jerarquía de roles, con expectativas posibles y desempeños concretos, y otra informal integrada por el llamado currículo oculto, el clima, las relaciones de poder y las consecuencias inesperadas en su interior. como sistema social está formado por varias estructuras interrelacionadas que tiene como rasgo distintivo posibilitar el aprendizaje, el desarrollo y supervivencia de la cultura. Sin embargo, las variaciones particulares de sus componentes en los casos estudiados, no aseguran el logro de aprendizajes esperados.
- 5.12. La sociedad de alumnos, es una estructura compleja que surge del reclutamiento de cohortes y que, junto a su familia y amigos constituye un foco primario para la vida social de los estudiantes, configurando una red de prestigio de carácter formal o de conductas no deseadas. Nuestra población de estudio manifiesta las siguientes particularidades: un porcentaje importante provienen de hogares disfuncionales y de padres con empleo temporal, cuyos niveles de educación son elementales. Estos resultados son concomitantes con la autovaloración que se hacen, ubicándose como buenos, regulares y hasta deficientes. Así mismo, más de la mitad de nuestros encuestados pertenecen a redes informales internas, algunas de ellas pequeñas pandillas, hechos que constata positivamente la teoría que en la

escuela alumnos y docentes entran en conflicto y hostilidad mutua; pues en efecto aproximadamente el 70% de los alumnos se rebelan contra los profesores, y como corolario no existe identidad y sentidos de pertenencia firmes que cohesionen los diferentes componentes de la escuela como sociedad, por lo que los resultados del aprendizaje no son los mejores.

- 5.13. La sociedad de docentes como una subcultura basada en normas profesionales se caracteriza por su ingreso voluntario al magisterio, con cierta connotación de autonomía en el ejercicio de la docencia y elementos de control burocrático. Estas formas planteadas teóricamente, tienen las siguientes características prácticas: hay una autonomía relativa en el ejercicio de la profesión, el 40% de ellos no se encuentran cómodos; los factores desalentadores son la remuneración, condiciones de empleo y status. Situación que los desmotiva social y profesionalmente configurándolo como personas con una limitada red social, que más bien comparte su carrera docente con otras labores no intelectuales. Como efecto de estos rasgos singulares, los resultados en el aprendizaje escolar no descolan, produciéndose un lamentable desencuentro con los padres de familia y la comunidad.
- 5.14. La escuela como institución social no está impregnada de valores comunitarios, sino más bien poseen una cultura organizacional precaria, carente de liderazgo en sus cuadros directivos, desencuentros entre docentes, docentes y administrativos, y docentes, directivos con los alumnos; por lo que la institución no logra satisfactoriamente sus objetivos.

Recomendaciones

Con la finalidad de que la escuela cumpla eficientemente con los objetivos para los que fue creada, es decir, el mejoramiento de la calidad educativa o el aprendizaje óptimo, sugerimos las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda a los directivos y docentes de las instituciones educativas presentar la estadística de la situación escolar de sus alumnos al finalizar el año lectivo para debatir y reflexionar sobre los logros y dificultades alcanzados y buscar y/o delinear políticas que permita dar solución al grave problema del aprendizaje que en línea general se califican de moderado a bajo.
2. Organizar en el período vacacional eventos académicos que contribuyan a la luz de los modernos paradigmas y corrientes pedagógicas, la optimización de la labor docente, recogiendo las experiencias de mejoramiento en el logro de los aprendizajes de otras instituciones educativas del país, así como de los países vecinos y de modelos occidentales.
3. Implementar nuevas conductas de planeamiento docente, tomando como punto de partida la superación de las dificultades encontradas en los aprendizajes esperados del año anterior; y que uno de los ejes centrales sea precisamente, el logro de aprendizajes exitosos.
4. La sociedad de docentes debe participar sistemáticamente en conversatorios sobre los diferentes aspectos que se presentan y atentan contra la formación integral de los alumnos, incluyendo la falta de cohesión de todo el personal.
5. El profesor debe crear dentro de la sala de clase un clima emocional positivo, de aceptación y respeto mutuo, conjuntamente con una modalidad de interacción cálida con cada alumno en particular. Plantear a los discentes desafíos respetando sus umbrales de procesamiento de la información, graduando las exigencias a la integración de un mayor número de habilidades, cuyo desarrollo exitoso, obviamente aumenta la autoestima. Recordar la teoría de que las emociones y los pensamientos se forman conjuntamente y no pueden ser separados.
6. Establecer alianzas estratégicas, estrechas y permanentes con los Padres de Familia para el seguimiento y control en la evolución de los aprendizajes del escolar, y búsqueda conjunta de soluciones a casos particulares.
7. Ambiente escolar estructurado, ya que ésta influye en la capacidad del alumno para aprender. Un ambiente ordenado dentro y fuera de las aulas es señal de seriedad y consistencia con que la escuela aborda su tarea educativa. Un ambiente escolar ordenado tiene una estrecha relación con la conducción eficaz de la clase, donde los profesores captan y mantienen la atención de sus

alumnos, otorgan un amplio espacio de tiempo a la enseñanza aprendizaje, conservan el orden y la disciplina y evalúan sistemáticamente su desempeño.

8. Liderazgo visionario del director para establecer, aplicar y conducir planes que permitan alcanzar objetivos a largo plazo, cuya formulación estará determinada por las cambiantes expectativas y necesidades formativas de los alumnos, y de los padres. Pero igualmente en el corto plazo, asegurar la ejecución de las tareas y el establecimiento de buenas relaciones con y entre los miembros del personal.
9. Las organizaciones escolares deben transitar del modelo de estructura funcional, departamentalizado con tendencia a la independencia de la autoridad de los jefes, y la tarea arbitral de las tensiones internas por la dirección; al modelo de la administración estratégica, un sistema de planeamiento y gestión, con un equipo directivo que coordine y realice el seguimiento correspondiente. Se requiere de un cambio radical pero mensurable en términos de resultados. La clave de este cambio es el mejoramiento continuo que involucra a directivos y docentes por igual, centrado en el proceso; ya que los procesos deben ser mejorados si queremos obtener mejores resultados, o aprendizajes exitosos o calidad educativa.
10. Mayor autonomía, principalmente administrativa y económica, que le de a la dirección prerrogativas para decidir en el frente interno y satisfacer las necesidades de la escuela sobre limpieza, salubridad y seguridad; extensiva al control de personal y otros recursos.

Bibliografía

1. ALARCO F, Luis (1990): Lecciones de Filosofía, Educación, Ediciones Básica, Lima.
2. BAUDIN, Lovis (1962): El Imperio Socialista de los Incas. Emp. Edit. Zig – Zag; Paris
3. BELTH, Marc (1980): La Educación como Disciplina Científica, Edit. Ateneo, Barcelona.
4. BOURDIEAI, Pierre (2004): Capital cultural, Escuela y Espacio Social, Traducción Taurus, Madrid (2003): Los herederos, traducción Taurus, Madrid.
5. BORELL, N. (1989): Organización Escolar. Teoría sobre las corrientes Científicas, Barcelona, Humanitas.
6. BUNGE, Mario (1985): La Investigación Científica, Ariel, Barcelona.
7. CABALLERO R. Alejandro (2004): Guías Metodológicas para los Planes y Tesis de Maestría y Doctorado, Edit. Udegraf, Lima.
8. CALERO O, Mavilo (1998): Hacia la Excelencia de la Educación, Edit. San Marcos, Lima.
9. CORNELIO ABAD, Samuel (1997): Colegio Luis Fabio Xammar, Grafica Bisso, Huacho.
10. CASTILLO ARREDONDO & POLANCO GONZALES (2007): Enseña a estudiar.... Aprende a aprender, Pearson Prentice Hall, Madrid.
11. DELORS, Jacques y otros (1996): La Educación Encierra un Tesoro, Edic. UNESCO, Madrid.
12. DURKHEIM, Emile (1979): Educación y Sociología, Editorial Linotipo, Colombia.
13. GAGÑÉ, Robert (1975): Principios Básicos de Aprendizaje para la Instrucción, Ed. Diana, México.
14. GUERRERO SERÓN, Antonio (2001): La Sociología de la Organización Escolar, un Marco Teórico para el estudio de los efectos de la escuela; Ponencia para el VII Congreso Español de Sociología, Universidad Complutense, Madrid.
15. FERNANDO D' AZEVEDO (1992): Sociología de la Educación, Fondo de Cultura Económica, México.

16. FREIRE, Paulo (1970): La Educación como Práctica de la Libertad, Edic, Freire, Brasil.
17. FERNANDEZ ENGUITA, M. (1999): La Organización Escolar: agregado, estructura y sistema, en revista de educación, Barcelona.
18. GIDDENS, Anthony (1991): Sociología, Alianza Edit., Madrid.
19. HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto y otros (2006): Metodología de la Investigación, Mc Graw Hill, México.
20. HERNANDEZ R., Sergio (1996): Introducción a la Administración, Mc Graw Hill, México.
21. HOYLE, Eric (2000): Estudio de Organizaciones Escolares, University of London Press.
22. KERLINGER, F. (1979): Investigación del Comportamiento, Técnicas y Metodologías, Interamericana S.A., México.
23. MARTINEZ N. & PADILLA D. (2005): Administración Educativa, UNJFSC, Huacho.
24. MAYNTZ, Renato (1996): Sociología de la Organización, Alianza Universidad, Madrid.
25. MENDOZA G., Manuel (1990): Introducción a las Ciencias Sociales, Mc Graw Hill, Bogotá.
26. MORIN, Edgar (2001): Los Siete Saberes Necesarios de la Educación de Futura, UNESCO, Colombia.
27. ORTIZ TORRES, Emilio (2001): El Enfoque Cognitivo del Aprendizaje, UOOLM, Cuba.
28. OWENS, R.G. (1989): La Escuela como Organización. Tipos de Conducta y Práctica Organizativa, Santillana-Aula XXI, Madrid.
29. PEREZ SERRANO (1981): Origen Social y Rendimiento Escolar, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid.
30. PERROW, Charles (1993): Sociología de las Organizaciones, Mc Graw Hill, Madrid.
31. ROJAS TORRES, José (1998): Método Semiescolarizado, UNJFSC, Huacho.

32. SALAZAR LARRAIN, Luis (1980): Organización y Métodos, Edit. EUNAFEV, Lima.
33. SABIRÓN SIERRA, F. (1999): Organizaciones Escolares, Mira Editores, Zaragoza.
34. SALVADOR GINER (1998): Diccionario de Sociología, Alianza Editorial, Madrid.
35. SOLIS E. Ciro (2004): Teoría de la Educación, Edit. Escuela Nueva, Lima.
36. SOUZA SILVA, José y otros (2001): La Cuestión Institucional, Proyecto Isnar, Costa Rica.
37. TOYNBEE, Arnold (1956): Estudio de la Historia, Ed. Emccé, Buenos Aires.
38. TYLER, N (1991): Organización Escolar: Una perspectiva Sociológica, Morata, Madrid.
39. VALDEZ, Enrique (2006): Gerencia Educativa, ESAN, Lima.
40. ZÚÑIGA ROJAS, Marcelo (2008): Sociología de la Educación, Serie Materiales de Enseñanza, UNJFSC, Huacho – Perú.

- Revistas, Separatas, Documentos y Normas Legales

1. Proyecto Educativo Institucional: I.E. Pedro e. Paulet
2. Proyecto Educativo Institucional: I.E. Julio C. Tello
3. Proyecto Educativo Institucional: I.E. Luis Fabio Xammar
4. Proyecto Educativo Institucional: I.E. Melchor Aponte
5. Proyecto Educativo Institucional: I.E. Pedro Portillo Silva
6. Informe Proyecto Educativo Caral 2020 - DRLM
7. Constitución Política del Perú
8. Leyes N°s 28044 y 24029 de Educación y Profesorado
9. Diseño curricular Nacional 2008 y 2009