

**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA**

**ESCUELA DE POSGRADO**



**TESIS**

**Gestión pedagógica y logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí**

**Presentada por**

**Recuay Sánchez, Pedro**

**Para optar al Grado de:**

**Maestro en Investigación y Docencia**

**Universitaria**

**Asesor:**

**Dr. Cornelio Gonzales Torres**

**Lima, Perú**

**2022**

# Turnitin Informe de Originalidad

Procesado el: 21-jul.-2022 1:36 p. m. -05  
 Identificador: 1873468231  
 Número de palabras: 26203  
 Entregado: 1

TESIS INVESTIGACION Y DOCENCIA  
 UNIVERSITARIA.... Por Pedro Recuay Sanchez

| Índice de similitud | Similitud según fuente   |     |
|---------------------|--------------------------|-----|
| <b>26%</b>          | Internet Sources:        | 25% |
|                     | Publicaciones:           | 4%  |
|                     | Trabajos del estudiante: | 11% |

[incluir citas](#)   [incluir bibliografía](#)   [excluir las coincidencias menores](#)   modo: ver informe en vista quickview (vista clásica)

Change mode   [imprimir](#)   [actualizar](#)   [descargar](#)

|  |   |
|--|---|
| 3% match (Internet desde 03-feb.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5583/Fabio%20Antonio%20PEREZ%20AVILEZ.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5583/Fabio%20Antonio%20PEREZ%20AVILEZ.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>                                  | ✕ |
| 2% match (Internet desde 10-feb.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/6005/Emilio%20Enrique%20ROJAS%20RAM%c3%8dREZ.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/6005/Emilio%20Enrique%20ROJAS%20RAM%c3%8dREZ.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>                    | ✕ |
| 1% match (Internet desde 16-jul.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6103/GARCIA%20ANCHELIA%20Rodolfo%20Manuel.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=4">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6103/GARCIA%20ANCHELIA%20Rodolfo%20Manuel.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=4</a>        | ✕ |
| 1% match (Internet desde 15-abr.-2021)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4386/TM%20CE%20Ev%20G27%202020.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4386/TM%20CE%20Ev%20G27%202020.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>  | ✕ |
| 1% match (Internet desde 26-mar.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6000/Juan%20Carlos%2c%20ARRIETA%20SEGURA.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6000/Juan%20Carlos%2c%20ARRIETA%20SEGURA.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>          | ✕ |
| 1% match ()<br><a href="#">Noel Bravo, Gina Paola. "Ansiedad escolar y logros de aprendizaje en el área de matemáticas en los estudiantes de 1ero de secundaria de la I.E. San Luis Gonzaga, San Juan de Miraflores, 2019", Universidad César Vallejo, 2020</a>  | ✕ |
| 1% match (Internet desde 13-abr.-2022)<br><a href="https://repositorio.unapiguitos.edu.pe/handle/20.500.12737/2621/browse?type=author&amp;value=Acu%C3%B1a+Reyna%2C+Oscar+Ernesto">https://repositorio.unapiguitos.edu.pe/handle/20.500.12737/2621/browse?type=author&amp;value=Acu%C3%B1a+Reyna%2C+Oscar+Ernesto</a>                      | ✕ |
| 1% match ()<br><a href="#">Miranda, Liliana. "La educación multigrado: debates, problemas y perspectivas", Proyecto CREER, 2020</a>  | ✕ |
| <1% match (Internet desde 03-jun.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5619/Comunicaci%F3n%20interna%20y%20compromiso%20organizacional.psequence=5">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5619/Comunicaci%F3n%20interna%20y%20compromiso%20organizacional.psequence=5</a> | ✕ |
| <1% match (Internet desde 19-jul.-2021)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4812/Matilde%20C%3%93RDOVA%20PERALTA.pdf">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4812/Matilde%20C%3%93RDOVA%20PERALTA.pdf</a>   | ✕ |
| <1% match (Internet desde 10-feb.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/6094/Teodora%20M%3%a1xima%20IDONE%20COCHACHI.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/6094/Teodora%20M%3%a1xima%20IDONE%20COCHACHI.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>                   | ✕ |
| <1% match (Internet desde 03-feb.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5319/Daniel%20Ram%c3%b3n%2c%20CHIRINOS%20ARMAS.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5319/Daniel%20Ram%c3%b3n%2c%20CHIRINOS%20ARMAS.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>               | ✕ |
| <1% match (Internet desde 02-sept.-2020)<br><a href="http://repositorio.une.edu.pe">http://repositorio.une.edu.pe</a>  | ✕ |
| <1% match (Internet desde 19-oct.-2020)<br><a href="http://repositorio.une.edu.pe">http://repositorio.une.edu.pe</a>   | ✕ |
| <1% match (Internet desde 16-jul.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6554/Edelmira%20CORDOVA%20JIMENEZ.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6554/Edelmira%20CORDOVA%20JIMENEZ.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>                       | ✕ |
| <1% match (Internet desde 10-abr.-2021)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1464/TM%20CE-Du%203166%20L1%20-%20Lopez%20Torres.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1464/TM%20CE-Du%203166%20L1%20-%20Lopez%20Torres.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>           | ✕ |
| <1% match (Internet desde 03-feb.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5429/Willian%20Richard%20MORALES%20QUISPE.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5429/Willian%20Richard%20MORALES%20QUISPE.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>                         | ✕ |
| <1% match (Internet desde 26-mar.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5957/Magnolia%20Elizabeth%20TRUJILLO%20PINTO.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5957/Magnolia%20Elizabeth%20TRUJILLO%20PINTO.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a> | ✕ |
| <1% match (Internet desde 17-jul.-2020)<br><a href="http://repositorio.une.edu.pe">http://repositorio.une.edu.pe</a>   | ✕ |
| <1% match (Internet desde 03-feb.-2022)<br><a href="https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5579/Germ%c3%a1n%20LUDE%c3%91A%20REYNAGA.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1">https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/5579/Germ%c3%a1n%20LUDE%c3%91A%20REYNAGA.pdf?isAllowed=y&amp;sequence=1</a>                           | ✕ |
| <1% match (Internet desde 17-jul.-2020)<br><a href="http://repositorio.une.edu.pe">http://repositorio.une.edu.pe</a>   | ✕ |

**DEDICATORIA**

Mi familia que está a mi lado en cada momento de mi vida. En particular, a mis padres, por todas las enseñanzas y apoyo para la realización de mi trayectoria académica, y también a mis hermanos, por todo el aliento en cada paso dado.

## **RECONOCIMIENTO**

A mi asesor, por la persistencia, paciencia y dedicación con que me guió durante la construcción de esta obra, y por los momentos de aprendizaje compartido, le estaré eternamente agradecido.

A los miembros del Jurado, por su atención, disponibilidad y generoso aporte a este trabajo.

A los profesores de la Maestría en Investigación y Docencia, por todos los excelentes aportes durante los cursos impartidos.

A todas las personas que de alguna manera contribuyeron a que esta etapa se culminara.

## ÍNDICE

|  |      |
|--|------|
| DEDICATORIA .....  | ii   |
| RECONOCIMIENTO .....   | iii  |
| ÍNDICE.....  | iv   |
| ÍNDICE DE TABLAS .....   | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS .....  | x    |
| RESUMEN .....  | xi   |
| ABSTRACT .....   | xii  |
| INTRODUCCIÓN.....  | xiii |
| CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN .....                 | 16   |
| 1.1 Marco histórico .....  | 16   |
| 1.2 Marco teórico .....  | 19   |
| 1.2.1 Gestión pedagógica .....   | 19   |
| 1.2.1.1 Definición de gestión pedagógica .....                             | 19   |
| 1.2.1.2 Dimensiones de la gestión pedagógica .....                         | 21   |
| 1.2.1.3 Teoría que sustenta la gestión pedagógica .....                    | 24   |
| 1.2.1.4 Áreas de la gestión pedagógica .....                               | 27   |
| 1.2.1.5 Principales errores en la gestión pedagógica .....                 | 30   |
| 1.2.2 Logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación..... | 33   |
| 1.2.2.1 Definición de logros de aprendizaje.....                           | 33   |
| 1.2.2.2 Área de matemática.....  | 36   |
| 1.2.2.3 Área de comunicación.....  | 37   |
| 1.2.2.4 Dimensiones de los logros de aprendizaje .....                     | 38   |
| 1.2.2.5 Teoría que sustenta el logro de aprendizaje .....                  | 41   |
| 1.3 Marco Legal.....   | 45   |

|   |   |
|---|---|
|   | v   |
| 1.4   | Investigaciones.....47                          |
| 1.4.1   | Antecedentes Nacionales.....47                  |
| 1.4.2   | Antecedentes Internacionales .....50            |
| 1.5   | Marco conceptual.....53                         |
| <b>CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES .....55</b> |   |
| 2.1   | Planteamiento del problema .....55              |
| 2.1.1   | Descripción de la realidad problemática .....55 |
| 2.1.2   | Definición del problema .....57                 |
| 2.1.2.1   | Problema general.....57                         |
| 2.1.2.2   | Problemas específicos .....57                   |
| 2.2   | Finalidad y objetivos .....58                   |
| 2.2.1   | Finalidad .....58                               |
| 2.2.2   | Objetivos general y específicos .....58         |
| 2.2.2.1   | Objetivo general y específicos .....58          |
| 2.2.2.2   | Objetivos específicos .....58                   |
| 2.2.3   | Delimitación del estudio.....59                 |
| 2.2.4   | Justificación e importancia del estudio .....59 |
| 2.2.4.1   | Justificación del estudio .....59               |
| 2.2.4.2   | Importancia del estudio .....60                 |
| 2.3   | Hipótesis y variables .....61                   |
| 2.3.1   | Supuestos teóricos .....61                      |
| 2.3.2   | Hipótesis: general y específicas .....63        |
| 2.3.2.1   | Hipótesis general.....63                        |
| 2.3.2.2   | Hipótesis específicas .....63                   |
| 2.3.3   | Variables e indicadores .....64                 |

|  |     |
|--|-----|
|  | vi  |
| CAPÍTULO III. MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS.....            | 66  |
| 4.1 Población y muestra .....                                | 66  |
| 4.1.1 Población.....   | 66  |
| 4.1.2 Muestra .....  | 66  |
| 4.2 Diseño utilizado en el estudio .....                     | 66  |
| 4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....     | 67  |
| 4.3.1 Técnicas de recolección de datos .....                 | 67  |
| 4.3.2 Instrumento de recolección de información .....        | 67  |
| 4.3.3 Validez y confiabilidad de los instrumentos .....      | 69  |
| 4.3.3.1 Validez de los instrumentos .....                    | 69  |
| 4.3.3.2 Confiabilidad.....                                   | 70  |
| 4.4 Procesamiento de datos .....                             | 71  |
| CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ..... | 72  |
| 5.1 Presentación y análisis de los resultados .....          | 72  |
| 5.2 Contrastación de hipótesis .....                         | 85  |
| 5.2.1 Prueba de normalidad .....                             | 85  |
| 5.2.2 Contrastación de hipótesis general.....                | 86  |
| 5.2.3 Contrastación de hipótesis específicas .....           | 87  |
| 4.3 Discusión de los resultados .....                        | 92  |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....                         | 96  |
| Conclusiones .....   | 96  |
| Recomendaciones .....  | 97  |
| Propuesta para las escuelas unidocentes .....                | 99  |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                             | 101 |
| Apéndices .....  | 106 |

|   |            |
|---|------------|
| Apéndice A. Matriz de consistencia .....          | vii<br>107 |
| Apéndice B. Operacionalización de variables ..... | 108        |
| Apéndice C. Instrumentos de evaluación .....      | 109        |
| Apéndice D. Tabulación de datos .....             | 111        |

## ÍNDICE DE TABLAS

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Tabla 1  | Operacionalización de la Variable 1: Gestión pedagógica.....  | 65 |
| Tabla 2  | Operacionalización de la Variable 2: Logros de aprendizaje.....   | 65 |
| Tabla 3  | Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de gestión pedagógica.....                              | 68 |
| Tabla 4  | Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de los logros de aprendizaje.....                       | 69 |
| Tabla 5  | Validez de los instrumentos.....  | 70 |
| Tabla 6  | Fiabilidad de los conocimientos.....  | 71 |
| Tabla 7  | Distribución de frecuencias de la variable gestión pedagógica.....  | 72 |
| Tabla 8  | Distribución de frecuencias de la dimensión planificación curricular.....                                   | 73 |
| Tabla 9  | Distribución de frecuencias de la dimensión ejecución curricular.....                                       | 74 |
| Tabla 10 | Distribución de frecuencias de la dimensión evaluación curricular.....                                      | 75 |
| Tabla 11 | Distribución de frecuencias de la variable logros de aprendizaje.....                                       | 76 |
| Tabla 12 | Distribución de frecuencias de la dimensión conocimientos.....  | 77 |
| Tabla 13 | Distribución de frecuencias de la dimensión capacidades.....  | 78 |
| Tabla 14 | Distribución de frecuencias de la dimensión actitudes.....  | 79 |
|          | Resultado del objetivo general.....   | 80 |
| Tabla 15 | Distribución de los niveles comparativos entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje.....       | 80 |
| Tabla 16 | Distribución de los niveles comparativos entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje..... | 81 |
| Tabla 17 | Distribución de los niveles comparativos entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje.....     | 82 |

|  |    |
|--|----|
| Tabla 18 Distribución de los niveles comparativos entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje ..... | 84 |
| Tabla 19 Pruebas de normalidad.....  | 85 |
| Tabla 20 Correlación y significación entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje.....                  | 86 |
| Tabla 21 Correlación y significación entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje.....            | 88 |
| Tabla 22 Correlación y significación entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje.....                | 90 |
| Tabla 23 Correlación y significación entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje.....               | 91 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1. Nivel de gestión pedagógica.....   | 72 |
| Figura 2. Planificación curricular.....  | 73 |
| Figura 3. Ejecución curricular.....  | 74 |
| Figura 4. Evaluación curricular.....   | 75 |
| Figura 5. Logros de aprendizaje.....   | 76 |
| Figura 6. Conocimientos.....   | 77 |
| Figura 7. Capacidades.....   | 78 |
| Figura 8. Actitudes.....   | 79 |
| Figura 9. Distribución de los niveles comparativos entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje.....        | 80 |
| Figura 10. Distribución de los niveles comparativos entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje..... | 81 |
| Figura 11. Distribución de los niveles comparativos entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje.....     | 83 |
| Figura 12. Distribución de los niveles comparativos entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje.....    | 84 |
| Figura 13. Diagrama de dispersión gestión pedagógica vs logros de aprendizaje.....                                     | 87 |
| Figura 14. Diagrama de dispersión planificación curricular vs logros de aprendizaje.....                               | 89 |
| Figura 15. Diagrama de dispersión ejecución curricular vs logros de aprendizaje.....                                   | 90 |
| Figura 16. Diagrama de dispersión evaluación curricular vs logros de aprendizaje.....                                  | 92 |

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre Gestión pedagógica y logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí se realizó con un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transversal correlacional, la población fue de 59 docentes donde la población es la misma muestra, la técnica de recolección de datos fue la encuesta con su instrumento el cuestionario, este último fue validado mediante juicio de expertos y obtuvieron confiabilidad mediante el estadístico Alfa de Cronbach (0,883 y 0,884 respectivamente). Los resultados fueron descriptivos e inferenciales, los primeros indican que el 54,2% de los encuestados señalan que la gestión pedagógica es regular, seguido por un 25,4% (15) quienes evidencian que es buena, el 11,9% (7) mala, el 5,1% (3) deficiente, y por último el 3,4% (2) consideran que es eficiente, por otro lado, en cuanto a la segunda variable el 61,0% (36) de los encuestados señalan que el logro de aprendizaje de los estudiantes se encuentra en logro previsto, seguido por un 25,4% (15) quienes señalan que está en proceso, otro 6,8% (4) afirman que está en logro destacado, y por último el 6,8% (4) en inicio. En cuanto a los resultados inferenciales se halló que existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí. ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,644, siendo correlación positiva alta).

**Palabras clave: Gestión pedagógica – Logros de aprendizaje.**

.

## ABSTRACT

This investigation has as an objective to set up the relation between Pedagogical management and learning achievements in the areas of mathematics and communication in primary education students of single-teacher schools in the province of Huarochirí was carried out with a quantitative approach, with a non- experimental cross-correlational design, the population was 59 teachers where the population is the same sample, the data collection technique was the survey with its instrument the questionnaire, the latter was validated through expert judgment and obtained reliability through the Cronbach's Alpha statistic (0.883 and 0.884 respectively). The results were descriptive and inferential, the first ones indicate that 54.2% of the respondents indicate that the pedagogical management is regular, followed by 25.4% (15) who show that it is good, 11.9% (7 ) poor, 5.1% (3) deficient, and finally 3.4% (2) consider it to be efficient, on the other hand, regarding the second variable, 61.0% (36) of those surveyed indicate that the student's learning achievement is in expected achievement, followed by 25.4% (15) who indicate that it is in process, another 6.8% (4) affirm that it is in outstanding achievement, and finally 6.8% (4) at the beginning. Regarding the inferential results, it was found that there is a significant relationship between pedagogical management and learning achievements in the areas of mathematics and communication in primary education students of single-teacher schools in the province of Huarochirí. ( $p < 0.05$ , Spearman's Rho = 0.644, being a high positive correlation).

**Keywords: Pedagogical management – Learning achievements.**

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada *Gestión pedagógica y logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí*, se inicia el estudio teniendo en claro que la educación es un proceso de aprendizaje que incluye muchos matices y al mismo tiempo está relacionado con una serie de factores. La escuela es el espacio donde, además de la adquisición-percepción del conocimiento, se produce la reproducción de las relaciones sociales con sus contradicciones y similitudes.

Partiendo de este supuesto, la gestión pedagógica se presenta como la principal característica del reconocimiento, merecidamente dada la importancia de la participación efectiva y consciente de todos los que integran el esqueleto de la organización escolar. Cuando nos ocupamos de la gestión pedagógica en lo que se refiere al aparato de organización educativa como al espacio escolar en su conjunto, en efecto, la gestión no descarta la relevancia de la gestión pedagógica, sólo la redimensiona, en el sentido de personificar aspectos políticos, filosóficos y pedagógicos en el escenario escolar, haciéndolos más sólidos, concisos y coherentes. La lógica de la gestión pedagógica trabaja con conceptos que servirán como requisito previo para el involucramiento de la administración en la transformación de la realidad existente.

Los sistemas educativos de los países en desarrollo enfrentan actualmente el desafío no sólo de responder a la demanda de acceso universal a la educación, independientemente del tamaño, la situación económica o la situación geográfica de las comunidades a las que brindan servicios, sino también de brindar una educación que considere la diversidad cultural y, en algunos casos, las necesidades de desarrollo de las comunidades.

De esta manera, se plantea este estudio que es una investigación sobre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en la educación primaria de instituciones educativas Unidocentes. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica, así como una investigación de campo, realizando encuestas con directivos de Escuelas Unitarias. Durante el estudio se analizaron documentos de la legislación educativa en las áreas de Educación primaria y gestión pedagógica. Además de estudiar los documentos, buscamos identificar la percepción de los directivos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que siguen en sus instituciones.

Se justifica la realización de este estudio por la necesidad de indagar cómo se sitúa la gestión frente a los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje. También traigo la percepción de la falta de investigaciones recientes, discutiendo el seguimiento que los gestores desarrollan de los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus instituciones.

Asimismo, como se menciona en el título este estudio se realiza en escuelas Unidocentes en un ámbito Rural, donde la gestión pedagógica tiene gran relevancia en la organización de los saberes, valores y principios culturales del espacio en que se inserta. La gestión escolar también puede brindar oportunidades para intercambios y experiencias entre estudiantes, profesionales de la educación y la comunidad escolar. De ahí la importancia de pensar los proyectos escolares y planificar las prácticas pedagógicas desde el contexto social de las escuelas rurales, contribuyendo así a dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes, compartiendo, dimensionando y trabajando en conjunto con la comunidad escolar en la construcción del conocimiento.

Otro punto de gran relevancia por parte de los directivos es la capacidad de reflexionar sobre sus prácticas cotidianas, valorando el espacio y los más variados desafíos colectivos que se imponen a diario en el actuar de los Directivos Escolares. Por lo tanto, se

evidencia nuevamente que la participación debe ser colectiva y todos deben estar involucrados para que el trabajo pueda presentarse de manera significativa.

En este contexto, y siguiendo los protocolos de la Escuela de Posgrado de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, se organiza este estudio en cuatro capítulos, que se describen a continuación:

En el primer capítulo, los fundamentos teóricos de la investigación y se presentan los enfoques más relevantes adoptados para definir la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje. Se caracterizan ambas variables, pretendiendo definir el marco histórico, teórico, legal, investigaciones y el marco conceptual que guió nuestra investigación, contribuyendo al esclarecimiento y desarrollo de esta área de investigación.

En el segundo capítulo, se trata el problema, objetivos, hipótesis, y variables. Repasaremos la descripción del problema que confiere las variables gestión pedagógica y los logros de aprendizaje, así como la formulación de problema y objetivos, terminando con formular las hipótesis y el reconocimiento de las variables, dando especial énfasis a su operacionalización así como a los procesos de evaluación e indicadores utilizados.

El tercer capítulo, Método, Técnica e Instrumentos, presentaremos la metodología utilizada en nuestra investigación, realizando un análisis de los métodos, diseño y técnicas de recolección de datos, así como de los procedimientos estadísticos.

Los resultados confirmatorios se presentarán en el cuarto capítulo, en el análisis descriptivo e inferencial, así, pretendemos ilustrar los hallazgos que tuvimos en nuestra investigación. Finalizando este informe de tesis se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndices.

## CAPÍTULO I

### FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1 Marco histórico

Ubicado en la parte occidental de América del Sur, el Perú posee, desde el punto de vista de la geografía física, una gran diversidad de regiones, entre bosques, costas y montañas. Mariátegui (1994) dice que esta división no es sólo física, trasciende toda realidad social y económica. Costas y Sierras son regiones efectivamente diferenciadas y separadas como territorio y población.

La principal riqueza del Perú es su diversidad. Planteamos una diversidad étnica, social, cultural y biológica que determina diferentes formas de ser, hablar, sentir, pensar. La diversidad, entonces, va más allá del color de la piel y los rasgos actuales, se expresa en las formas de vida, en los sentimientos, en las creencias, en el sentido de pertenencia a un territorio, en la religión, en los símbolos que estructuran el femenino y el masculino, entre otros elementos (Minedu, 2013, p. 14).

Ribeiro (2014) revela que las primeras experiencias de educación en el Perú aparecen durante el imperio Inca, en ese período no existían los espacios escolares, los conocimientos se transmitían de forma natural en las relaciones vividas en la familia y en la comunidad. Durante el período colonial, la iglesia, a través de las órdenes religiosas de los franciscanos, dominicos y, posteriormente, los jesuitas, adoctrinaba a la población en la fe católica y actuaba en los procesos de escolarización en los niveles primario, secundario y técnico.

En el primer siglo de la República, el Estado, según Mariátegui (1994), no atendía el problema del analfabetismo y no lograba ampliar el número de escuelas, faltaban maestros y la contratación de los pocos que trabajaban en la educación primaria estuvo ligada a la imposición de relaciones entre los Gamonales, quienes, a su vez, resistieron la presencia de

la escuela en el contexto rural, lo que, de una forma u otra, representaba una amenaza al sistema de explotación del trabajo campesino.

Según Montero (2018) las escuelas rurales, dadas sus especificidades, lidian históricamente con un contexto de precariedad y exclusión: el multigrado, el bilingüismo, el aislamiento y la falta de atención docente son algunos indicadores de este abandono. Estas precariedades se ven agravadas por la situación de pobreza en la que vive la mayoría de la población campesina. Esto pone de relieve las disparidades existentes entre el campo y la ciudad, revelando las discrepancias en las inversiones destinadas a los territorios urbanos y rurales.

Según el Ministerio de Educación (2013), “los indicadores más altos de ineficiencia escolar y los niveles más bajos de aprendizaje se concentran en las escuelas rurales. Aquí encontramos los índices más altos de repetición, deserción, ausentismo total o parcial y extradicción” (p. 9).

La Ley General de Educación destaca, entre otros, los principios de equidad e inclusión, especialmente en las zonas rurales. El artículo 17 obliga al Estado a reparar las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, geográficos que menoscaben el derecho a la igualdad de oportunidades y el ejercicio de la educación como derecho. Sin embargo, en la práctica, esta garantía no está garantizada para todos, ya que los estudiantes que viven en zonas rurales enfrentan dificultades para acceder y permanecer en la escuela.

Para paliar estas dificultades, la atención a la Educación Rural se expresa en las políticas de Estado. El Consejo Nacional de Educación establece criterios para la organización y funcionamiento de las escuelas con el fin de mejorar la calidad de la educación en las zonas más dispersas del Perú. Sin embargo, Montero (2018) señala que:

El derecho a la educación en general, y a una educación de calidad, no se ejerce de forma extendida en las zonas rurales. Las condiciones sociales de nuestra población,

la pobreza, la exclusión, la desigualdad y la inequidad son visibles en los logros de las clases. Tales dificultades solo serán superadas con una política educativa amplia y con intencionalidad política en querer transformar las vulnerabilidades de las escuelas rurales en condiciones adecuadas para el desarrollo del proceso de enseñanza en el campo (p. 15).

El Estado debe pensar estrategias para asumir la deuda histórica de negar el derecho a la educación a las comunidades campesinas, otorgando a la población campesina, entre otras, condiciones para el ingreso a la Educación Superior. Así, la pertenencia a la comunidad y a la escuela contribuiría a mejorar los resultados, además de incentivar con una remuneración digna a los docentes que se desempeñan en estas áreas. Ante esto, se evidencia que la formación de maestros rurales es un desafío a enfrentar en el país.

Montero (2018) señala también que la política de Educación Rural en el Perú se caracteriza por la valorización de las lenguas maternas, como resultado de la lucha campesina por garantizar su cultura, tradición y costumbres. El Perú es un país pluricultural y multilingüe. Esta diversidad lingüística es una riqueza cultural, sin embargo, también es vista como un elemento de marginación social. El reconocimiento de la diversidad lingüística en la política educativa pública peruana es un logro campesino por el derecho a un proyecto educativo específico para las escuelas ubicadas en zonas rurales.

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) surgió como una respuesta a la diversidad lingüística a fines de la década de 1960, bajo el mando del General Juan Velasco Alvarado, cuando se intensificó la lucha campesina por la necesidad de valorar sus lenguas maternas. Sin embargo, recién en 1972 se inicia el proceso de institucionalización de la Educación Bilingüe, que en ese momento se limitaba a los primeros cuatro grados de la Educación Básica.

## 1.2 Marco teórico

### 1.2.1 Gestión pedagógica.

#### *1.2.1.1 Definición de gestión pedagógica.*

El término gestión educativa ha sido utilizado por algunos académicos como sinónimo de administración escolar; otros autores hacen una distinción entre los términos gestión y administración. Esta distinción está relacionada con la comprensión dada al término gestión. Si se quiere entender la gestión como un proceso político administrativo, es necesario abordarla desde los conceptos de gestión de los sistemas educativos en una perspectiva más amplia.

Para Almeida (como se citó en Bravo, et al., 2020), “el concepto de gestión educativa supera y relativiza el concepto de gestión escolar, aunque no lo desprecia, pues constituye una de las dimensiones de la gestión escolar” (p. 3).

Para este autor, el significado de gestión es más integral y transformadora, percibe la escuela como un espacio de conflictos, relaciones interpersonales, emergencia y alternancia de liderazgos, negociaciones entre intereses colectivos y proyectos personales, en busca de consensos provisionales sobre sus necesidades, deseos y utopías, identificados en el proyecto de construcción de la escuela.

Según Quispe (2020) la gestión educativa es:

Tomar decisiones, organizar, dirigir las políticas educativas que se desarrollan en la escuela comprometida con la formación de la ciudadanía es un compromiso de quien toma las decisiones, de quien tiene la responsabilidad de formar seres humanos a través de la educación (p. 3).

Por lo tanto, la gestión educativa se ve ahora desde el punto de vista de la organización colectiva de la escuela en cuanto a sus sujetos. Organizarse colectivamente requiere rigor teórico-práctico de quienes organizan, deciden, dirigen, debaten, discuten la

organización escolar. Significa permitir un trabajo específico y, al mismo tiempo, orgánico de las asignaturas según las necesidades de sus alumnos. Mientras tanto, tomaremos aquí, en particular, la posibilidad del trabajo del pedagogo, en un intento de comprender su papel como mediador de la intención educativa de la escuela, a través de los diferentes segmentos que la componen.

Ahora, se define el término gestión pedagógica, para ello se consulta el estudio realizado por Luck (como se citó en Torres, 2016) quien conceptualiza “La Gestión Pedagógica como la organización, coordinación, dirección y evaluación de todos los procesos y acciones dirigidas directamente a promover el aprendizaje y la formación de los estudiantes” (p. 3).

Torres (2016) refuerza este concepto, agregando que la gestión pedagógica “se asocia con el fortalecimiento del proceso pedagógico, con la participación responsable de todos en las decisiones necesarias y con su implementación a través de un compromiso colectivo con los resultados educativos” (p. 3).

Así, la gestión pedagógica forma parte de una suma de procesos ligados a los sujetos que operacionalizan la práctica educativa para orientar sus caminos y hacer un trabajo pedagógico, siendo resultado de la colaboración de todos, en los diferentes espacios y tiempos del entorno y la convivencia.

Podemos entonces considerar que la gestión pedagógica permea toda la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje donde la escuela se organiza en tanto entiende y produce la educación, el trabajo, la profesionalización de los docentes ligada a los aportes teórico-metodológicos que dan la centralidad al trabajo de docentes y la dialéctica entre lo individual y lo colectivo. Esta visión gerencial imprime algunas características importantes en la gestión de los procesos pedagógicos escolares en lo que se refiere a la autonomía.

### ***1.2.1.2 Dimensiones de la gestión pedagógica.***

#### ***Dimensión 1: Planificación Curricular:***

Para Ander-Egg (como se citó en Quevedo, 2021):

Planificar, es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos, mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí, que previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados (p. 40).

La planificación curricular se refiere al proceso continuo de toma de decisiones, se refiere a dónde ir y cuáles son los caminos apropiados para llegar allí, en vista de la situación actual y las posibilidades futuras, para que el desarrollo de la educación satisfaga tanto las necesidades de la sociedad, así como las del individuo, relativas al entorno y al camino que se va a tomar de forma clara y objetiva.

La objetividad presente en este proceso de decisión tiene mucho que ver con la realidad de los alumnos y los materiales escolares, ya que la coherencia es la relación actual entre las ideas habladas y hechas en el aula, es decir, usadas o datos ejemplificando de forma coherente y que relacionarse entre sí, (ideas-prácticas) y por último la flexibilidad, que no es más que ser conscientes de que la planificación escolar puede cambiar según el tipo de situación que se presente, no es necesario ser siempre inflexibles, todo puede cambiar para mejor satisfacer las necesidades tanto del profesor como de los alumnos.

La planificación curricular puede traducirse en un documento que expresa lineamientos generales que resumen, por un lado, los vínculos entre el proyecto pedagógico de la escuela y los propios planes de enseñanza. Sin embargo, se señala la

planificación escolar como una alternativa de organización colectiva, en la que diferentes segmentos involucrados (docentes de diferentes áreas, estudiantes, empleados administrativos y la comunidad) discutan y decidan colectiva y públicamente los objetivos, metas, propósitos, valores, actitudes y resolver problemas comunes a la escuela, posibilitando así la materialización de una escuela verdaderamente democrática y objetiva.

Debido al enorme grado de complejidad de los problemas en la actualidad, mayor es la necesidad de planificar. Si alguna actividad en nuestra vida requiere planificación, la educación no escapa a este requisito. Pero lamentablemente, en algunas situaciones, se ha utilizado de manera incorrecta, donde se reduce a la actividad en la que el maestro llena y entrega un formulario a la secretaría de la escuela. En el cual se estandariza y se coloca en columnas, y el docente escribe sus objetivos generales, objetivos específicos, contenidos, estrategias y evaluación.

### ***Dimensión 2: Ejecución Curricular:***

Según Ander-Egg (como se citó en Quevedo, 2021):

Es la puesta en práctica del diseño curricular, desarrollando los contenidos programados haciendo uso de las estrategias más adecuadas de acuerdo a los ritmos de aprendizaje del estudiante para el logro del aprendizaje, se caracteriza por desarrollar experiencias de aprendizaje entre profesor y estudiantes. En el currículo nacional define a la ejecución curricular como el proceso que realiza la actividad educativa para producir aprendizajes y desarrollar competencias (p. 41).

La ejecución curricular se configura como un guion organizado de unidades didácticas para un año o semestre compuesto por los siguientes elementos: justificación de la disciplina; contenido; objetivos generales y específicos; metodología y evaluación, todo ello vinculado al concepto de que la escuela y los docentes tienen como principio básico el

papel de la educación, la escuela, las especificidades de las disciplinas y sus objetivos sociales y pedagógicos.

Dichos elementos tienen como objetivo garantizar la racionalización, organización y coordinación del trabajo docente, de modo que la previsión de las acciones docentes permita al docente impartir una enseñanza de calidad y evitar la improvisación y la rutina. Sobre estos elementos se materializan los referentes político-pedagógicos de la práctica pedagógica de los docentes.

Por tanto, la ejecución curricular pretende ayudar a enfrentar los desafíos de la vida escolar cotidiana, sólo que de manera reflexiva, consciente, sistematizada, orgánica y, lo esencial, participativa. Es una metodología de trabajo que permite resignificar la acción de todos los agentes de la institución. Podemos decir, entonces, que la ejecución curricular es la especificación de la planificación curricular, donde se traduce en términos más concretos y operativos lo que hará el docente en el salón de clases, para conducir a los estudiantes al logro de los objetivos educativos propuestos.

### ***Dimensión 3: Evaluación Curricular:***

Ander-Egg (como se citó en Quevedo, 2021): afirma que:

Permite conocer los aciertos y errores para mejorar el aprendizaje. Es una evaluación para comprobar los avances del aprendizaje y se da a lo largo de todo el proceso. Su propósito es la reflexión sobre lo que se va aprendiendo, la confrontación entre el aprendizaje esperado y lo que alcanza el estudiante, la búsqueda de mecanismos y estrategias para avanzar hacia los aprendizajes esperados. Requiere prever mecanismos de evolución del estudiante, que le permitan reflexionar sobre lo que está haciendo y buscar modos para mejorarlo, por eso debe ser oportuna y asertiva (p. 41).

La evaluación curricular está siempre asociados a la planificación curricular y su control, por tanto, la evaluación curricular, está estrictamente relacionada con la evaluación de la enseñanza y los instrumentos de evaluación deben reflejar “los objetivos que se persiguen y ver si la primera utiliza situaciones capaces de suscitar el tipo de comportamiento que se quiere como fin educativo”. (Tyler, como se citó en Quevedo, 2021, p. 44). Esta, quizás, es la razón por la cual cuando hablamos de evaluación en el contexto de la educación, pronto nuestras representaciones nos conducen al aprendizaje y, muchas veces, ancladas negativamente; pero es bueno recordar que la evaluación está presente en la vida del hombre en general, siendo un elemento importante que permite avances y retrocesos en el proceso de la existencia humana.

En tanto, la evaluación curricular, puede suponer dos posibilidades: escuchar la opinión de sujetos activos en la escuela (padres, docentes y alumnos) y aplicar pruebas, pruebas escritas y otras, no se puede olvidar que es necesaria una batería muy completa de instrumentos para una evaluación aceptable.

La evaluación curricular como un “proceso, que provoca reacciones, que produce resultados y que necesita ser guiado por la estética de la sensibilidad, la que provoca en estudiantes, docentes y técnicos de la institución el deseo de superación de las condiciones pedagógicas y formativas reveladas por la evaluación” (Tyler, como se citó en Quevedo, 2021, p. 44). Este autor llama la atención sobre el hecho de que una evaluación curricular es una negociación entre actores y que es a partir de este proceso que la evaluación tendrá o no un carácter de cambio en la educación.

### ***1.2.1.3 Teoría que sustenta la gestión pedagógica.***

Según lo recabado por Ropa (2014) “la modernización neotayloriana instituyó una racionalidad tecnocrática basada en la cultura del positivismo, relegando «la naturaleza

política de la escuela a la sala de espera de la teoría y las prácticas educativas” (p. 3), como observa Giroux (como se citó en Ropa 2014):

La racionalidad técnica, en el sentido de Habermas, en oposición a la racionalidad hermenéutica y a la racionalidad emancipadora, es cierta y objetiva, enfatiza el control y la medición de los resultados, es neutra y libre, o superior, de valores.

Ignora que cada modo de racionalidad se basa en un sistema de valores e intereses o, a lo sumo, qué varita mágica, eleva los intereses particulares a la categoría de intereses universales (p. 4).

El sector educativo es actualmente un ámbito privilegiado de medidas de racionalización. La fase de expansión cuantitativa del sistema habrá llegado a su fin (antes de tiempo, dados los problemas que siguen debatiéndose a este nivel), sabiendo que los recortes del gasto público serán seguros, ya anunciados y aceptados, y que antes de esta orientación, el aumento de la calidad de la educación deberá lograrse no a costa de mayores inversiones, sino precisamente a través de políticas de racionalización y reestructuración que garanticen una mayor eficacia y una mayor eficiencia interna. Se comprende así como el discurso político de la reforma pasó de la expresión cuantitativa y cualitativa y la fase de las grandes inversiones, al discurso técnico (y a la técnica como política) del crecimiento en calidad.

Y se comprende aún mejor cómo, en este contexto, las soluciones organizativas y administrativas cobran protagonismo de repente. De la política anterior, quedó el esfuerzo de movilización para el consenso sobre el propósito o la misión de la reforma educativa: la creación de un nuevo tipo de ser humano. Esta misión requiere ahora una correcta estrategia de racionalización, valorizando aún más el conocimiento técnico-administrativo.

Ropa (2014) en su estudio señala también que:

Demostrando una capacidad impresionante para apropiarse del conocimiento teórico y para integrar y utilizar aparatos conceptuales al servicio de esa estrategia, la política educativa rara vez ha sido expresada de manera tan elaborada por algunos sectores de la administración central, lo que dificulta su implementación en el mismo terreno que elige para legitimar sus opciones (p. 4).

Sin embargo, un conocimiento teórico profundo de las teorías organizacionales y administrativas permite descubrir e interpretar las líneas estratégicas seguidas, identificar el origen de los conceptos utilizados y comprender el proceso de reconceptualización, e incluso de resemantización, operado en relación con otros más tradicionales. Es el caso de los conceptos de eficacia, eficiencia, calidad y control de calidad, entre otros, a los que nos referiremos brevemente en este apartado, así como el caso de los conceptos de participación, autonomía, proyecto y comunidad educativa, de los que nos abordará más adelante.

La obsesión por la eficacia, la eficiencia y la calidad, aunque reciente en el universo educativo, es una obsesión típicamente tayloriana, presente de diferentes formas en la teoría de la burocracia, en la escuela de las relaciones humanas, en las perspectivas sistémicas y de contingencia, etc. La novedad sólo residirá en la insistencia con la que se mencione en el sector educativo, ganando foros de innovación. La reedición de programas, métodos y técnicas, que ha sido una carrera de administración de empresas, especialmente desde la década de 1960, ahora en el contexto educativo, es una señal más que confirma la adopción de un modo de racionalidad económica. Según Ropa (2014):

Ha sido sobre la base de estrategias gerencialistas, como las llama William Tyler (1991: 186-187), que a menudo se ha llevado a cabo la discusión en torno a la eficacia educativa y las «escuelas eficaces», recurriendo muchas veces a la vulgata y prescripciones gerenciales, en crisis, en el ámbito económico y empresarial (p. 5).

La cuestión de la eficacia sólo deja de ser problemática cuando se remite al marco de una racionalidad a priori; de lo contrario, es imperativo reconocer que no hay una, sino varias eficiencias, posiblemente otros tantos modos de racionalidad en una presencia conflictiva. Pero si se adopta una concepción relativista de la eficacia, condenando los patrones de medida absolutos o unívocos, será considerablemente más difícil, si no imposible, establecer comparaciones, premiar resultados, evaluar la calidad. Las controversias, en otros países, en torno a los “estándares”, exámenes y currículos uniformes, indicadores de rendimiento, etc., también son esclarecedoras<sup>32</sup>). Ante estas dificultades, o se centraliza, se estandariza y se controla en términos tales que el cálculo de la eficacia y el control de calidad se hacen posibles, porque están subordinados a criterios uniformes y, como tales, sujetos a comparación, o bien los discursos de eficacia y la calidad asume el carácter de retórica con el propósito de restaurar la confianza en el sistema y la legitimación institucional. Bastará, entonces, hablar de eficacia y calidad, aun sin su consecución empírica, para alcanzar esos fines.

#### ***1.2.1.4 Áreas de la gestión pedagógica.***

De acuerdo con Ministerio de Educación (2012) en el Marco del Buen Desempeño Docente del Ministerio de Educación describe las siguientes áreas de la gestión pedagógica:

##### **Área 1: La gestión escolar**

Según el Minedu (2012) el éxito de la gestión pedagógica depende, fundamentalmente del área administrativa y financiera de la institución educativa. Todo está interconectado. El campo administrativo es responsable de mantener la estructura de la escuela, es decir, precisamente de garantizar su funcionamiento; para ello, el campo financiero necesita estar actualizado y gestionado con excelencia.

En resumen, el área administrativa enumera, a través de un informe detallado, las necesidades estructurales de la institución educativa, que pueden ser la mejora de los servicios de secretaría, el mantenimiento del patrimonio, la indispensabilidad de contratar empleados, la adquisición de equipos y materiales para aulas, laboratorios y otros sectores, entre otros aspectos. El área financiera, por su parte, pone a disposición recursos para que todo esto sea posible, a través de la organización, distribución y equilibrio de las finanzas.

## **Área 2: La convivencia**

Según el Minedu (2012) el correcto intercambio de mensajes con el público interno, así como con toda la comunidad escolar, es otra área crucial para una buena gestión escolar. Es esencial asegurarse de que la información no solo sea recibida sino también entendida por todos los destinatarios.

Una buena convivencia garantiza, por ejemplo:

- Que los docentes y demás empleados estén alineados y comprometidos con los ideales, metas y propuestas de la institución educativa;
- Que los estudiantes sean conscientes de sus deberes, así como de sus derechos;
- Que los padres se involucren más en la vida escolar de sus hijos.

Es necesario ver la retroalimentación que se le da a la escuela como una herramienta para ayudar a solucionar posibles fallas. Es importante saber escuchar, aceptar críticas y sugerencias. Ellos, bien trabajados, pueden convertirse, de hecho, en las soluciones a los problemas encontrados.

Tener siempre presente que una buena comunicación puede evitar mayores inconvenientes o, al menos, minimizarlos. Es también a través de ella que el buen hacer en la escuela se extiende más allá de los límites geográficos, y esto puede resultar en el reconocimiento y apoyo de varios frentes enfocados en la educación.

En la práctica, la comunicación se puede organizar en interna y externa. Ambos deben ser claros y objetivos. Además de los clásicos murales, las herramientas tecnológicas y digitales —como aplicaciones, correos electrónicos, sitios web, blogs, entre otros canales y plataformas— funcionan muy bien para ayudar en esta área.

### **Área 3: La relación escuela-familia-comunidad**

Tal como lo establece el Minedu (2012), la escuela necesita construir una estrecha relación con la escuela, familia y comunidad, facilitando la participación de los estudiantes en la vida escolar. Se pueden utilizar algunas estrategias para que las familias conozcan mejor lo que es la gestión pedagógica y establezcan una relación de confianza en el trabajo a realizar en la institución. Entre ellos, destacamos:

- Movilizar a las familias para que estén presentes en las actividades, festividades, celebraciones organizadas durante todo el año.
- Informar los horarios y disponibilidad de reuniones, ya sea con los docentes o con la dirección pedagógica.
- Presentar el ambiente escolar, así como todo el equipo de empleados.
- Dar visibilidad al plan docente.
- Recibir con esmero y cariño no solo a los estudiantes, sino también a los demás familiares que los acompañan, genera una buena impresión de la institución.

Además, corresponde al encargado atender la ansiedad y dudas de los padres o tutores respecto a los niños que ingresan por primera vez a la escuela, adoptando una postura de empatía y aceptación.

#### **Área 4: Los procesos pedagógicos**

Según el Minedu (2012) el área pedagógica es la parte de la dirección escolar que coordina la parte educativa de las escuelas. Aquí, los directivos deben establecer las pautas docentes, delinear los objetivos a alcanzar —tanto a corto, mediano y largo plazo— como los contenidos y metodologías de los planes de estudios.

Es fundamental, en este ámbito de la gestión, no olvidar formar al profesorado (y dotarlo de todos los recursos necesarios) según el modelo educativo planteado.

Otra responsabilidad del área pedagógica es monitorear la calidad de la enseñanza. Es decir, monitorear el desempeño y evolución de los estudiantes, verificar que las estrategias educativas estén funcionando y adaptarlas según sea necesario.

Motivar y estimular a los estudiantes en el proceso de aprendizaje —a través de proyectos, ferias y fomento de la lectura, entre otras iniciativas— también está en la lista de tareas relacionadas con la planificación pedagógica.

Vale la pena recordar que las medidas establecidas con el sesgo de esta área deben ser revisadas anualmente y, si es necesario, reformuladas, esto, por supuesto, dependerá de las necesidades de la escuela y los resultados alcanzados.

##### ***1.2.1.5 Principales errores en la gestión pedagógica.***

Quevedo (2021) afirma que la gestión pedagógica puede ayudar a los docentes y directivos a tener una visión amplia de los procesos que se llevan a cabo en la institución

en su conjunto. Por otro lado, los errores en la gestión pedagógica pueden afectar directamente el buen desempeño de las funciones escolares.

Por lo tanto, comprender cuáles son los principales errores y potenciar los esfuerzos para minimizarlos ayuda al directivo a orientar mejor sus atribuciones, ya que la relevancia de la gestión pedagógica de calidad en la institución es inmensa y carece de cautela., Entre los principales errores tenemos:

### **1: Falta de planificación y del gestor pedagógico**

Para Quevedo (2021) La planificación es una guía, ya sea para el propio trabajo del docente o para las acciones y objetivos de la escuela en su conjunto. Debe construirse de la forma más democrática posible, teniendo en cuenta varios aspectos dentro de esa realidad escolar.

La ausencia o incluso la elaboración de una planificación demasiado rígida, genera falencias considerables en el trabajo tanto del gestor pedagógico como de los docentes, afectando directamente a los estudiantes.

### **2.-Falta de conexión con las familias.**

Quevedo (2021) afirma que es fundamental construir una relación de confianza, respeto, empatía y seguridad con los miembros de la familia, ya que son elementos clave en el éxito total de la gestión pedagógica en las escuelas.

Por lo tanto, los conflictos, las dudas no aclaradas, la mala atención por parte de la dirección o en algún sector de la escuela, así como la falta de transparencia en los procesos pueden ser el punto de partida para una desconexión con las familias, generando insatisfacción y retraimiento.

**Error 3: Falta de diálogo entre el director y la comunidad escolar**

Según Quevedo (2021) construir un ambiente democrático, establecer relaciones cercanas a partir de momentos de escucha y diálogo, también son fundamentales para aclarar qué es la gestión pedagógica y sus responsabilidades cotidianas, ya que el éxito de las actividades propuestas se basa en el diálogo y la escucha en todas sus ramificaciones.

Es fundamental prestar la máxima atención a los alumnos, profesores, familiares y al equipo en su conjunto, para evitar que se produzcan más conflictos.

Cuando hablamos de gestión pedagógica en Educación Infantil, la comunicación necesita ganar aún más espacio debido a las particularidades que tienen los niños más pequeños. De esta forma, el fortalecimiento de un lugar democrático y dialógico tiende a dar buenos resultados.

**Error 4: Resistencia al cambio**

Quevedo (2021) señala también que las transformaciones sociales influyen directamente en la educación y en la forma en que opera la gestión pedagógica en las escuelas.

Algunos directivos e incluso docentes son reacios a asumir que los cambios pueden ser beneficiosos y que hay nuevos conceptos a trabajar que son coherentes con los temas de enseñanza actuales. Los estudiantes que encuentran un entorno y un salón de clases alineados con su realidad mundial se involucran y aprenden más.

Es fundamental dirigir la mirada hacia lo positivo en cuanto a innovaciones pedagógicas dentro de las escuelas. La institución que no está atenta a los cambios puede crear un mundo alejado de lo que realmente sucede en la vida de los estudiantes, lo que puede desalentarlos en la búsqueda del conocimiento.

### **Error 5: Inadecuado liderazgo**

Quevedo (2021) señala también que es importante señalar que el gestor pedagógico tiene un rol de liderazgo y es un referente para la comunidad escolar. Su principal competencia, además de todo lo que se ha destacado en este texto, es motivar al equipo con empeño y compromiso para hacer siempre lo mejor.

Un equipo motivado logra grandes resultados y trabaja con más compromiso, aumentando la calidad en todos los procesos dentro de la escuela, desde las prácticas pedagógicas hasta la limpieza de espacios.

Además, valorar a los profesionales en equipo e individualmente, fomentar las buenas prácticas y tratar con objetividad los desacuerdos y disputas, son algunas actitudes más esperadas del gestor pedagógico.

### **1.2.2 Logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación**

#### ***1.2.2.1 Definición de logros de aprendizaje.***

De acuerdo con Ausubel y Moreira (como se citaron en Rodríguez, 2014) los logros de aprendizaje son:

El proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (p.2).

En ese sentido, los logros de aprendizaje es un proceso en el que la nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del aprendiz y esta nueva información interactúa con un conocimiento, estructura llamada subconcepto, que existe en la estructura cognitiva del

Aprendiz, como el subconcepto es un concepto, una idea, un propósito que ya existe en la estructura cognitiva, sirve como un anclaje para la nueva información para que tenga significado para el estudiante.

Asimismo, Ausubel (como se citó en Valderrama, 2008):

Cuando menciona la palabra aprendizaje se refiere a logros de aprendizaje en la educación virtual, diferenciándolo claramente del aprendizaje mecánico o memorístico. Un logro de aprendizaje se obtiene cuando la nueva información se relaciona con conceptos ya presentes en la estructura cognoscitiva del estudiante, a los cuales Ausubel denomina conceptos inclusores o subsumidores (p. 32).

Siguiendo a Ausubel, se establece un punto fundamental para que las teorías de los logros de aprendizaje en la educación virtual puedan ser objetivadas: que los conocimientos ya adquiridos por los estudiantes deben ser valorados siempre de forma continua, ya que solo así es posible construir estructuras mentales que permitan la descubrimiento de nuevos conocimientos y redescubrimiento de conocimientos ya aprendidos, promoviendo el aprendizaje como un proceso placentero para el estudiante.

Por su parte, De Rus (2014) afirma lo siguiente:

Los logros de aprendizaje en la educación virtual, se refiere a que el proceso de construcción de significados es el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado. Por eso lo que procede es intentar que los aprendizajes que lleven a cabo sean, en cada momento de la escolaridad, lo más significativo posible, para lo cual la enseñanza debe actuar de forma que los estudiantes profundicen y amplíen los significados que construyen mediante su participación en las actividades de aprendizaje. En este sentido, las nuevas tecnologías que han

ido desarrollándose en los últimos tiempos y siendo aplicadas a la educación juegan un papel vital (p.6).

El logro de aprendizaje se manifiesta de manera congruente en el contexto de la educación superior, ya que los aprendices allí presentes hacen uso de los conocimientos ya presentes y organizados de manera jerárquica para la continuidad del aprendizaje. En el proceso de conocimiento, las condiciones externas están mediadas por condiciones internas, con respecto al material de aprendizaje.

Según Moreira (como se citó en Rey, 2008) señala que:

El logro de aprendizaje ocurre cuando un conocimiento nuevo se incorpora o asimila a una estructura cognitiva previa, en tanto que se ancla en ella mediante los llamados inclusores, construyendo una nueva organización; de esta forma, los conceptos incluidos adquieren un significado personal para el aprendiz. Los conocimientos así adquiridos permiten la aplicación y/o extrapolación a nuevas causas o situaciones, en tanto que se ha realizado una comprensión de lo aprendido. El conocimiento incluido permite la incorporación de nuevos conceptos y proposiciones a la estructura cognitiva, la cual sufre una reestructuración continua en este tipo de aprendizaje creando un proceso dinámico (p.7).

Considerando que, al abordar los logros de aprendizaje como un tema de investigación, pretendemos traer secciones que nos ayuden a comprender cómo se produce este aprendizaje a partir de los estudios y la experiencia de David Ausubel quien propone un análisis del aprendizaje a partir de procesos cognitivos.

Rey (2008) agrega que:

Cada nuevo aprendizaje de este proceso pasa por las fases ya mencionadas de inclusión, diferenciación progresiva y reconciliación integradora. Este carácter propio y personal del proceso de aprendizaje marca de manera única la estructura

cognitiva del estudiante, de forma que no existirán dos individuos con organizaciones mentales idénticas (p.7).

Por último, cabe decir que, según Ausubel, cuando el aprendiz tiene una estructura cognitiva estructurada lógicamente, es capaz de utilizar el conocimiento internalizado para adquirir nuevos conocimientos/aprendizajes, por lo que este proceso solo es posible frente a una interacción del aprendiz con la realidad que le rodea. Para el autor, el estudiante debe, en primer grado, manifestar una disposición previa para que pueda relacionar intencionalmente los nuevos conocimientos a aprender a partir de conocimientos e información ya presentes en su estructura cognitiva, promoviendo dicha relación de manera no literal y forma no literal arbitraria.

#### ***1.2.2.2 Área de matemática.***

Según el Ministerio de Educación (2018)

La finalidad de la matemática en el currículo es desarrollar formas de actuar y pensar matemáticamente en diversas situaciones que permitan a los niños interpretar e intervenir en la realidad a partir de la intuición, el planteamiento de supuestos, conjeturas e hipótesis, haciendo inferencias, deducciones, argumentaciones y demostraciones; comunicarse y otras habilidades, así como el desarrollo de métodos y actitudes útiles para ordenar, cuantificar y medir hechos y fenómenos de la realidad e intervenir conscientemente sobre ella (p. 11).

Todo educador debe saber la importancia que tiene trabajar las matemáticas para el desarrollo del estudiante, para desarrollar mejor clases significativas. Las matemáticas, cuando se desarrollan adecuadamente, ayuda no solo en el desarrollo escolar del estudiante, sino también en el desarrollo como ser humano.

Las matemáticas son de fundamental importancia para el desarrollo integral de las capacidades y habilidades humanas, en educación ayudan en el desarrollo del razonamiento lógico y la capacidad de crear. Cuando pensamos matemáticamente en un problema, estamos desarrollando las habilidades de unir, separar, restar, igualar. Cuando se utilizan estas herramientas en Educación, el niño comienza a construir conocimientos matemáticos, lo que ayuda a ampliar las habilidades perceptivas y motrices necesarias para su desarrollo.

Es en la escuela que se instiga la expansión del pensamiento lógico en el niño, a través de actividades diversificadas que se presentan y construyen desde las posibilidades de flexibilidad, curiosidad y descubrimiento.

Según el Minedu (2018) las competencias del área de matemática en el nivel primario son:

- Resuelve problemas de cantidad
- Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio
- Resuelve problemas de movimiento, forma y localización
- Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre

### ***1.2.2.3 Área de comunicación.***

El Minedu (2018) establece que el área de Comunicación:

Tiene por finalidad que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas para interactuar con otras personas, comprender y construir la realidad, y representar el mundo de forma real o imaginaria. Este desarrollo se da mediante el uso del lenguaje, una herramienta fundamental para la formación de las personas, pues les

permite tomar conciencia de sí mismos al organizar y dar sentido a sus vivencias y saberes (p. 16).

El Área de Comunicación es la única en la que se distinguen diferentes dominios, los cuales se incluyen en una misma área porque tienen una estrecha relación entre sí, porque constituyen formas de lenguaje indispensables para que los niños interactúen con los demás, expresar sus pensamientos y emociones de forma creativa, dar sentido y representar el mundo que les rodea.

Estas características llevan a considerarla un área básica, ya que se centra en aspectos esenciales del desarrollo y del aprendizaje, que permiten al niño apropiarse de herramientas fundamentales para aprender en otras áreas, pero también para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Según el Minedu (2018) las competencias del área de comunicación en el nivel primario son:

- Se comunica oralmente en lengua materna
- Lee diversos tipos de textos escritos
- Escribe diversos tipos de textos

#### ***1.2.2.4 Dimensiones de los logros de aprendizaje***

Para este estudio se tomarán en cuenta los contenidos de los logros de aprendizaje, como dimensiones para que de esta manera este estudio pueda ser abordado coherente y específica.

#### **Dimensión 1: Conceptual**

De acuerdo con Ontoria (2006) el aspecto conceptual de los logros de aprendizaje en la educación virtual se refiere:

Directamente relacionados con la temática de la unidad didáctica, son los que presentan los conceptos, hechos y principios. Los hechos y los conceptos han estado siempre presentes en las programaciones escolares. Los principios, en cambio, han aparecido en menor medida (p. 86).

Los contenidos conceptuales difieren en datos / hechos, conceptos y principios, y estos merecen distintas formas de enseñanza, aprendizaje y actividades de evaluación que conforman el trabajo de las aulas. Sin embargo, antes de discutir las actividades más adecuadas a implementar para dicho contenido, es necesario definir en qué consiste cada una de ellas.

Por contenido fáctico se entiende el conocimiento de hechos, sucesos, situaciones, datos y fenómenos concretos y singulares: la edad de una persona, la conquista de un territorio, la ubicación o altura de una montaña, los nombres, los códigos, los axiomas, un hecho determinado en un momento determinado, etc.

De lo anterior, las características que definen el contenido fáctico son la singularidad y el carácter, descriptivo y concreto. A pesar del desprecio actual que se ha sufrido, este tipo de conocimientos es indispensable para que podamos comprender la mayor parte de la información y los problemas que surgen en la vida cotidiana y también para la formación científica significativa.

## **Dimensión 2: Procedimental**

De acuerdo con Ontoria (2006) el aspecto procedimental de los logros de aprendizaje en la educación virtual:

Son procedimientos y estrategias. Son los contenidos internos de los procedimientos y estrategias. Aquello que es imprescindible conocer y dominar de los procedimientos y de las estrategias para poder utilizarlos como herramienta en

el proceso de enseñanza-aprendizaje. Serán pues, contenidos de tipo metacognitivo, o sobre procesos organizativos (p.87).

El conocimiento procedimental tiene, desde un punto de vista psicológico, una naturaleza diferente a la del conocimiento declarativo o verbal. Si bien muchos docentes y estudiantes están convencidos de que las dificultades para saber cómo hacerlo se produce por la incapacidad de aplicar lo conocido, la psicología cognitiva moderna del aprendizaje ha demostrado que, en realidad, son dos tipos de conocimientos adquiridos a través de procesos diferentes y, hasta cierto punto, independientes.

Un conocimiento procedimental es el conocimiento de un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta. Esta definición muestra que los rasgos característicos de cualquier procedimiento son: a) desempeño; b) no cualquier acción, sino ordenada; y c) orientado al logro de una meta.

### **Dimensión 3: Actitudinal**

De acuerdo con Ontoria (2006) el aspecto actitudinal de los logros de aprendizaje en la educación virtual se refiere a:

Los valores, normas, creencias y actitudes conducentes al equilibrio personal y a la convivencia social. La actitud es considerada como una propiedad individual que define el comportamiento humano y se relaciona directamente con el ser, están relacionadas con la adquisición de conocimientos y con las experiencias que presenten modelos a partir de los cuales los estudiantes pueden reflexionar (p.9).

En una cultura educativa basada en el aprendizaje, principalmente en conceptos y, en menor medida, en procedimientos, las actitudes son posiblemente los contenidos más complejos de abordar, para muchos docentes. Sin embargo, algunos autores han defendido la necesidad de pensar en la planificación de la enseñanza que también se ocupa de las

actitudes, ya que la función social de la docencia amplía sus perspectivas y adquiere un rol más global que, como ya hemos dicho, engloba la mayor parte de las capacidades de la educación personal, incluidos los que resultan en su forma de ser.

El desarrollo de la psicología como ciencia ha permitido la construcción de algunas hipótesis teóricas encaminadas a comprender el comportamiento humano, denominadas constructos hipotéticos. Una construcción hipotética es un proceso o entidad que se supone que existe incluso cuando no es directamente observable o medible, siendo las actitudes una de esas construcciones. Las actitudes se forman como propiedades de la personalidad individual, aunque su origen esté en factores sociales.

#### ***1.2.2.5 Teoría que sustenta el logro de aprendizaje.***

Al abordar los logros de aprendizaje en la educación virtual como un tema de investigación, pretendemos traer secciones que nos ayuden a comprender cómo se produce este aprendizaje a partir de los estudios y la experiencia de David Ausubel.

Nos enfocamos en dos producciones sobre el tema y, brevemente, las traemos con el fin de aclarar los puntos centrales de la teoría, correlacionándola con las discusiones sobre el concepto de aprendizaje que emprendemos en esta investigación.

Para esta teoría, Ausubel (1999) confirma que:

Los logros de aprendizaje en la educación virtual es el aprendizaje por recepción, es decir, la enseñanza expositiva puede, de hecho, generar un logro de aprendizaje en la educación virtual. Algunos lectores pueden preguntarse: ¿puede la enseñanza expositiva contribuir a la construcción del aprendizaje? Ausubel afirma que es un gran error de las teorías educativas cuando caracterizan “el aprendizaje verbal como un recitado parecido al de un loro y como una memorización de hechos

aislados y descartarlo, desdeñosamente, como un vestigio arcaico de la desacreditada tradición educativa” (p. 6).

Para el teórico la exposición verbal puede estar cargada de significado dependiendo de la forma, el contenido presentado puede llegar a ser significativo. En este sentido, el lenguaje facilita los logros de aprendizaje en la educación virtual mediante la recepción a través de la representatividad de las palabras.

Hay una defensa de que la conferencia, puede dar sentido a lo que se aprenderá, si es diferente, a la forma en que se ve hoy. Esto se debe a que el lenguaje se usa para aclarar conceptos. Para que esto suceda, hay que tener en cuenta a los estudiantes. Sin embargo, si se realiza incorrectamente, puede traer deficiencias en el aprendizaje. Es pertinente resaltar aspectos que provocan insuficiencia, según Ausubel (1999, p.6) estos son:

- Uso prematuro de técnicas verbales hacia estudiantes inmaduros, en términos cognitivos.
- Presentación arbitraria de hechos no relacionados sin ningún principio de organización o explicación.
- No integrar nuevas tareas de aprendizaje con materiales presentados previamente.
- Uso de un procedimiento de evaluación que evalúa solo la capacidad de reconocer hechos discretos, o de reproducir ideas en las mismas palabras o en el mismo contexto que el encontrado originalmente.

Lo que Ausubel anuncia es que las enseñanzas expositivas en la línea de hoy, de hecho, agregan poco al aprendizaje de la asignatura. Es necesario que estas prácticas sean revisadas y que la clase expositiva sirva, de hecho, para la construcción de, para los aprendices, aportando con el arsenal de conocimientos que el sujeto aporta en su estructura cognitiva. En el pensamiento del teórico, es importante que la escuela y el maestro siempre “verifiquen” los conocimientos previos de ese estudiante y cómo está construyendo los

nuevos conocimientos. Es este conocimiento previo el que ayudará a producir aprendizajes significativos, pues para esta teoría, los logros de aprendizaje en la educación virtual vienen dado por la calidad de subunidades que presenta el individuo.

Según Ausubel (1999):

En este ítem, cuanto más información relevante tenga sobre el tema, más significativa será la interconexión de estas con la nueva información que se le presentará, por lo tanto, en los logros de aprendizaje en la educación virtual, la estructura cognitiva es siempre una variable relevante y crucial, incluso si no está influenciado o manipulado deliberadamente (p. 10).

La subsunción ocurre cuando una proposición de una disciplina se relaciona significativamente con las proposiciones que el estudiante ya había almacenado en la estructura cognitiva. Para entender mejor esta pregunta, nos preguntamos: ¿pero de dónde provienen estas subsolas? ¿Qué hacer con los estudiantes que no tienen subsoladores refiriéndose a lo que se está discutiendo en el aula? ¿Puede la escuela contribuir a este proceso? Para comprender su origen, debemos comprender lo que Ausubel llama aprendizaje por memorización. Según el teórico, el aprendizaje por memorización y los logros de aprendizaje en la educación virtual no son dicotómicos. Al respecto Ausubel (1999) anuncia:

Aunque existen marcadas diferencias entre ellos, logros de aprendizaje en la educación virtual y memorización, no son, por supuesto, dicotómicos, A veces el aprendizaje por memorización sigue, sucesivamente, en relación con el mismo material de aprendizaje, como, por ejemplo, en el caso de un actor que primero necesita aprender las líneas de manera significativa y luego memorizarlas literalmente para la puesta en escena. (p. 5)

Estos aprendizajes no son exclusivos, funcionan como un continuo, porque Ausubel cree que el aprendizaje por memorización puede convertirse en logros de aprendizaje en la educación virtual en el momento en que el sujeto establece relaciones sustanciales entre lo que ha memorizado y lo que ya existe en la estructura cognitiva.

En este sentido, la institución educativa y el profesor pueden construir estos subsoladores, incluso con el aprendizaje por memorización. Dicho de esta forma, la posición del teórico parece contradictoria, pero su explicación es convincente, ya que deja claro que, si el estudiante no cuenta con estos subuniversitarios, la escuela y los profesores le ofrecerán “combustible” a través de la información que se le brinde que pueda ser memorizado.

Aun reconociendo el importante papel que juega la memorización y el aprendizaje mecánico, Ausubel (1999) llama la atención sobre su vulnerabilidad, si no se vuelven significativos, es porque “la capacidad de relación arbitraria y literal con la estructura cognitiva hace las tareas de aprendizaje de memorización altamente vulnerables a la interferencia de material similar previamente aprendido” (p. 4). Esto significa que el aprendizaje mediante la memorización se pasa por alto fácilmente y se puede confundir con otros conceptos similares.

De ahí Ausubel (1999), defendiendo que el aprendizaje ocurre realmente, cuando se vuelve significativo para el aprendiz, cuando este sujeto es capaz de interactuar lo que sabe con lo que acaba de descubrir, porque si “la estructura cognitiva es clara, estable y bien surgen significados organizados, precisos e inequívocos y esto tiene tendencia a retener la fuerza de la disociabilidad ”(p.10) .Sin embargo, si la estructura cognitiva está compuesta por conceptos confusos, ambiguos y desorganizados, existe la probabilidad de ocurriendo la inhibición de los logros de aprendizaje en la educación virtual. Así, "es a través del

fortalecimiento de aspectos relevantes de la estructura cognitiva que se pueden facilitar nuevos aprendizajes y retención".

Esta organización cognitiva puede tener el aporte de la escuela, el docente, el currículo, cuando se puede detectar lo que los estudiantes saben sobre ese concepto, para considerar la variación que presenta el proceso de aprendizaje, por lo que es fundamental mirar el currículo de una manera flexible. Así, los organizadores anteriores potencian la creación de subsunsters que servirán de ancla para la construcción de nuevos conocimientos.

Inferimos que estos organizadores se refieren a los artefactos utilizados en el aula para ayudar al estudiante a comprender los conceptos. Aquí, nos referimos a artefacto como todos y cada uno de los instrumentos o signos utilizados en el aula por el maestro o por los colegas de ese aprendiz. Esto significa que la metodología tendrá como punto de partida el aprendizaje, una metodología para aprender y no solo para enseñar mejor.

### **1.3 Marco Legal**

- Proyecto Educativo Nacional al 2021  
RS 001-2007-ED (enero, 2007).
- Reglamento de la Ley General de Educación  
DS 011-2012 (julio, 2012).
- Lineamientos para el mejoramiento del servicio educativo multigrado rural  
RSG 256-2016 (junio, 2016).
- Norma que implementa los lineamientos para el mejoramiento del servicio educativo multigrado rural  
RSG 332-2017 (noviembre, 2017).
- Política de atención educativa para la población de áreas rurales

DS 013-2018 (diciembre, 2018).

- Lineamientos que orientan la organización y funcionamiento de redes educativas rurales

RSG 004-2019 (enero, 2019).

- Norma Técnica “Disposiciones sobre otorgamiento de subvenciones para las entidades privadas sin fines de lucro para la implementación de propuestas en servicios multigrado monolingüe castellano”

RM 054-2019 (febrero, 2019.)

- Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente. Programa de Estudios de Educación Primaria

RVM 204-2019 (agosto, 2019).

- Norma Técnica “Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2020 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica”

RVM 220-2019 (agosto, 2019).

- Norma Técnica “Disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en IE focalizadas de la EBR para el periodo 2020- 2022”

RVM 290-2019 (noviembre, 2019).

- Norma Técnica “Disposiciones para el proceso de racionalización en el marco de la Ley de Reforma Magisterial en las IE públicas”

RVM 307-2019 (diciembre, 2019).

- Lineamientos para la conformación y gestión escolar de la IE que se organizan en Redes Educativas de Gestión Escolar

RVM 002-2020 (enero, 2020).

## 1.4 Investigaciones

### 1.4.1 Antecedentes Nacionales

Herquinigo (2018), en su tesis de maestría denominada *Gestión pedagógica de la lectura y comprensión lectora para el logro de los aprendizajes en la Institución Educativa Pública Laria*, sustentada en la Universidad San Ignacio de Loyola, con la intención de crear un plan de acción basada en la gestión pedagógica con la idea de reforzar la comprensión de lectura, el diseño metodológico utilizado fue el no experimental, se trabajó con cuatro maestros de los cursos de comunicación, matemáticas, ciencias y religión, a los cuales se les aplicaron encuestas y entrevistas como técnica de recolección de datos. El autor concluye en que el bajo nivel de lectura y comprensión que se presentan en los alumnos están vinculadas a la aplicación del enfoque por habilidades, la poca planeación del currículo en los distintos cursos y el poco acompañamiento pedagógico que se les da a los docentes.

Tacuri (2018), en su tesis de maestría llamada *Mejora de la Gestión Pedagógica con el uso de las TIC en matemática, de la Institución Educativa Pública Julio César Tello*, sustentada en la Universidad San Ignacio de Loyola, con el propósito de realizar un plan de acción mediante las tic para mejorar los aprendizajes en el curso de matemáticas, el diseño metodológico aplicado fue el no experimental, donde se contó con el apoyo de los alumnos y maestros de la escuela pública, a los cuales se les aplicaron encuestas para poder reunir suficiente información. El autor manifiesta que los estudiantes hoy en día tienen solo un 9% de grado satisfactorio, sin embargo, se busca reforzar un 3% más por medio del plan de acción, logrando así la meta esperada.

Morán (2020), en su estudio de maestría denominada *Gestión pedagógica y el logro de las competencias matemáticas en los estudiantes de la Institución Educativa República del Perú, Tumbes, 2020*, sustentada en la Universidad César Vallejo, con la intención de

encontrar el vínculo entre la gestión pedagógica y la obtención de habilidades matemáticas en los alumnos, para ello se aplicó un diseño metodológico no experimental, donde participaron 123 alumnos de cuarto grado de secundaria, a los cuales se les aplicaron encuestas para poder reunir información suficiente. El autor concluye en que las dos variables tienen un vínculo moderado y significativo, lo que nos quiere decir que si se tienen una mejor gestión pedagógica se mejorará el logro de las habilidades matemáticas de los alumnos evaluados.

Challanca (2020), en su tesis de licenciatura denominada *Implementación de las Tics en las aulas como herramientas de gestión pedagógica en el área de matemática del nivel secundario de la I.E. Julio Alberto Ponce Antúnez de Mayolo, Sicuani, 2019*, sustentada en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, con la idea de reforzar el trabajo pedagógico por medio de la asesoría en tics para la mejora de la enseñanza-aprendizaje del curso de matemáticas, para ello se aplicó un diseño metodológico no experimental, donde participaron los maestros y estudiantes de la institución, a los cuales se les aplicó una encuesta para poder determinar los resultados. El autor manifiesta que se encontraron dos aspectos que no ayudaron a incorporar las tics en las clases, tales como el desinterés, pocas herramientas tecnológicas y la carencia de capacitación a los maestros en el curso de matemáticas.

Núñez (2019), en su tesis de maestría llamada *Percepción del desempeño docente y logro de aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado del nivel primaria de la UGEL 02, Lima*, sustentada en la Universidad César Vallejo, con la idea de encontrar el vínculo entre la perspectiva del desempeño del maestro y el logro de aprendizajes del curso de comunicación de los alumnos, para ello se aplicó un diseño metodológico no experimental, donde participaron 140 alumnos de 6to grado, a los cuales se les aplicaron encuestas para poder reunir información suficiente. El autor manifestó que

hay un vínculo significativo entre las dos variables, lo que nos quiere decir que, a mejor desempeño de los maestros, mejor será el logro de aprendizajes que tengan los estudiantes de sexto de primaria en el curso de comunicación.

Espinoza y Rojas (2020), en su tesis de maestría denominada *Acompañamiento pedagógico y el aprendizaje en matemáticas y comunicación de los estudiantes de 2° grado de primaria UGEL 03-TNO*, sustentada en la Universidad Nacional de Trujillo, con el propósito de estudiar las técnicas de acompañamiento pedagógico y como estas influyen en el aprendizaje del curso de matemática y comunicación, el diseño metodológico aplicado fue el no experimental, se contó con la intervención de 25 maestros a los cuales se les encuestó y se les brindó acompañamiento pedagógico. Los autores concluyen en que el programa aplicado contribuye a reforzar la práctica pedagógica en clase, pero, la influencia encontrada entre las variables no fue muy significativa con el aprendizaje de los alumnos.

Santiago (2021), en su tesis de maestría llamada *Compromisos de gestión escolar y logros de aprendizaje en la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe de Lima Metropolitana, 2018*, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, con la finalidad de encontrar el vínculo entre los compromisos de gestión educativa y el alcance de aprendizajes de los alumnos del 5to grado de secundaria, el diseño metodológico aplicado fue el no experimental, donde participaron ocho maestros, la mitad eran personal directivo y los restantes eran docentes de matemáticas y comunicación, se les aplicaron encuestas para poder determinar los resultados. El autor manifiesta que no hay un vínculo significativo entre las variables, lo que nos quiere decir que el que se hayan dado compromisos de gestión educativa, este no influenciará en el alcance de aprendizaje de los estudiantes evaluados.

Coaquira (2018), en su investigación de maestría denominada *Nivel de logro de aprendizaje satisfactorio en comunicación y matemática en la IEP N°70556-Cabana*,

sustentada en la Universidad San Ignacio de Loyola, con el propósito de incrementar el grado de aprendizaje en el curso de matemáticas y comunicación, el diseño metodológico aplicado fue el no experimental, donde participaron 6 maestros, a los cuales se les aplicaron entrevistas para poder sustraer información suficiente. El autor concluye en que la incorporación del acompañamiento, control de comunidades profesionales de aprendizaje se verá reforzada en los grados de aprendizaje en los cursos de matemáticas y comunicación.

#### **1.4.2 Antecedentes Internacionales.**

Gualotuña (2018), en su tesis de maestría denominada *El impacto de la gestión pedagógica del directivo en el desempeño profesional docente de la unidad educativa Nuestra Señora del Cisne, del Distrito Metropolitano de Quito, provincia de Pichincha-Ecuador*, sustentada en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador, con la idea de estudiar el procedimiento de gestión pedagógica del personal directivo en el rendimiento profesional de los maestros, el diseño metodológico aplicado fue el descriptivo, donde participaron 35 individuos divididos entre maestros y personal directivo, a los cuales se les aplicaron encuestas para poder reunir suficiente información. El autor concluye en que la gestión pedagógica realizada por el personal directivo, está vinculado de forma satisfactoria en el rendimiento del maestro y esto se ve reflejado en el rendimiento académico de los alumnos.

Rivera, Montes, Bernardo y Mancilla (2021), en su artículo científico denominado *Cultura organizacional y gestión pedagógica en una Institución Educativa Estatal del Perú*, plasmada en la Revista Iberoamericana de educación, España, con la finalidad de determinar el vínculo entre la cultura organizacional y la gestión pedagógica, el diseño metodológico aplicado fue el no experimental, se contó con una muestra compuesta por 71

maestros, a los cuales se les aplicaron encuestas para poder obtener información suficiente. Los autores concluyen en que hay un vínculo entre las dos variables analizadas, por lo que podemos decir que a mejor cultura organizacional que posea la institución mayor será la gestión pedagógica, también aplica de manera inversa.

Gómez (2020), en su artículo científico denominado *Google Classroom: Una herramienta para la gestión pedagógica*, plasmada en la Revista Mamakuna Revista de divulgación de experiencias pedagógicas, España, con la finalidad de crear aulas Google classroom para la gestión pedagógica a través del medio digital, para lograr ello se aplicó un enfoque metodológico inductivo, bajo el diseño metodológico descriptivo, donde participaron 24 maestros, a los cuales se les aplicaron encuestas y se les realizó un seguimiento. El autor concluye en que los alumnos se vieron beneficiados al aplicar las aulas virtuales, demostrando participación y curiosidad por las nuevas tecnologías de apoyo, incentivando el trabajo en equipo de manera conjunta.

Domínguez (2021), en su tesis de licenciatura llamada *Aprendizaje virtual para el fortalecimiento de las matemáticas en el décimo año de Educación General Básica*, sustentada en la Universidad Nacional de Educación, Ecuador, con la idea de plantear actividades en una plataforma virtual para fortalecer el aprendizaje en el curso de matemáticas, el enfoque metodológico aplicado a la investigación fue el cualitativo, donde participaron 33 alumnos de décimo grado y su maestro de matemáticas, se les aplicaron encuestas y entrevistas para poder reunir información suficiente. El autor concluye en que la plataforma contribuye en el aprendizaje de las matemáticas, garantizando el adecuado uso de las tic en los alumnos, obteniendo así diversos beneficios para los estudiantes.

Silva, Anteliz, Cely, Madriz y Saenz (2020), en su artículo científico nombrado *Direccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en la educación básica*

*y media en Colombia. Una perspectiva contextual*, plasmada en la Revista De Investigación Transdisciplinaria En Educación, Empresa Y Sociedad, Colombia, con la intención de encontrar los componentes direccionadores de la enseñanza y aprendizaje del curso de matemáticas en educación básica, para ello se aplicó un enfoque cualitativo, donde se revisaron distintos documentos e investigaciones nacionales e internacionales.

Los autores concluyen en que la habilidad directiva de motivar el rendimiento del maestro y el alumno dentro del marco del direccionamiento eficiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar centrados en el control de los principios legales y ministeriales.

Cedeño y Barcia (2020), en su artículo científico denominado *El Math Cilenia en el aprendizaje de la matemática en los estudiantes de preescolar*, plasmada en la Revista Polo del Conocimiento, Ecuador, con la idea de encontrar si la Marh Cilenia contribuye en el aprendizaje de las matemáticas en los alumnos, para ello se contó con el apoyo de 18 padres de familia y sus menores hijos y cuatro maestros, a los cuales se les aplicaron encuestas para poder determinar los resultados. Los autores concluyen en que se requiere del Math Cilenia como técnica didáctica de enseñanza en el curso de matemáticas, por ello se sugiere a la institución a capacitar a sus maestros de forma constante para brindar una mejor enseñanza aprendizaje en los estudiantes.

Rey, Bravo y Altamiranda (2021), en su tesis de maestría llamada *Aprendizaje basado en juegos: Una estrategia para desarrollar competencia comunicación matemática*

*empleando la herramienta Micro: Bit*, sustentada en la Universidad de Cartagena, Colombia, con la intención de formar la habilidad de comunicación en matemática por medio del aprendizaje centrado en juegos en los alumnos, para ello se aplicó un diseño metodológico cuasi experimental, donde participaron 46 alumnos a los cuales se les dividió en dos grupos, uno de control y otro experimental, aplicándoles pruebas. Los autores concluyen en que en el grupo experimental se encontraron progresos positivos luego de aplicar la prueba, por lo que se demuestra que la técnica a través de la lúdica es efectiva para el aprendizaje.

### 1.5 Marco conceptual

**Actitudinal:** Ontoria (2006) “Los valores, normas, creencias y actitudes conducentes al equilibrio personal y a la convivencia social. La actitud es considerada como una propiedad individual que define el comportamiento humano y se relaciona directamente con el ser” (p. 9).

**Área de comunicación:** El Minedu (2018): “Tiene por finalidad que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas para interactuar con otras personas, comprender y construir la realidad, y representar el mundo de forma real o imaginaria” (p. 16).

**Área de matemática:** Según el Ministerio de Educación (2018) “desarrolla formas de actuar y pensar matemáticamente en diversas situaciones que permitan a los niños interpretar e intervenir en la realidad a partir de la intuición, el planteamiento de supuestos, conjeturas e hipótesis, haciendo inferencias, deducciones, argumentaciones y demostraciones” (p. 11).

**Conceptual:** Ontoria (2006) “Directamente relacionados con la temática de la unidad didáctica, son los que presentan los conceptos, hechos y principios. Los hechos y

los conceptos han estado siempre presentes en las programaciones escolares. Los principios, en cambio, han aparecido en menor medida” (p. 8).

**Ejecución Curricular:** Según Ander-Egg (como se citó en Quevedo, 2021): “desarrollando los contenidos programados haciendo uso de las estrategias más adecuadas de acuerdo a los ritmos de aprendizaje del estudiante para el logro del aprendizaje, se caracteriza por desarrollar experiencias de aprendizaje entre profesor y estudiantes” (p. 41).

**Evaluación Curricular:** Ander-Egg (como se citó en Quevedo, 2021): afirman que: “Permite conocer los aciertos y errores para mejorar el aprendizaje, Es una evaluación para comprobar los avances del aprendizaje y se da a lo largo de todo el proceso” (p. 41).

**Gestión pedagógica:** Luck (como se citó en Torres, 2016) “como la organización, coordinación, dirección y evaluación de todos los procesos y acciones dirigidas directamente a promover el aprendizaje y la formación de los estudiantes” (p. 3).

**Logros de aprendizaje.** Ausubel y Moreira (como se citaron en Rodríguez, 2014) son: El proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo” (p.2).

**Planificación Curricular:** Para Ander-Egg (como se citó en Quevedo, 2021): “Planificar, es la acción que consistente en utilizar un conjunto de procedimientos, mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí” (p. 40).

**Procedimental:** Ontoria (2006) “Son procedimientos y estrategias, Son los contenidos internos de los procedimientos y estrategias. Aquello que es imprescindible conocer y dominar de los procedimientos y de las estrategias para poder utilizarlos como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 8).

## **CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES**

### **2.1 Planteamiento del problema**

#### **2.1.1 Descripción de la realidad problemática.**

En el sistema educativo peruano existen instituciones educativas unidocentes del nivel primaria que se caracterizan por contar con un solo docente, quien está a cargo de los seis grados de tal nivel. Al mismo tiempo el docente ejerce las funciones de director de la institución educativa. En el caso de la provincia de Huarochirí existen 59 instituciones educativas unidocentes, ubicadas la mayor parte de ellas en zonas rurales.

Las evaluaciones censales (ECE) implementadas por el Ministerio de Educación entre los años 2007 y 2018 evidencian bajos niveles de aprendizaje en las áreas de Comunicación y Matemática en este tipo de escuelas. Se puede atribuir ello a factores económicos, sociales, políticos, geográficos, entre otros. Es una expresión del problema estructural de la educación peruana que no ha logrado superar la enorme brecha persistente entre la ciudad y el campo. No podemos permanecer indiferentes frente a ello, al contrario, es necesario delinear políticas integrales que permitan superar esta dura realidad que aqueja a las poblaciones más necesitadas. En este gran desafío el factor docente es decisivo para que los alumnos aprendan, es por ello que nos interesa indagar acerca de la influencia de la gestión pedagógica en los aprendizajes de los estudiantes para analizar la situación y adoptar acciones concretas que permitan reparar y superar este retraso histórico.

La Evaluación Censal de Estudiantes se empezó a aplicar por parte del Ministerio de Educación desde el 2007 a los estudiantes del Segundo Grado de primaria. En el caso de Huarochirí los resultados del 2016 son:

## ECE 2016-Huarocharí-2° grado de primaria

| Área       | En Inicio | En proceso | Satisfactorio |
|------------|-----------|------------|---------------|
| Lectura    | 4,6       | 51,0       | 44,4          |
| Matemática | 31,0      | 38,5       | 30,5          |

A nivel de la Región Lima Provincias podemos hacer una comparación entre los resultados del medio urbano y el medio rural a nivel regional encontrando que en Lectura el primero supera al segundo en el nivel satisfactorio en 15,7% y en Matemática en 7,4%

En el año 2016 se aplicó por primera vez la ECE a los estudiantes del Cuarto Grado de Primaria, en el caso de Huarocharí se obtuvieron los siguientes resultados:

## ECE 2016-4° Grado de Primaria-Huarocharí

| Área       | Previo al inicio | En inicio | En proceso | Satisfactorio |
|------------|------------------|-----------|------------|---------------|
| Lectura    | 7,8              | 27,9      | 34,6       | 29,8          |
| Matemática | 8,6              | 25,0      | 44,3       | 22,1          |

Si se da una mirada regional por contextos urbano y rural se encuentra que la zona rural es superada en 12,7% en el nivel satisfactorio en Lectura y con el 6,3% en Matemática.

A nivel provincial se obtuvieron los siguientes resultados en la zona rural:

## ECE 2016-Huarocharí-Rural-4° Grado de Primaria-Zona Rural

| Área       | Previo al inicio | En inicio | En proceso | Satisfactorio |
|------------|------------------|-----------|------------|---------------|
| Lectura    | 15,20            | 35,90     | 26,80      | 22,10         |
| Matemática | 17,80            | 25,00     | 44,70      | 12,50         |

## ECE 2016-Huarocharí-Escuela Unidocente-4° grado de primaria-matemática

| área       | Previo al inicio | En inicio | En proceso | Satisfactorio |
|------------|------------------|-----------|------------|---------------|
| Lectura    | 20,60            | 37,80     | 22,90      |               |
| Matemática | 21,70            | 33,60     | 33,50      | 11,20         |

De las comparaciones realizadas se puede establecer que hay un rezago en los estudiantes de los contextos rurales que se repite en los grados de estudios presentados siendo necesario establecer las causas que lo originan.

En el año 2018 la evaluación nacional de los estudiantes del Segundo Grado de Primaria fue muestral pero en el caso de Cuarto Grado de Primaria se aplicó a todos los estudiantes.

ECE 2018-Huarochirí-4° grado de primaria

| Área       | Previo al inicio | En inicio | En proceso | Satisfactorio |
|------------|------------------|-----------|------------|---------------|
| Lectura    | 7,9              | 28        | 32,5       | 31,5          |
| Matemática | 7,3              | 20,7      | 42,8       | 29,3          |

ECE 2018-Huarochirí-Rural-4° Grado de primaria-lectura

| Área geográfica | Previo al inicio | En inicio | En proceso | Satisfactorio |
|-----------------|------------------|-----------|------------|---------------|
| Rural           | 12,90            | 42,40     | 29,10      | 15,70         |

ECE 2018-Huarochirí-Rural-4° Grado de primaria-matemática

| Área geográfica | Previo al inicio | En inicio | En proceso | Satisfactorio |
|-----------------|------------------|-----------|------------|---------------|
| Rural           | 17,70            | 49,90     | 21,10      | 11,20         |

## 2.1.2 Definición del problema.

### 2.1.2.1 Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?

### 2.1.2.2 Problemas específicos.

P1. ¿Qué relación existe entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?

P2. ¿Qué relación existe entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?

P3. ¿Qué relación existe entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?

## **2.2 Finalidad y objetivos**

### **2.2.1 Finalidad**

La presente investigación está orientada a la implementación de acciones que van a coadyuvar a que los logros de aprendizaje de los estudiantes mejoren a través de una gestión pedagógica centrada en los aprendizajes y que tome en cuenta factores que inciden en ellos, como la familia, la comunidad y una convivencia adecuada.

### **2.2.2 Objetivos general y específicos**

#### ***2.2.2.1 Objetivo general y específicos.***

Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

#### ***2.2.2.2 Objetivos específicos.***

O1. Establecer la relación que existe entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

- O<sub>2</sub>. Establecer la relación que existe entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.
- O<sub>3</sub>. Establecer la relación que existe entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

### **2.2.3 Delimitación del estudio**

- a. Alcance espacial: Provincia de Huarochirí
- b. Alcance temporal: 2019
- c. Alcance temático: Gestión pedagógica y los logros de aprendizaje.
- d. Alcance institucional: las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

### **2.2.4 Justificación e importancia del estudio.**

#### ***2.2.4.1 Justificación del estudio.***

La responsabilidad que tienen quienes dirigen las instituciones educativas de lograr aprendizajes en los estudiantes y por lo tanto, desarrollar las competencias planteadas en el Currículo Nacional, obliga a que se aplique una gestión pedagógica óptima que priorice los procesos de enseñanza aprendizaje y todos los aspectos que inciden en estos.

El presente trabajo de investigación es de gran trascendencia por cuanto permite tener una visión clara de los logros de aprendizaje de los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí y como, a partir de estos

resultados, se podrán plantear nuevas estrategias metodológicas de gestión para mejorar los logros alcanzados.

Asimismo, es pertinente porque afianzará los conocimientos en gestión pedagógica de directivos que serán aplicados en las escuelas unidocentes, lo que redundará en beneficio, en primer lugar, de los docentes, ya que se brindará las herramientas pedagógicas necesarias para mejorar su práctica. En segundo lugar, se beneficiará a los estudiantes, ya que mejorará su aprendizaje y lograrán las competencias.

#### ***2.2.4.2 Importancia del estudio.***

##### **Importancia teórica**

Carrasco (2009), afirma “se sustenta en que los resultados de la investigación podrán generalizarse e incorporarse al conocimiento científico y además sirvan para llenar vacíos o espacios cognoscitivos existentes” (p. 119).

En ese sentido, se puede decir que este estudio tiene importancia teórica, porque los fundamentos teóricos vertidos en el marco teórico, podrán ser resumidos, ordenados y sistematizados para ser incorporados como conocimiento científico y servir como base para otros estudios referentes a las mismas variables.

##### **Importancia metodológica.**

Carrasco (2009) sobre ésta señala que “Si los métodos, procedimientos y técnicas e instrumentos diseñados y empleados en el desarrollo de la investigación, tienen validez y confiabilidad, y al ser empleados en otros trabajos de investigación resultan eficaces, y de ello se deduce que pueden estandarizarse” (p. 119).

En ese sentido, esta tesis tiene importancia metodológica porque los instrumentos planteados fueron validados y tienen confiabilidad, al contar con estos principales requisitos, pueden ser utilizados en éste estudio y en otros que midan las mismas variables.

### **Importancia práctica.**

Carrasco (2009), afirma que “se refiere a que el trabajo de investigación servirá para resolver problemas prácticos, es decir, resolver el problema que es materia de investigación” (p. 119).

En ese sentido, la presente tesis en sus resultados plasmará la relación constante que existe entre las variables, en tal sentido, al ser publicados, estos hallazgos permitirán realizar una reflexión a los miembros en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

## **2.3 Hipótesis y variables**

### **2.3.1 Supuestos teóricos.**

Es importante considerar los aportes teóricos y científicos para la creación de una gestión que considere los aprendizajes. La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel plantea que el aprendizaje es el resultado de la relación que existe entre la nueva información con la información preexistente en la estructura cognoscitiva. Este autor diferencia el aprendizaje significativo del aprendizaje mecánico y de qué manera se asimilan en la estructura cognoscitiva. Asimismo, aclara que ambas formas de aprendizaje pueden darse de manera conjunta en un mismo momento del aprendizaje.

En relación al aspecto filosófico, Rodríguez (2010), concibe como fundamento filosófico al materialismo dialéctico, en el cual se establece que el saber no funciona de manera independiente, no solo media entre el sujeto y el objeto, sino que lo aprendido cognoscitivamente se transforma desde el entorno hacia el investigador quien a partir de la observación directa se da cuenta de la realidad y da a conocer la necesidad de un cambio en los procesos pedagógicos y propone un plan de gestión que tome en cuenta el aprendizaje significativo para la institución.

Con respecto a la fundamentación epistemológica, Picado (2001), indica que el racionalismo es la base del conocimiento que sustenta el pensamiento de la información, esto significa que la causa del conocimiento está en la razón. En efecto, durante el transcurrir del tiempo, el conocimiento científico se ha producido en relación al entendimiento y aprendizaje de los estudiantes; es así que, a partir de estas suposiciones se han creado estrategias o modos de enseñar, y se han considerado los distintos modelos de enseñanza aprendizaje.

Según Zapata (2006), otra corriente que brinda la posibilidad de generar y desarrollar nuevos campos del conocimiento es el constructivismo, donde el conocimiento se adquiere de manera activa en el que se da un proceso de interacción de la nueva información con la preexistente en la estructura cognitiva de la persona.

Por otro lado, Piaget, como se citó en Picado (2001), afirma que el aprendizaje se logra mediante un proceso de interacción del sujeto con el entorno en el que vive, en donde él asimila la información que le proporciona el medio donde se desarrolla, el mismo que es regulado y adaptado de acuerdo al desarrollo evolutivo progresivo de su estructura cognitiva e intelectual acorde a su edad y su interacción con el medio. En tal sentido, el fundamento psicológico evolutivo de la teoría de Piaget permite al estudiante conocer sus logros de aprendizaje, desarrollarse personal y socialmente con la comunidad, para un mejor desempeño en su entorno.

De acuerdo a las bases sociológicas, se sabe que la educación es el resultado de la interacción social y cultural del individuo quien en el proceso de su desarrollo, integra en su personalidad los aportes del medio ambiente y la sociedad en la que se desenvuelve y de la cual recibe una formación para adaptarse y desarrollar sus potencialidades de acuerdo a las demandas. Al respecto, Pérez (2014) afirma que Vygotsky en su teoría del constructivismo social establece el aprendizaje socio cultural del individuo y su relación

con el medio en que se desarrolla. De acuerdo con su aporte, la sociedad debe estar constituida por un talento humano promovido por el sistema educativo desde una gestión con liderazgo pedagógico que esté orientado a lograr competencias para que los estudiantes puedan participar en los diversos ámbitos de la sociedad. Por lo tanto, se debe buscar la transformación de los procesos pedagógicos aplicados por los docentes en la escuela a través de planes de gestión pedagógicos.

### **2.3.2 Hipótesis: general y específicas**

#### ***2.3.2.1 Hipótesis general.***

Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

#### ***2.3.2.2 Hipótesis específicas.***

H<sub>1</sub> Existe relación significativa entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

H<sub>2</sub> Existe relación significativa entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

H<sub>3</sub> Existe relación significativa entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

### **2.3.3 Variables e indicadores**

#### **Definición conceptual.**

##### **Variable (1): Gestión pedagógica**

Luck (como se citó en Torres, 2016) “como la organización, coordinación, dirección y evaluación de todos los procesos y acciones dirigidas directamente a promover el aprendizaje y la formación de los estudiantes” (p. 3).

##### **Variable (2): Logros de aprendizaje**

Ausubel y Moreira (como se citaron en Rodríguez, 2014) son: El proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo” (p.2).

#### **Definición operacional.**

##### **Variable (1): Gestión pedagógica**

La variable gestión pedagógica operacionalmente fue el resultado de medir a través de las dimensiones:

1. Planificación curricular
2. Ejecución curricular
3. Evaluación curricular

##### **Variable (2): Logros de aprendizaje**

La variable logros de aprendizaje operacionalmente fue el resultado de medir mediante las dimensiones:

1. Conocimientos.
2. Capacidades.
3. Actitudes.

**Tabla 1**  
*Operacionalización de la Variable 1: Gestión pedagógica*

| Variable                            | Dimensiones                                | Indicadores  | Ítems | Escala           | Instrumento  |
|-------------------------------------|--|--|-------|------------------|--------------|
| Variable 1<br>La gestión pedagógica | Dimensión (1):<br>Planificación curricular | Sigue la planificación del PCI   | 1     |                  | Cuestionario |
|                                     |  | Realiza la planificación anual en base a su contexto                   | 2     |                  |              |
|                                     |  | Las unidades didácticas involucran las necesidades del estudiante      | 3     |                  |              |
|                                     |  | Realiza la programación con apoyo de los docentes                      | 4     | Siempre (5)      |              |
|                                     |  | Planifica sus actividades a corto y largo plazo                        | 5     | Casi siempre (4) |              |
|                                     | Dimensión (2): Ejecución curricular        | Utiliza la planificación para los procesos de enseñanza                | 6     | A veces (3)      |              |
|                                     |  | Promueve la participación del estudiante                               | 7     | Casi nunca (2)   |              |
|                                     |  | Resuelve las dudas del estudiante                                      | 8     | Nunca (1)        |              |
|                                     |  | Desarrolla actividades dinámicas                                       | 9     |                  |              |
|                                     |  | Usa los recursos educativos de forma eficiente                         | 10    |                  |              |
|                                     | Dimensión (3):<br>Evaluación curricular    | Realiza diagnósticos previos al estudiante                             | 11    |                  |              |
|                                     |  | Verifica el nivel de conocimiento del estudiante                       | 12    |                  |              |
|                                     |  | Desarrolla la autoevaluación   | 13    |                  |              |
|                                     |  | Desarrolla la heteroevaluación   | 14    |                  |              |
|                                     |  | Utiliza los resultados de las evaluaciones en favor de los estudiantes | 15    |                  |              |

**Tabla 2**  
*Operacionalización de la Variable 2: Logros de aprendizaje*

| Variable  | Dimensiones                     | Indicadores  | Ítems | Escala         | Instrumento |
|---|---------------------------------|--|-------|----------------|-------------|
| Variable 2<br>Logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación | Dimensión (1):<br>Conocimientos | Los estudiantes participan en actividades de su interés              | 1,2,3 |                | Rubrica     |
|   |                                 | El estudiante se preocupa por su aprendizaje                         | 4     |                |             |
|   |                                 | El estudiante valora lo aprendido                                    | 5     | Excelente (5)  |             |
|   | Dimensión (2):<br>Capacidades   | Realiza actividades para promover razonamiento y pensamiento crítico | 6     | Bueno (4)      |             |
|   |                                 | Participa en actividades que desarrolla su creatividad               | 7     | Aceptable (3)  |             |
|   |                                 | Ponen en práctica su actitud crítica                                 | 8     | Regular (2)    |             |
|   |                                 | Muestra actitudes positivas  | 9     | Deficiente (1) |             |
|   |                                 | Realiza tareas encomendadas  | 10    |                |             |
|   | Dimensión (3):<br>Actitudes     | Muestra respeto a los demás  | 11    |                |             |
|   |                                 | Muestra amabilidad hacia sus compañeros                              | 12    |                |             |
|   |                                 | Está atento las interrogantes  | 13    |                |             |
|   |                                 | Se comunica con el docente   | 14    |                |             |
|   |                                 | Comprende y corrige errores  | 15    |                |             |

## CAPÍTULO III. MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

### 4.1 Población y muestra

#### 4.1.1 Población.

La concepción de población la extraemos de Carrasco (2009), quien dice que “La población es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 236). La población estuvo integrada por 59 docentes de las instituciones educativas unidocentes del nivel primaria de la provincia de Huarochirí.

#### 4.1.2 Muestra.

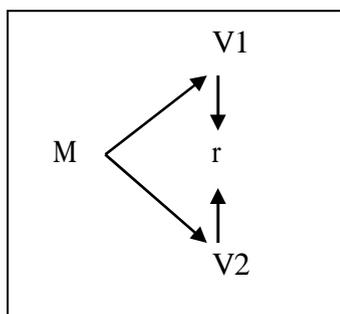
El método de muestreo que se utilizó fue el Censal sobre ello Carrasco (2009) refiere que “En donde la muestra es toda la población, se utiliza cuando es necesario saber la opinión de todos los integrantes de la población” (p. 237). Por lo tanto, la muestra estuvo integrada por 59 docentes de las instituciones educativas unidocentes del nivel primaria de la provincia de Huarochirí.

### 4.2 Diseño utilizado en el estudio

El estudio es censal y para esta investigación se utilizó el diseño no experimental transversal correlacional. Sobre ellos Carrasco (2009), señala que es no experimental porque “las variables carecen de manipulación intencional, no poseen grupo de control, ni mucho menos experimental, se dedican a analizar y estudiar los hechos y fenómenos de la realidad después de su ocurrencia” (p. 71).

Carrasco (2009) menciona también que es transversal porque “se aplica en un solo momento de la realidad problemática” (p. 71). Y correlacional Carrasco (2009) afirma que “permite al investigador, analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la

realidad (variables) para conocer su nivel de influencia o ausencia de ellas, buscan determinar el grado de relación entre las variables que se estudia (p. 73).



**Dónde:**

M = Muestra

V1 = Observación de la variable 1 Gestión pedagógica

V2 = Observación de la variable 2 Logros de aprendizaje

r = relación entre las variables

### 4.3 Técnicas es instrumentos de recolección de datos

#### 4.3.1 Técnicas de recolección de datos

Para recolectar los datos se utilizó la Encuesta, sobre ello Hernández et al. (2014), señala que “es una técnica de recogida de información que consiste en la elección de una serie de personas que deben responderlas sobre la base de un cuestionario” (p. 150).

#### 4.3.2 Instrumento de recolección de información.

##### Ficha técnica

##### Variable: Gestión pedagógica

|             |  |
|-------------|--|
| Nombre      | Cuestionario de gestión pedagógica       |
| Autor       | Quevedo, L.                              |
| Procedencia | Universidad Nacional Federico Villarreal |

|                |   |
|----------------|---|
| Adaptado por   | Pedro, Recuay Sánchez                           |
| Administración | Individual/colectiva                            |
| Duración       | 20 a 50 minutos                                 |
| Significación  | Evalúa la gestión pedagógica según los docentes |
| Tipificación:  | Baremo para la forma individual o en grupo      |
| Edad:          | 20 años a más                                   |
| Nivel:         | Superior  |
| Estructura:    | Está formada por tres aspectos fundamentales    |
| 1.             | Planificación curricular                        |
| 2.             | Ejecución curricular                            |
| 3.             | Evaluación curricular                           |

**Tabla 3**

*Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de gestión pedagógica.*

| Niveles                  | Deficiente | Mala    | Regular | Buena   | Eficiente |
|--------------------------|------------|---------|---------|---------|-----------|
| Planificación curricular | [5-9]      | [10-13] | [14-17] | [18-21] | [22-25]   |
| Ejecución curricular     | [5-9]      | [10-13] | [14-17] | [18-21] | [22-25]   |
| Evaluación curricular    | [5-9]      | [10-13] | [14-17] | [18-21] | [22-25]   |
| Gestión pedagógica       | [15-27]    | [28-39] | [40-51] | [52-63] | [64-75]   |

### Ficha técnica

#### Variable Logros de aprendizaje

|                |  |
|----------------|--|
| Nombre         | Cuestionario de logros de aprendizaje.                                     |
| Autor          | Barrientos, M.   |
| Procedencia    | Universidad Cesar Vallejo  |
| Adaptado por   | Pedro, Recuay Sánchez  |
| Administración | Individual/colectiva   |
| Duración       | 20 a 50 minutos  |
| Significación  | Evalúa las características de los logros de aprendizaje según los docentes |
| Tipificación:  | Baremo para la forma individual o en grupo                                 |

- Edad: 20 años a mas
- Nivel: Superior
- Estructura: Está formada por tres aspectos fundamentales
1. Conocimientos
  2. Capacidades
  3. Actitudes

**Tabla 4**

*Baremo para la evaluación grupal de las dimensiones de los logros de aprendizaje*

| Niveles               | Inicio  | En proceso | Logro previsto | Logro destacado |
|-----------------------|---------|------------|----------------|-----------------|
| Conocimientos         | [5-10]  | [11-15]    | [16-20]        | [21-25]         |
| Capacidades           | [5-10]  | [11-15]    | [16-20]        | [21-25]         |
| Actitudes             | [5-10]  | [11-15]    | [16-20]        | [21-25]         |
| Logros de aprendizaje | [15-30] | [31-45]    | [46-60]        | [61-75]         |

### 4.3.3 Validez y confiabilidad de los instrumentos

#### 4.3.3.1 Validez de los instrumentos.

La validez para Hernández et al. (2010), “es el nivel de un instrumento de recolección de datos, en que realmente pueda medir una variable” (p. 201).

Asimismo, Hernández et al. (2010), fundamentan que:

La validez del instrumento de recolección de datos de la presente investigación, se realizó a través de la validez de contenido, es decir, se determinó hasta dónde los ítems que contiene el instrumento fueron representativos del dominio o del universo contenido en lo que se desea medir. (p. 201)

En términos generales, la validez se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. En otras palabras, un instrumento es válido en la medida en que mide lo que se propone medir. Por ejemplo, un instrumento válido para medir la capacidad de lectura debería medir esa característica y no otras características, como el conocimiento previo.

**Tabla 5**  
*Validez de los instrumentos*

| Experto                | Gestión pedagógica |           | Logros de aprendizaje |            |
|------------------------|--------------------|-----------|-----------------------|------------|
|                        | Puntaje            | Opinión   | Puntaje               | Porcentaje |
| Experto 1              | 95                 | Muy buena | 95                    | Muy buena  |
| Experto 2              | 95                 | Muy buena | 95                    | Muy buena  |
| Experto 3              | 90                 | Muy buena | 90                    | Muy buena  |
| Promedio de valoración | 93                 | Muy buena | 93                    | Muy buena  |

De la tabla 7 donde se aprecia el juicio de expertos de tres jueces quienes dan un promedio de valoración favorable declarando a los instrumentos aplicables para los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

#### **4.3.3.2 Confiabilidad**

Hernández et al. (2010), define “la confiabilidad de un instrumento de medición se determina mediante diversas técnicas, y se refieren al grado en la cual se aplica, repetida al mismo sujeto produce iguales resultados” (p. 200). Por lo tanto, Hernández et al. (2010), acota "grado en que un instrumento produce resultado consistente y coherente"(p. 200).

La comparación de los resultados de una serie de mediciones de un elemento físico, en idénticas condiciones, proporciona un alto coeficiente de seguridad, o un bajo margen de error del dispositivo de medición.

No siempre ocurre lo mismo en relación a las mediciones de variables en el universo social, donde la inestabilidad de los fenómenos y hechos observados dificulta la construcción de instrumentos de medición, ya que los continuos cambios en el entorno hacen mucho más difícil determinar la consistencia de las medidas, es decir, en general dificultan la obtención de un alto grado de fiabilidad.

La confiabilidad se realizó mediante el estadístico Alfa de Cronbach, para medir el grado de homogeneidad entre los ítems.

**Tabla 6**  
*Fiabilidad de los conocimientos*

| <b>Confiabilidad</b>  | <b>Muestra piloto</b> | <b>N° de ítems</b> | <b>Alfa de Cronbach</b> |
|-----------------------|-----------------------|--------------------|-------------------------|
| Gestión pedagógica    | 10                    | 15                 | 0,883                   |
| Logros de aprendizaje | 10                    | 15                 | 0,884                   |

Según el Alfa de Cronbach, igual a 0,883 y 0,884, para cada instrumento de recolección de datos, en tanto, se puede decir que tienen fuerte confiabilidad.

#### **4.4 Procesamiento de datos**

El tratamiento estadístico fue realizado con la ayuda del programa SPSS versión 21 y el Microsoft Excel, en términos generales la tabulación de datos se realizó trasladando la información codificada de las encuestas y el test al Microsoft Excel utilizando códigos numéricos, luego se procedió a realizar un sumatorio horizontal para hallar el puntaje de los estudiantes tanto por variable como por cada dimensión.

Luego se realiza la estadística descriptiva, para ello se agrupan a los encuestados de acuerdo a su puntaje con la ayuda del programa SPSS versión 21, esto por cada una de las variables y dimensiones, siguiendo los niveles y los rangos.

Por último, se realiza la estadística inferencial, empezando por la prueba de normalidad mediante el estadístico Kolmogorov-Smirnov hallando que se utilizará la estadística no paramétrica para probar la hipótesis y también se realiza la prueba de hipótesis con el estadístico Rho de Spearman todo esto con el programa SPSS versión 21.

## CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### 5.1 Presentación y análisis de resultados

#### 5.1.1 Nivel descriptivo.

**Tabla 7**

*Distribución de frecuencias de la variable gestión pedagógica*

| Niveles    | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|---------|------------|------------|
| Eficiente  | 64 – 75 | 2          | 3,4%       |
| Buena      | 52 – 63 | 15         | 25,4%      |
| Regular    | 40 – 51 | 32         | 54,2%      |
| Mala       | 28 – 39 | 7          | 11,9%      |
| Deficiente | 15 – 27 | 3          | 5,1%       |
| Total      |         | 59         | 100,0%     |

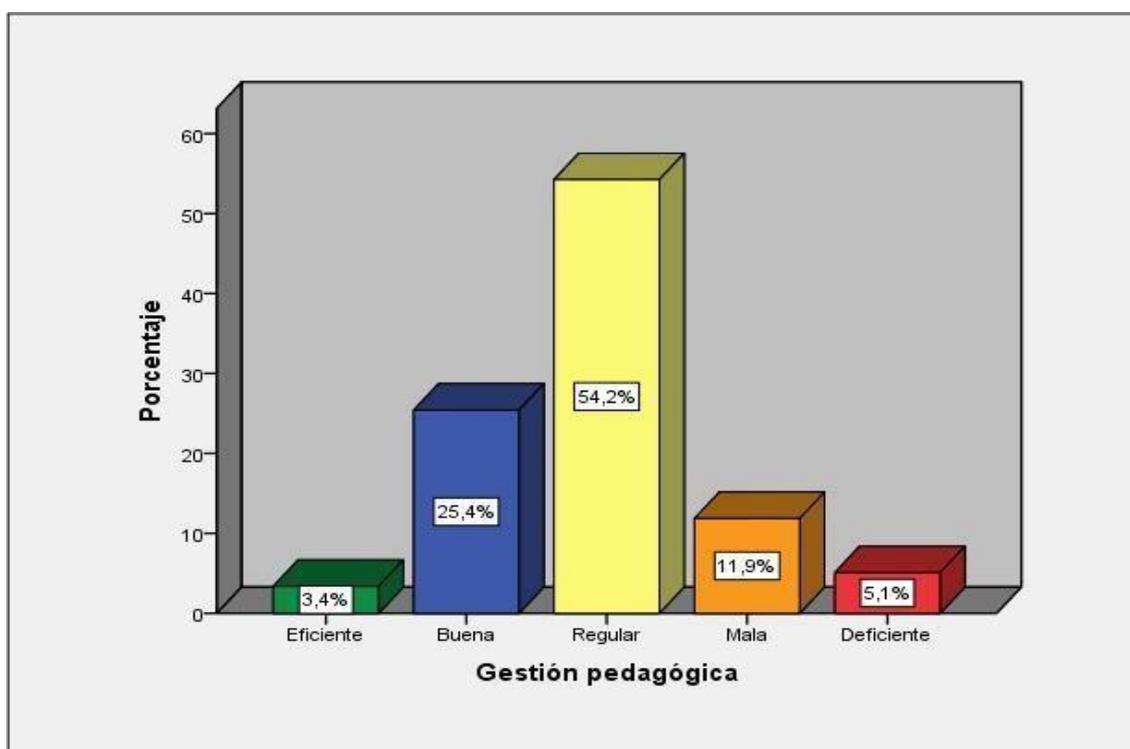


Figura 1. Nivel de gestión pedagógica

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 54,2% (32) de los encuestados señalan que la gestión pedagógica es regular, seguido por un 25,4% (15) quienes evidencian que es buena, el 11,9% (7) mala, el 5,1% (3) deficiente, y por último el 3,4% (2) consideran que es eficiente. También se obtuvo el promedio que resultó igual a 45,10 resultado que nos lleva a concluir que la gestión pedagógica según los encuestados es regular.

**Tabla 8***Distribución de frecuencias de la dimensión planificación curricular*

| Niveles    | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|---------|------------|------------|
| Eficiente  | 22 – 25 | 4          | 6,8%       |
| Buena      | 18 – 21 | 11         | 18,6%      |
| Regular    | 14 – 17 | 21         | 35,6%      |
| Mala       | 10 – 13 | 14         | 23,7%      |
| Deficiente | 5 – 9   | 9          | 15,3%      |
| Total      |         | 59         | 100.0%     |

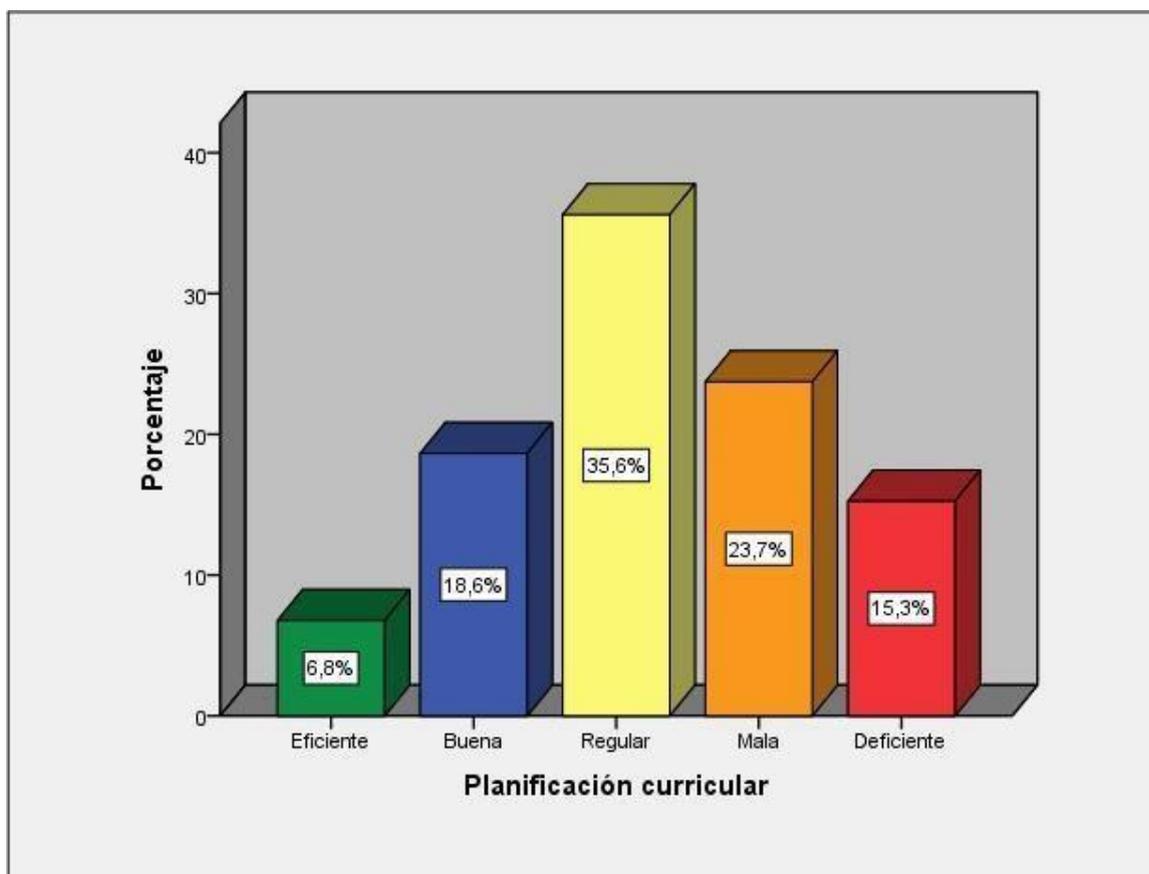


Figura 2. Planificación curricular

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 35,6% (21) de los encuestados señalan que la planificación curricular es regular, seguido por un 23,7% (14) quienes evidencian que es mala, el 18,6% (11) buena, el 15,3% (9) deficiente, y por último el 6,8% (4) consideran que es eficiente. También se obtuvo el promedio que resultó igual a 14,90 resultado que nos lleva a concluir que la planificación curricular según los encuestados es regular.

**Tabla 9***Distribución de frecuencias de la dimensión ejecución curricular*

| Niveles    | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|---------|------------|------------|
| Eficiente  | 22 – 25 | 6          | 10,2%      |
| Buena      | 18 – 21 | 8          | 13,6%      |
| Regular    | 14 – 17 | 29         | 49,2%      |
| Mala       | 10 – 13 | 13         | 22,0%      |
| Deficiente | 5 – 9   | 3          | 5,1%       |
| Total      |         | 59         | 100.0%     |

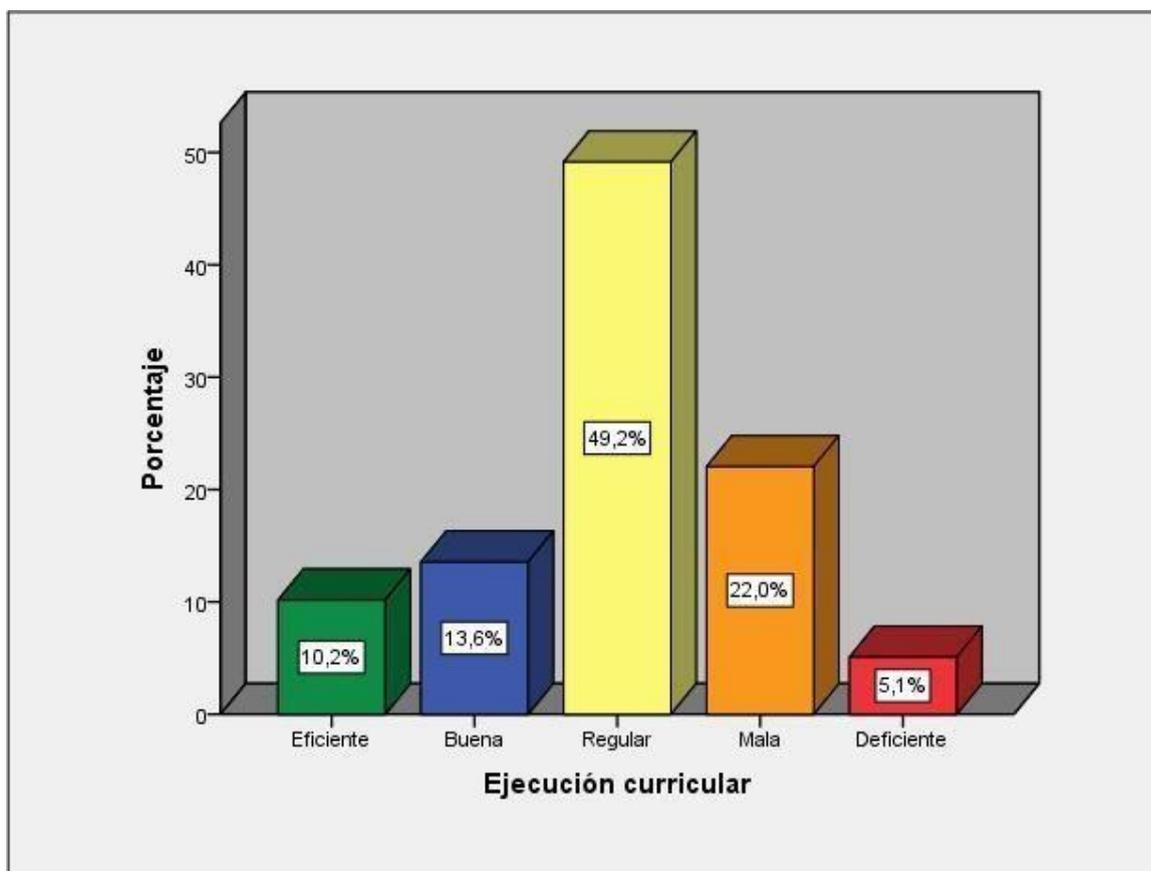


Figura 3. Ejecución curricular

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 49,2% (29) de los encuestados señalan que la ejecución curricular es regular, seguido por un 22,0% (13) quienes evidencian que es mala, el 13,6% (8) buena, el 10,2% (6) eficiente, y por último el 5,1% (3) consideran que es deficiente. También se obtuvo el promedio que resultó igual a 15,32 resultado que nos lleva a concluir que la ejecución curricular según los encuestados es regular.

**Tabla 10***Distribución de frecuencias de la dimensión evaluación curricular*

| Niveles    | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|---------|------------|------------|
| Eficiente  | 22 – 25 | 6          | 10,2%      |
| Buena      | 18 – 21 | 10         | 16,9%      |
| Regular    | 14 – 17 | 29         | 49,2%      |
| Mala       | 10 – 13 | 11         | 18,6%      |
| Deficiente | 5 – 9   | 3          | 5,1%       |
| Total      |         | 59         | 100.0%     |

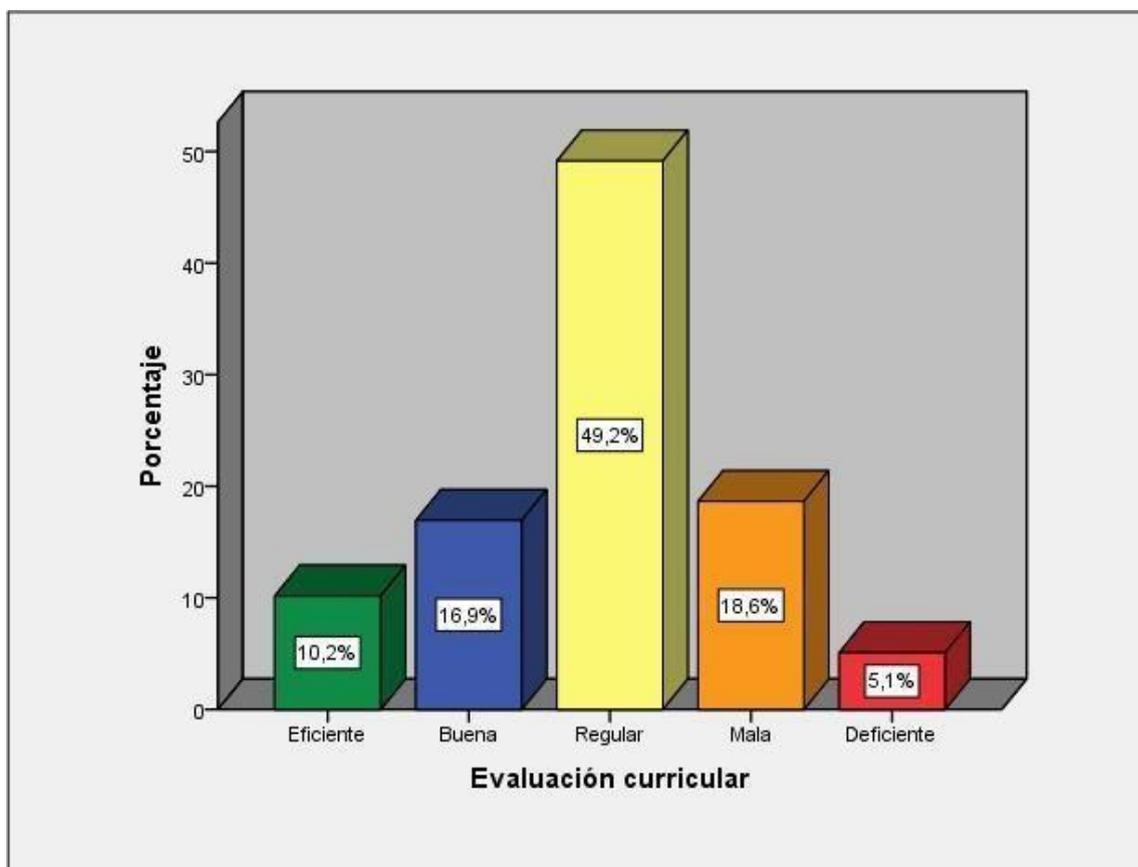


Figura 4. Evaluación curricular

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 49,2% (29) de los encuestados señalan que la evaluación curricular es regular, seguido por un 18,6% (11) quienes evidencian que es mala, el 16,9% (10) buena, el 10,2% (6) eficiente, y por último el 5,1% (3) consideran que es deficiente. También se obtuvo el promedio que resultó igual a 14,88 resultado que nos lleva a concluir que la evaluación curricular según los encuestados es regular.

**Tabla 11***Distribución de frecuencias de la variable logros de aprendizaje*

| Niveles         | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|---------|------------|------------|
| Logro destacado | 61 – 75 | 4          | 6,8%       |
| Logro previsto  | 46 – 60 | 36         | 61,0%      |
| En proceso      | 31 – 45 | 15         | 25,4%      |
| Inicio          | 15 – 30 | 4          | 6,8%       |
| Total           |         | 59         | 100.0%     |

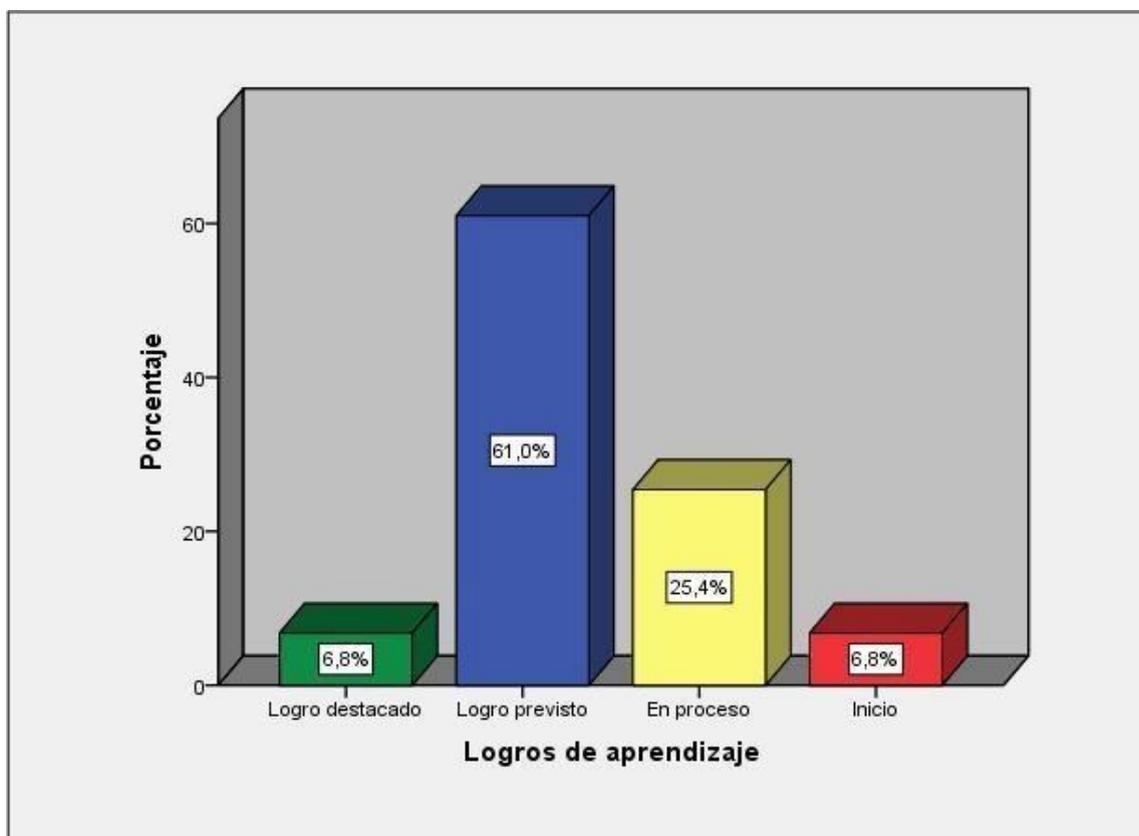
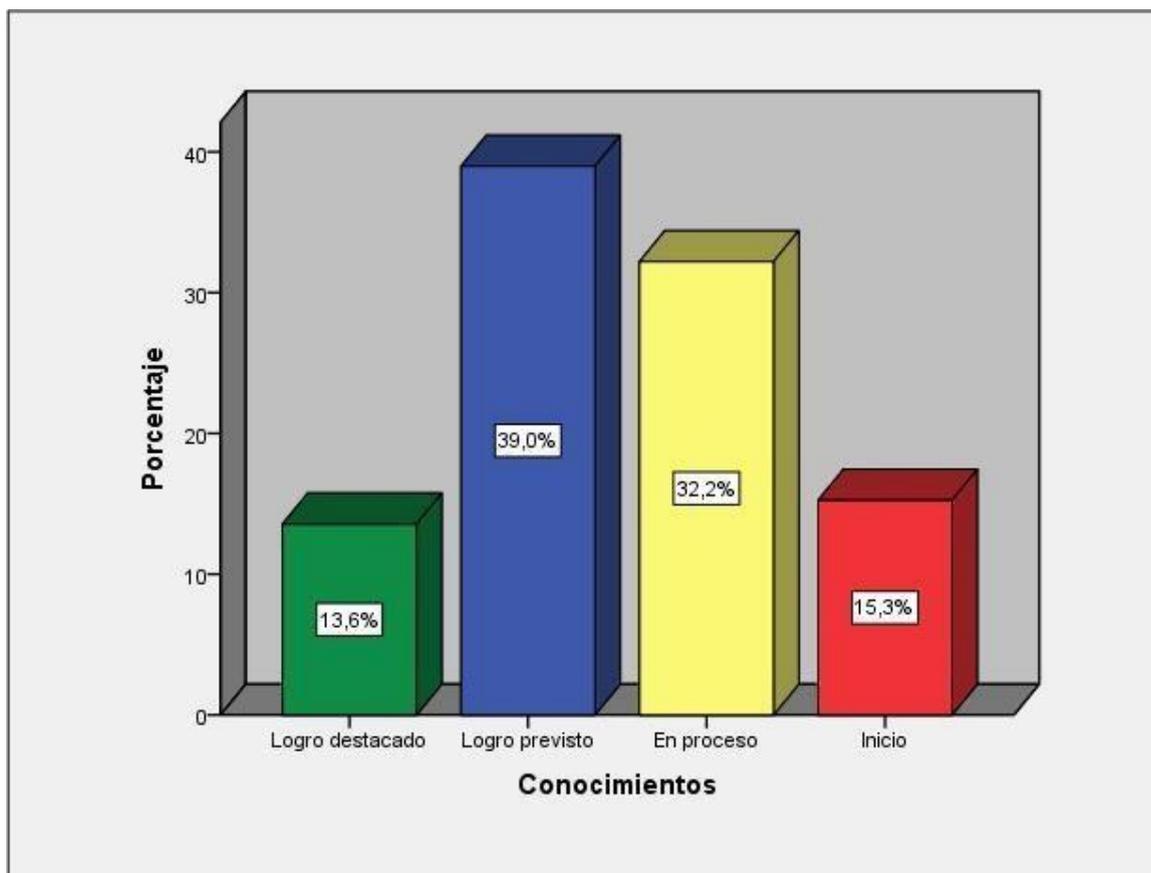


Figura 5. Logros de aprendizaje

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 61,0% (36) de los encuestados señalan que el logro de aprendizaje de los estudiantes se encuentra en logro previsto, seguido por un 25,4% (15) quienes señalan que está en proceso, otro 6,8% (4) afirman que está en logro destacado, y por último el 6,8% (4) en inicio. El promedio es 47,32 lo cual indica que los encuestados consideran que el logro de aprendizaje de los estudiantes está en logro previsto.

**Tabla 12***Distribución de frecuencias de la dimensión conocimientos*

| Niveles         | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|---------|------------|------------|
| Logro destacado | 21 – 25 | 8          | 13,6%      |
| Logro previsto  | 16 – 20 | 23         | 39,0%      |
| En proceso      | 11 – 15 | 19         | 32,2%      |
| Inicio          | 5 – 10  | 9          | 15,3%      |
| Total           |         | 59         | 100,0%     |

*Figura 6. Conocimientos*

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 39,0% (23) de los encuestados señalan que el conocimiento de los estudiantes se encuentra en logro previsto, seguido por un 32,2% (19) quienes señalan que está en proceso, otro 15,3% (9) afirman que está en inicio, y por último el 13,6% (8) están en logro destacado. El promedio es 15,59 lo cual indica que los encuestados consideran que el conocimiento de los estudiantes está en logro previsto.

**Tabla 13***Distribución de frecuencias de la dimensión capacidades*

| Niveles         | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|---------|------------|------------|
| Logro destacado | 21 – 25 | 6          | 10,2%      |
| Logro previsto  | 16 – 20 | 32         | 54,2%      |
| En proceso      | 11 – 15 | 17         | 28,8%      |
| Inicio          | 5 – 10  | 4          | 6,8%       |
| Total           |         | 59         | 100.0%     |

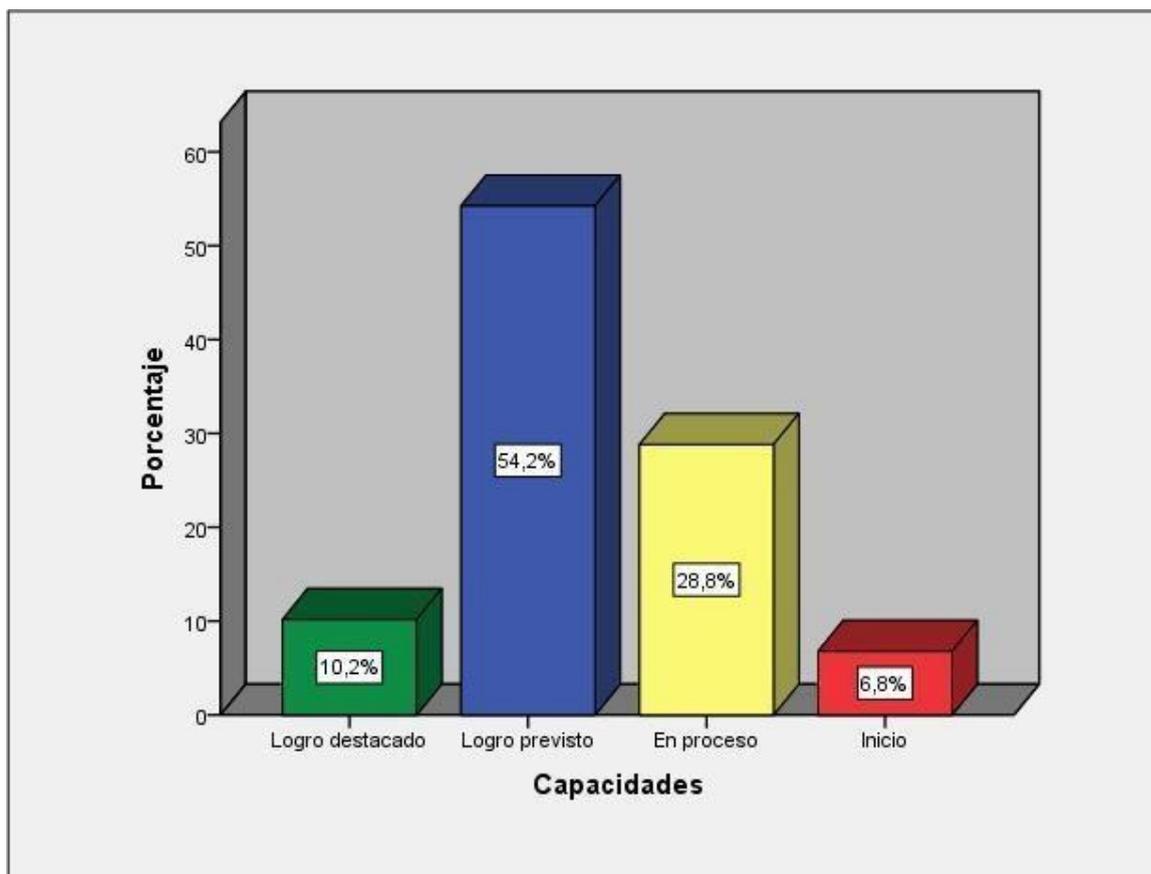


Figura 7. Capacidades

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 54,2% (32) de los encuestados señalan que las capacidades de los estudiantes se encuentran en logro previsto, seguido por un 28,8% (17) quienes señalan que está en proceso, otro 10,2% (6) afirman que está en logro destacado, y por último el 6,8% (4) en inicio. El promedio es 16,39 lo cual indica que los encuestados consideran que las capacidades de los estudiantes se encuentran en logro previsto.

**Tabla 14**  
*Distribución de frecuencias de la dimensión actitudes*

| Niveles         | Rangos  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|---------|------------|------------|
| Logro destacado | 21 – 25 | 2          | 3,4%       |
| Logro previsto  | 16 – 20 | 31         | 52,5%      |
| En proceso      | 11 – 15 | 20         | 33,9%      |
| Inicio          | 5 – 10  | 6          | 10,2%      |
| Total           |         | 59         | 100.0%     |

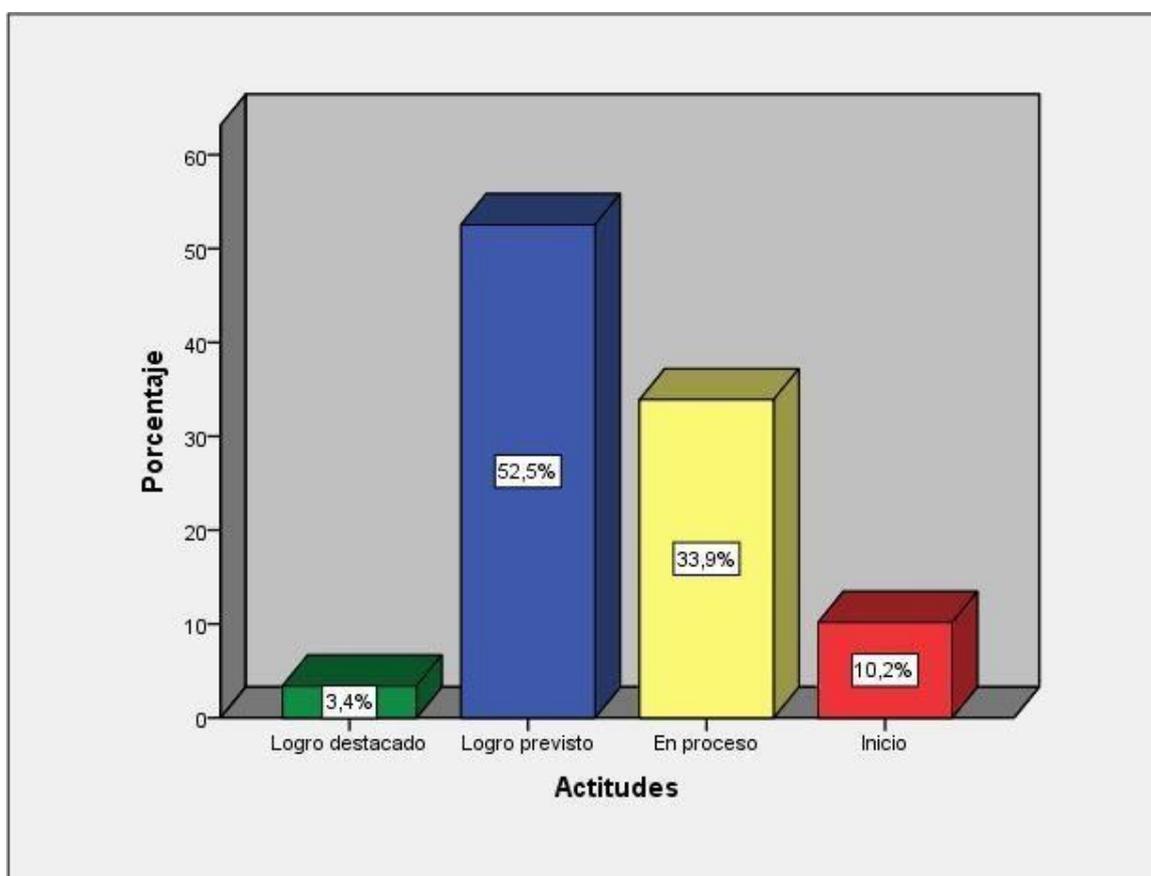


Figura 8. Actitudes

Los datos mostrados en la tabla y figura muestran que, el 52,5% (31) de los encuestados señalan que las actitudes de los estudiantes se encuentran en logro previsto, seguido por un 33,9% (20) quienes señalan que está en proceso, otro 10,2% (6) afirman que está en inicio, y por último el 3,4% (2) están en logro destacado. El promedio es 15,34 lo cual indica que los encuestados consideran que las actitudes de los estudiantes se encuentran en proceso.

## Resultado del objetivo general

**Tabla 15**

*Distribución de los niveles comparativos entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje*

|                    |            |             | Logros de aprendizaje |            |                |                 | Total  |
|--------------------|------------|-------------|-----------------------|------------|----------------|-----------------|--------|
|                    |            |             | Inicio                | En proceso | Logro previsto | Logro destacado |        |
| Gestión pedagógica | Eficiente  | Recuento    | 0                     | 0          | 0              | 2               | 2      |
|                    |            | % del total | 0,0%                  | 0,0%       | 0,0%           | 3,4%            | 3,4%   |
|                    | Buena      | Recuento    | 0                     | 0          | 13             | 2               | 15     |
|                    |            | % del total | 0,0%                  | 0,0%       | 22,0%          | 3,4%            | 25,4%  |
|                    | Regular    | Recuento    | 0                     | 12         | 20             | 0               | 32     |
|                    |            | % del total | 0,0%                  | 20,3%      | 33,9%          | 0,0%            | 54,2%  |
|                    | Mala       | Recuento    | 1                     | 3          | 3              | 0               | 7      |
|                    |            | % del total | 1,7%                  | 5,1%       | 5,1%           | 0,0%            | 11,9%  |
|                    | Deficiente | Recuento    | 3                     | 0          | 0              | 0               | 3      |
|                    |            | % del total | 5,1%                  | 0,0%       | 0,0%           | 0,0%            | 5,1%   |
| Total              |            | Recuento    | 4                     | 15         | 36             | 4               | 59     |
|                    |            | % del total | 6,8%                  | 25,4%      | 61,0%          | 6,8%            | 100,0% |

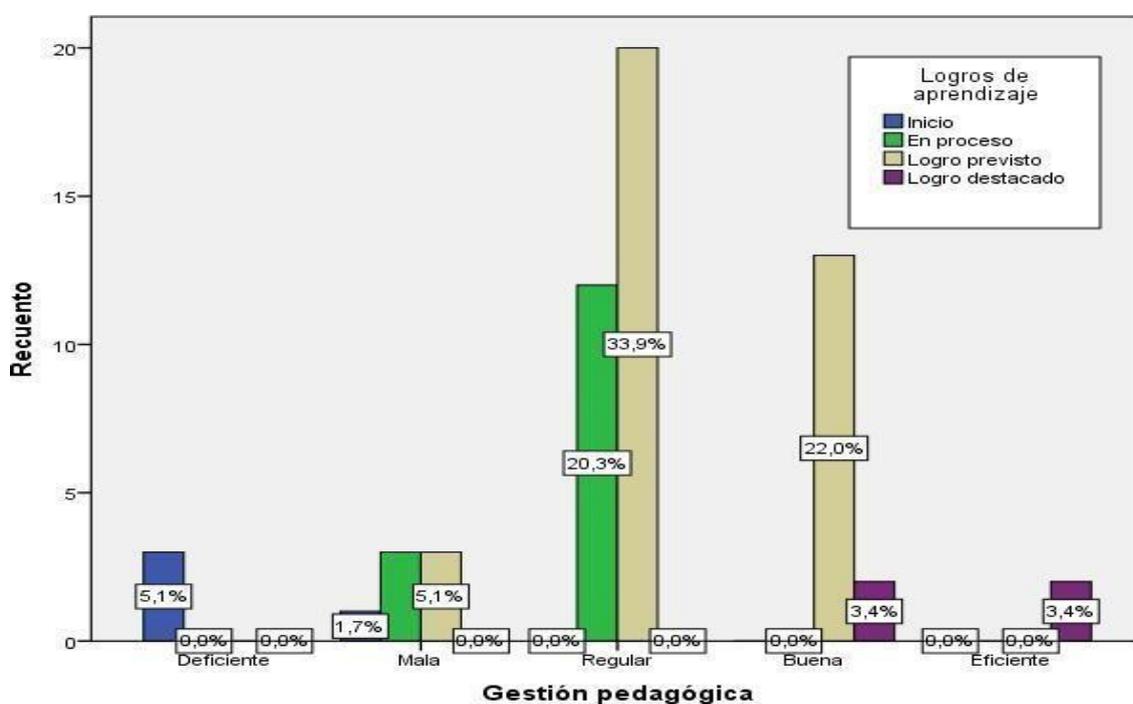


Figura 9. Distribución de los niveles comparativos entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje

Los datos mostrados en la tabla y figura anterior señalan que la gestión pedagógica es eficiente, el 3,4% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro destacado; seguidamente cuando señalan que la gestión pedagógica es buena, el 3,4% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro destacado, y el 22,0% logro previsto; por otro lado cuando señalan que la gestión pedagógica es regular, el 33,9% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, y el 20,3% en

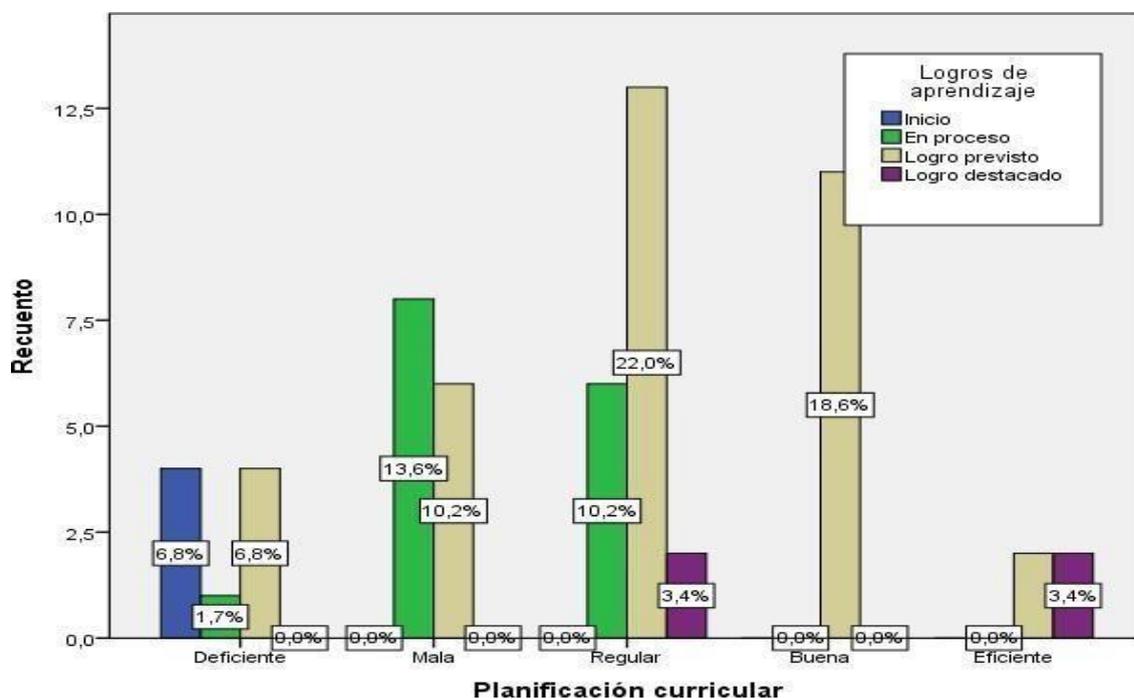
proceso; así mismo cuando señalan que la gestión pedagógica es mala, el 5,1% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, el 5,1% en proceso, y el 1,7% en inicio; y por ultimo cuando señalan que la gestión pedagógica es deficiente, el 5,1% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en inicio.

### Resultado del objetivo específico 1

**Tabla 16**

*Distribución de los niveles comparativos entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje*

|                          |             |             | Logros de aprendizaje |            |                |                 | Total |
|--------------------------|-------------|-------------|-----------------------|------------|----------------|-----------------|-------|
|                          |             |             | Inicio                | En proceso | Logro previsto | Logro destacado |       |
| Planificación curricular | Eficiente   | Recuento    | 0                     | 0          | 2              | 2               | 4     |
|                          |             | % del total | 0,0%                  | 0,0%       | 3,4%           | 3,4%            | 6,8%  |
|                          | Buena       | Recuento    | 0                     | 0          | 11             | 0               | 11    |
|                          |             | % del total | 0,0%                  | 0,0%       | 18,6%          | 0,0%            | 18,6% |
|                          | Regular     | Recuento    | 0                     | 6          | 13             | 2               | 21    |
|                          |             | % del total | 0,0%                  | 10,2%      | 22,0%          | 3,4%            | 35,6% |
|                          | Mala        | Recuento    | 0                     | 8          | 6              | 0               | 14    |
|                          |             | % del total | 0,0%                  | 13,6%      | 10,2%          | 0,0%            | 23,7% |
| Deficiente               | Recuento    | 4           | 1                     | 4          | 0              | 9               |       |
|                          | % del total | 6,8%        | 1,7%                  | 6,8%       | 0,0%           | 15,3%           |       |
| Total                    | Recuento    | 4           | 15                    | 36         | 4              | 59              |       |
|                          | % del total | 6,8%        | 25,4%                 | 61,0%      | 6,8%           | 100,0%          |       |



*Figura 10.* Distribución de los niveles comparativos entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje

Los datos mostrados en la tabla y figura anterior señalan que la planificación curricular es eficiente, el 3,4% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro destacado, y el 3,4% logro previsto; seguidamente cuando señalan que la planificación curricular es buena, el 18,6% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto; por otro lado cuando señalan que la planificación curricular es regular, el 3,4% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro destacado, el 22,05 logro previsto, y el 10,2% en proceso; así mismo cuando señalan que la planificación curricular es mala, el 10,2% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, y el 13,6% en proceso; y por ultimo cuando señalan que la planificación curricular es deficiente, el 6,8% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, el 1,7% en proceso, y el 6,8% en inicio.

## Resultado del objetivo específico 2

**Tabla 17**

*Distribución de los niveles comparativos entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje*

| Ejecución curricular |             |      | Logros de aprendizaje |            |                |                 | Total |
|----------------------|-------------|------|-----------------------|------------|----------------|-----------------|-------|
|                      |             |      | Inicio                | En proceso | Logro previsto | Logro destacado |       |
| Eficiente            | Recuento    | 0    | 0                     | 0          | 2              | 4               | 6     |
|                      | % del total | 0,0% | 0,0%                  | 3,4%       | 6,8%           | 10,2%           |       |
| Buena                | Recuento    | 0    | 0                     | 8          | 0              | 8               | 8     |
|                      | % del total | 0,0% | 0,0%                  | 13,6%      | 0,0%           | 13,6%           |       |
| Regular              | Recuento    | 1    | 12                    | 16         | 0              | 29              | 29    |
|                      | % del total | 1,7% | 20,3%                 | 27,1%      | 0,0%           | 49,2%           |       |
| Mala                 | Recuento    | 0    | 3                     | 10         | 0              | 13              | 13    |
|                      | % del total | 0,0% | 5,1%                  | 16,9%      | 0,0%           | 22,0%           |       |
| Deficiente           | Recuento    | 3    | 0                     | 0          | 0              | 3               | 3     |
|                      | % del total | 5,1% | 0,0%                  | 0,0%       | 0,0%           | 5,1%            |       |
| Total                | Recuento    | 4    | 15                    | 36         | 4              | 59              | 59    |
|                      | % del total | 6,8% | 25,4%                 | 61,0%      | 6,8%           | 100,0%          |       |

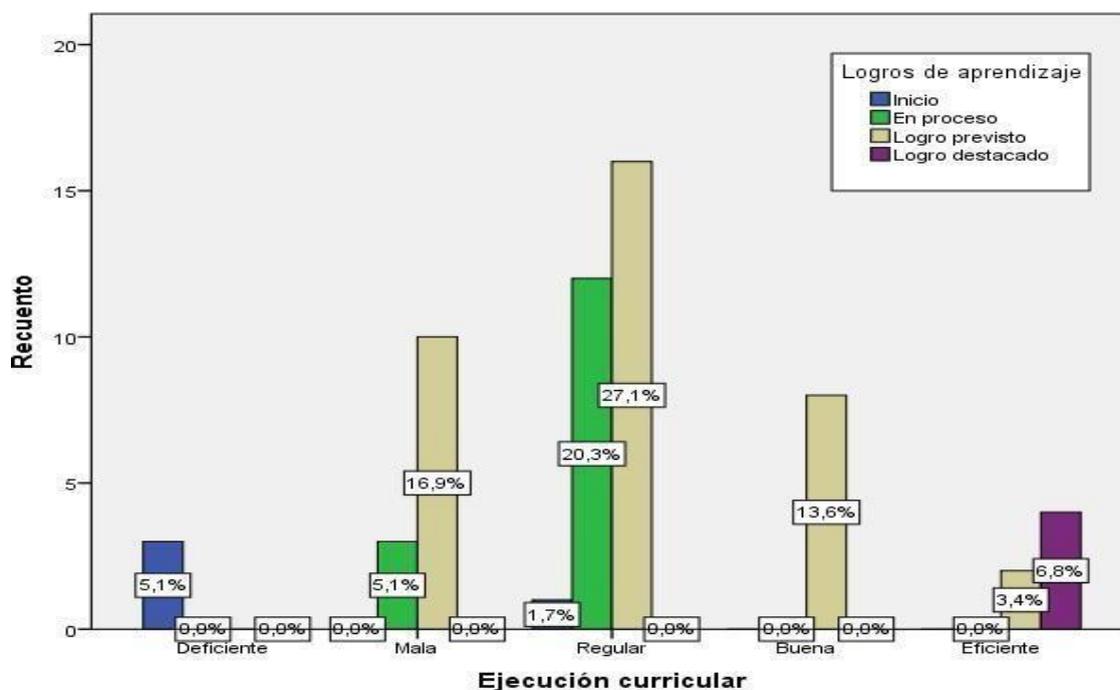


Figura 11. Distribución de los niveles comparativos entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje

Los datos mostrados en la tabla y figura anterior señalan que la ejecución curricular es eficiente, el 6,8% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro destacado, y el 3,4% logro previsto; seguidamente cuando señalan que la ejecución curricular es buena, el 13,6% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto; por otro lado cuando señalan que la ejecución curricular es regular, el 27,1% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, el 20,3% en proceso, y el 1,7% en inicio; así mismo cuando señalan que la ejecución curricular es mala, el 16,9% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, y el 5,1% en proceso; y por ultimo cuando señalan que la ejecución curricular es deficiente, el 5,1% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en inicio.

### Resultado del objetivo específico 3

**Tabla 18**

*Distribución de los niveles comparativos entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje*

|                                 |             | Logros de aprendizaje |            |                |                 | Total  |
|---------------------------------|-------------|-----------------------|------------|----------------|-----------------|--------|
|                                 |             | Inicio                | En proceso | Logro previsto | Logro destacado |        |
| Evaluación curricular Eficiente | Recuento    | 0                     | 0          | 2              | 4               | 6      |
|                                 | % del total | 0,0%                  | 0,0%       | 3,4%           | 6,8%            | 10,2%  |
| Buena                           | Recuento    | 0                     | 2          | 8              | 0               | 10     |
|                                 | % del total | 0,0%                  | 3,4%       | 13,6%          | 0,0%            | 16,9%  |
| Regular                         | Recuento    | 1                     | 8          | 20             | 0               | 29     |
|                                 | % del total | 1,7%                  | 13,6%      | 33,9%          | 0,0%            | 49,2%  |
| Mala                            | Recuento    | 0                     | 5          | 6              | 0               | 11     |
|                                 | % del total | 0,0%                  | 8,5%       | 10,2%          | 0,0%            | 18,6%  |
| Deficiente                      | Recuento    | 3                     | 0          | 0              | 0               | 3      |
|                                 | % del total | 5,1%                  | 0,0%       | 0,0%           | 0,0%            | 5,1%   |
| Total                           | Recuento    | 4                     | 15         | 36             | 4               | 59     |
|                                 | % del total | 6,8%                  | 25,4%      | 61,0%          | 6,8%            | 100,0% |

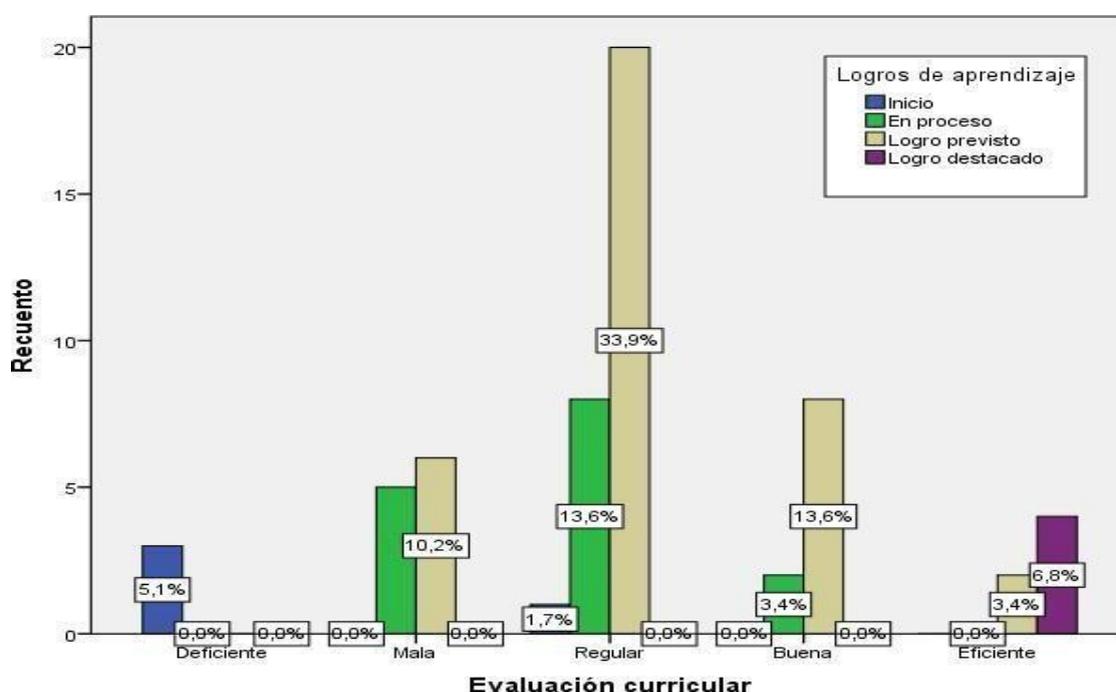


Figura 12. Distribución de los niveles comparativos entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje

Los datos mostrados en la tabla y figura anterior señalan que la evaluación curricular es eficiente, el 6,8% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro destacado, y el 3,4% logro previsto; seguidamente cuando señalan que la evaluación curricular es buena, el 13,6% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, y el 3,4% en proceso; por otro lado cuando señalan que la evaluación curricular es regular, el 33,9% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto,

el 13,6% en proceso, y el 1,7% en inicio; así mismo cuando señalan que la evaluación curricular es mala, el 10,2% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en logro previsto, y el 8,5% en proceso; y por ultimo cuando señalan que la evaluación curricular es deficiente, el 5,1% señalan que los logros de aprendizaje se encuentran en inicio.

## 5.2 Contrastación de hipótesis

### 5.2.1 Prueba de normalidad.

La mayoría de los problemas que encontramos en estadística se tratan con la hipótesis de que los datos se toman de una población con una distribución normal o no normal, en este sentido, es necesario certificar si se puede asumir uno de los supuestos. En algunos casos, asumir la normalidad de los datos es el primer paso que damos para simplificar nuestro análisis. Para respaldar esta suposición, consideramos, entre otras, la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Esta prueba observa la diferencia absoluta máxima entre la función de distribución acumulativa asumida para los datos y la función de distribución de datos empírica. Como criterio, comparamos esta diferencia con un valor crítico, para un nivel de significancia dado.

H0: Los datos de la muestra provienen de una distribución normal

H1: Los datos de la muestra no provienen de una distribución normal

Nivel de significancia: 0,05

Estadístico de Prueba: sig < 0,05, rechazar H0

Sig > 0,05, aceptar H0

**Tabla 19**  
*Pruebas de normalidad*

|                       | Estadístico | Kolmogorov-Smirnov |       |
|-----------------------|-------------|--------------------|-------|
|                       |             | gl                 | Sig.  |
| Gestión pedagógica    | 0,122       | 59                 | 0,000 |
| Logros de aprendizaje | 0,156       | 59                 | 0,000 |

Aquí se puede ubicar el nivel de significancia menor a 0,05 por lo tanto se rechaza  $H_0$ , en este sentido se afirma que los datos no provienen de una distribución normal concluyendo que se utilizará la estadística no paramétrica para probar la hipótesis siendo esta el de Rho de Spearman.

### 5.2.2 Contrastación de hipótesis general.

#### Formulación de hipótesis

$H_0$ : No existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

$H_a$ : Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

**Elección de nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 20**

*Correlación y significación entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje*

|                       |                       |                            | Gestión pedagógica | Logros de aprendizaje |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------|--------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman       | Gestión pedagógica    | Coeficiente de correlación | 1,000              | 0,644**               |
|                       |                       | Sig. (bilateral)           | .                  | 0,000                 |
|                       |                       | N                          | 59                 | 59                    |
| Logros de aprendizaje | Logros de aprendizaje | Coeficiente de correlación | 0,644**            | 1,000                 |
|                       |                       | Sig. (bilateral)           | 0,000              | .                     |
|                       |                       | N                          | 59                 | 59                    |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 20 muestra el resultado para realizar la contrastación de hipótesis, en primer lugar se muestra el resultado Rho de Spearman = 0,644\*\* este resultado está interpretado al 99,99% con la significancia de un 0,01, siendo ésta una correlación positiva alta con un valor  $p < 0,01$ , por lo cual se rechaza la hipótesis nula.

Seguidamente se puede apreciar que la gestión pedagógica tiene una relación positiva, directa y significativa con los logros de aprendizaje, esto quiere decir que cuanto mayor sea la gestión pedagógica mayores serán los niveles de logros de aprendizaje, asimismo, de acuerdo con el coeficiente de correlación R de Spearman = 0,644 representa ésta una correlación positiva alta.

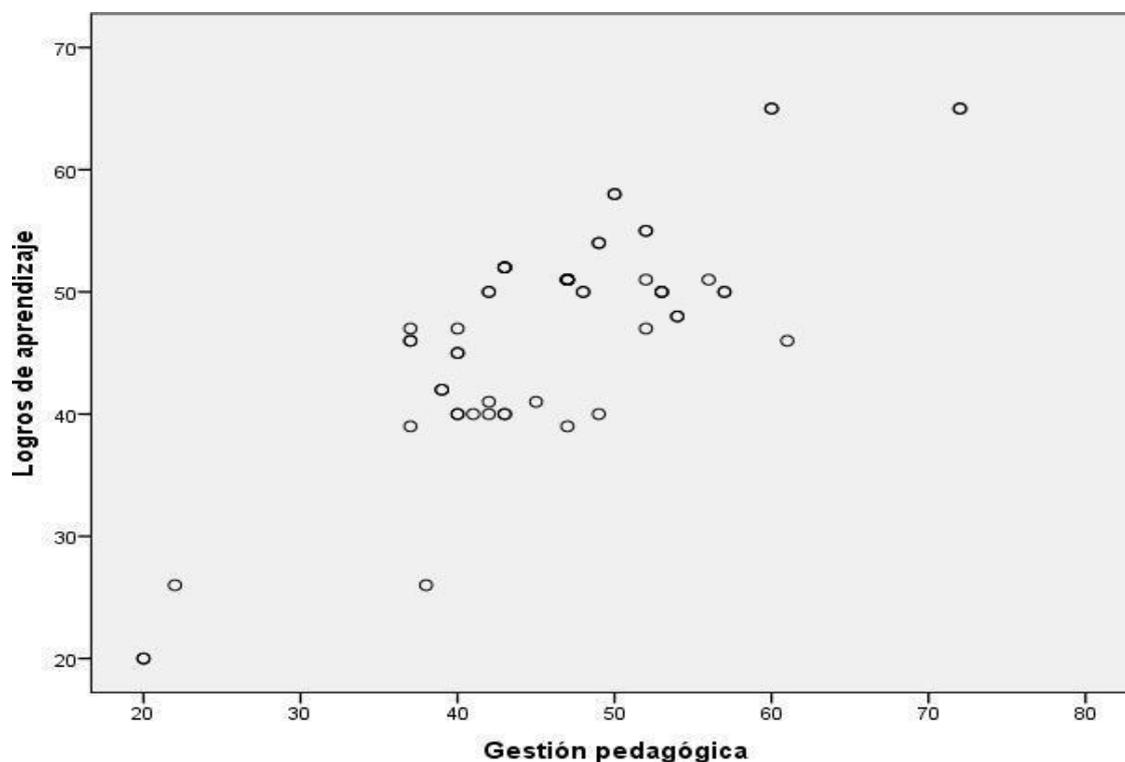


Figura 13. Diagrama de dispersión gestión pedagógica vs logros de aprendizaje

### 5.2.3 Contrastación de hipótesis específicas.

#### Prueba de hipótesis específica 1

##### Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

Ha: Existe relación significativa entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

**Elección de nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 21**

*Correlación y significación entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje*

|                 |                          |                             | Planificación curricular | Logros de aprendizaje |
|-----------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | Planificación curricular | Coefficiente de correlación | 1,000                    | 0,478**               |
|                 |                          | Sig. (bilateral)            | .                        | 0,000                 |
|                 |                          | N                           | 59                       | 59                    |
|                 | Logros de aprendizaje    | Coefficiente de correlación | 0,478**                  | 1,000                 |
|                 |                          | Sig. (bilateral)            | 0,000                    | .                     |
|                 |                          | N                           | 59                       | 59                    |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 21 muestra el resultado para realizar la contrastación de hipótesis, en primer lugar se muestra el resultado Rho de Spearman = 0,478\*\* este resultado esta interpretado al 99,99% con la significancia de un 0,01, siendo ésta una correlación positiva moderada con un valor  $p < 0,01$ , por lo cual se rechaza la hipótesis nula.

Seguidamente se puede apreciar que la planificación curricular tiene una relación positiva, directa y significativa con los logros de aprendizaje, esto quiere decir que cuanto mayor sea la planificación curricular mayores serán los niveles de logros de aprendizaje, asimismo, de acuerdo con el coeficiente de correlación R de Spearman = 0,478 representa ésta una correlación positiva moderada.

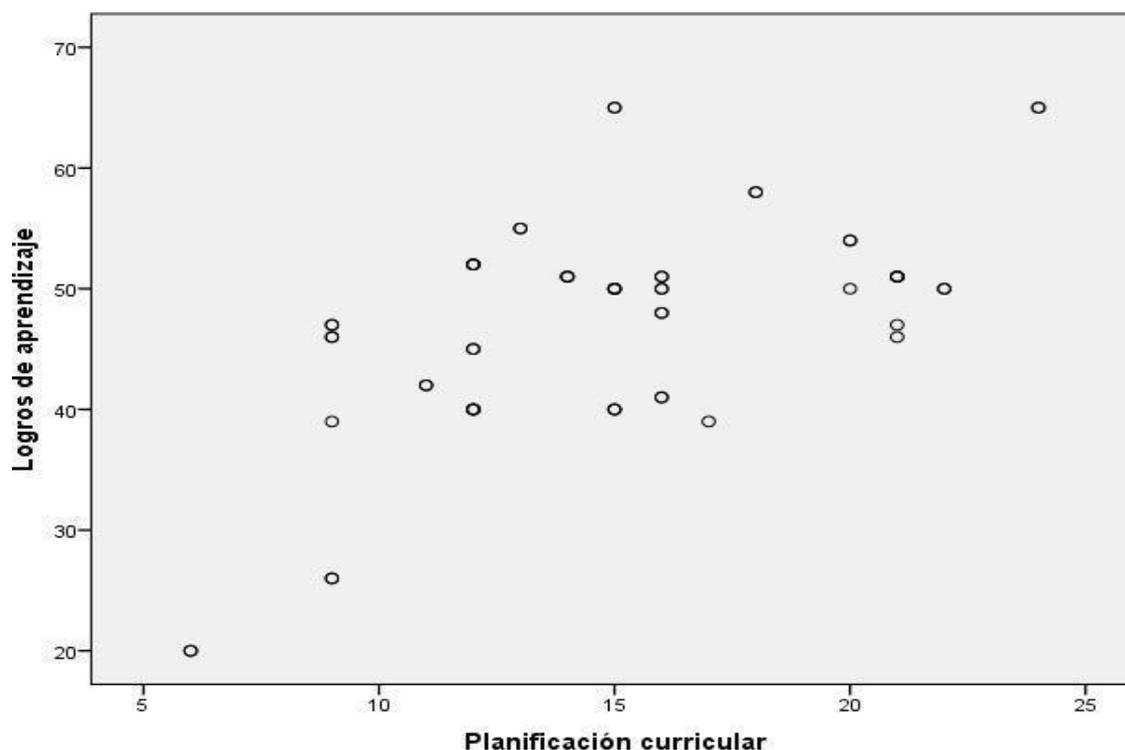


Figura 14. Diagrama de dispersión planificación curricular vs logros de aprendizaje

## Prueba de hipótesis específica 2

### Formulación de hipótesis

H<sub>0</sub>: No existe relación significativa entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

H<sub>a</sub>: Existe relación significativa entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

**Elección de nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 22***Correlación y significación entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje*

|                 |                       |                             | Ejecución curricular | Logros de aprendizaje |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|----------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | Ejecución curricular  | Coefficiente de correlación | 1,000                | 0,427**               |
|                 |                       | Sig. (bilateral)            | .                    | 0,000                 |
|                 |                       | N                           | 59                   | 59                    |
|                 | Logros de aprendizaje | Coefficiente de correlación | 0,427**              | 1,000                 |
|                 |                       | Sig. (bilateral)            | 0,000                | .                     |
|                 |                       | N                           | 59                   | 59                    |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 22 muestra el resultado para realizar la contrastación de hipótesis, en primer lugar se muestra el resultado Rho de Spearman = 0,427\*\* este resultado esta interpretado al 99,99% con la significancia de un 0,01, siendo ésta una correlación positiva moderada con un valor  $p < 0,01$ , por lo cual se rechaza la hipótesis nula. Seguidamente se puede apreciar que la ejecución curricular tiene una relación positiva, directa y significativa con los logros de aprendizaje, esto quiere decir que cuanto mayor sea la ejecución curricular mayores serán los niveles de logros de aprendizaje, asimismo, de acuerdo con el coeficiente de correlación R de Spearman = 0,427 representa ésta una correlación positiva moderada.

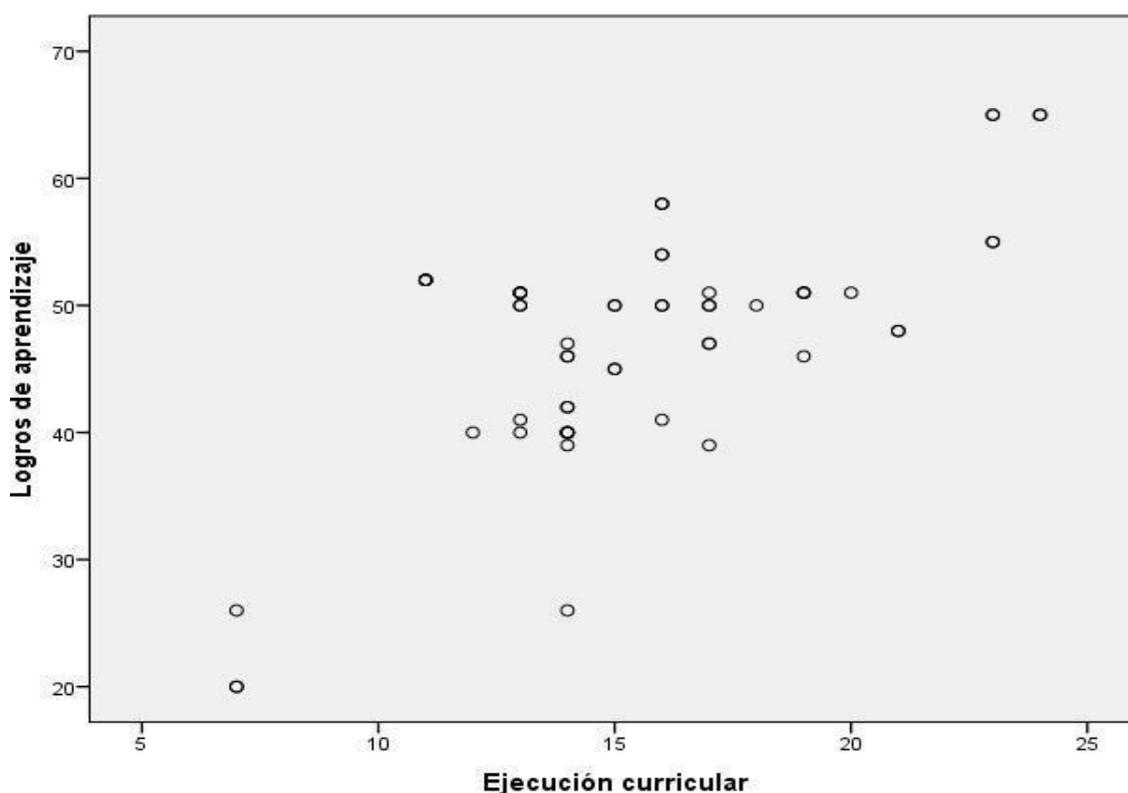


Figura 15. Diagrama de dispersión ejecución curricular vs logros de aprendizaje

### Prueba de hipótesis específica 3

#### Formulación de hipótesis

Ho: No existe relación significativa entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

Ha: Existe relación significativa entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.

**Elección de nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$

**Regla de decisión:** Si  $p < 0,05$  entonces se rechaza la hipótesis nula

**Tabla 23**

*Correlación y significación entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje*

|                 |                       |                            | Evaluación curricular | Logros de aprendizaje |
|-----------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | Evaluación curricular | Coeficiente de correlación | 1,000                 | 0,443**               |
|                 |                       | Sig. (bilateral)           | .                     | 0,000                 |
|                 |                       | N                          | 59                    | 59                    |
|                 | Logros de aprendizaje | Coeficiente de correlación | 0,443**               | 1,000                 |
|                 |                       | Sig. (bilateral)           | 0,000                 | .                     |
|                 |                       | N                          | 59                    | 59                    |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 23 muestra el resultado para realizar la contrastación de hipótesis, en primer lugar se muestra el resultado Rho de Spearman = 0,443\*\* este resultado esta interpretado al 99,99% con la significancia de un 0,01, siendo ésta una correlación positiva moderada con un valor  $p < 0,01$ , por lo cual se rechaza la hipótesis nula.

Seguidamente se puede apreciar que la evaluación curricular tiene una relación positiva, directa y significativa con los logros de aprendizaje, esto quiere decir que cuanto mayor sea la evaluación curricular mayores serán los niveles de logros de aprendizaje, asimismo, de acuerdo con el coeficiente de correlación R de Spearman = 0,443 representa ésta una correlación positiva moderada.

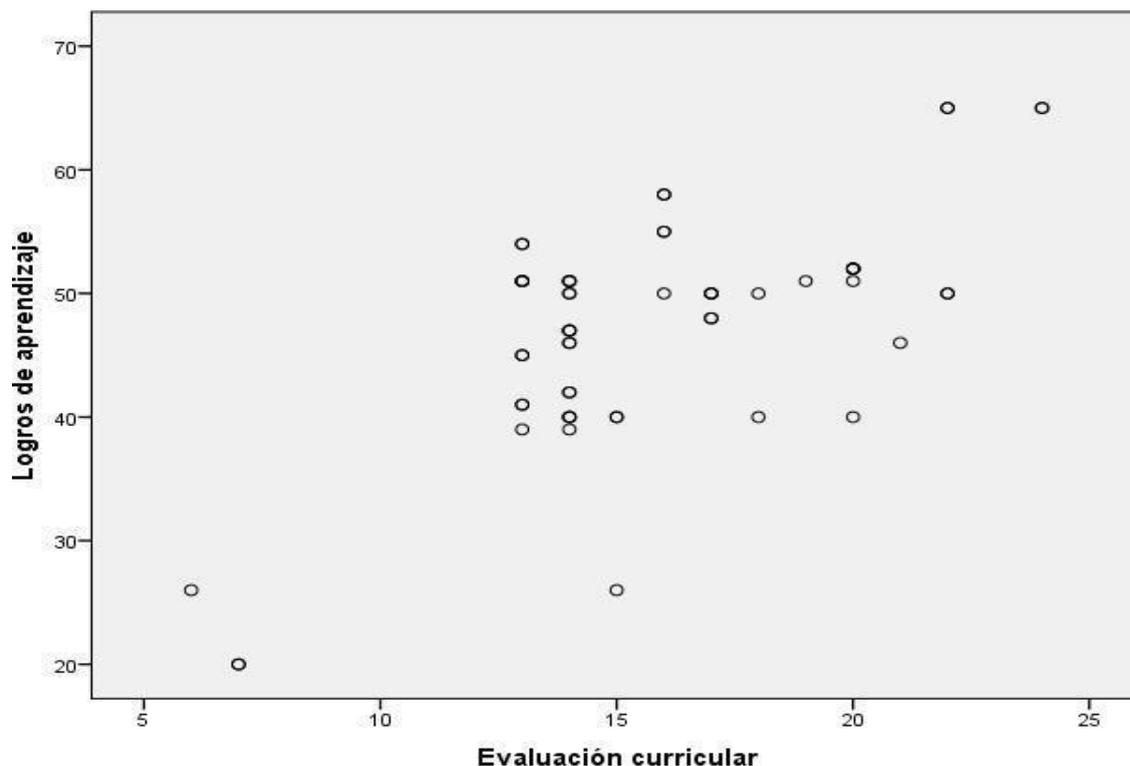


Figura 16. Diagrama de dispersión evaluación curricular vs logros de aprendizaje

### 4.3 Discusión de los resultados

Este estudio tuvo como principal objetivo, verificar la relación que existe entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje, de esta forma, la investigación fue construida a través del análisis de documentos de la legislación educativa y referentes teóricos en las áreas de Educación primaria y gestión pedagógica. Buscando identificar la percepción de los docentes sobre la gestión pedagógica los procesos de enseñanza y aprendizaje que siguen en sus instituciones, además de las percepciones ya exploradas en el capítulo anterior, de los datos generados con las entrevistas, es importante reportar una frustración personal, y al poner previamente las preguntas a disposición de los entrevistados.

Los resultados hallados, permitieron inferir que existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de

Huarocharí ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,644, siendo correlación positiva alta), en función a este resultado, se realizó la comparación con los antecedentes y se pudo hallar que el autor Herquinigo (2018) quien concluye en que el bajo nivel de lectura y comprensión que se presentan en los alumnos están vinculadas a la aplicación del enfoque por habilidades, la poca planeación del currículo en los distintos cursos y el poco acompañamiento pedagógico que se les da a los docentes. Asimismo Núñez (2019), concluye que hay un vínculo significativo entre las dos variables, lo que nos quiere decir que, a mejor desempeño de los maestros, mejor será el logro de aprendizajes que tengan los estudiantes de sexto de primaria en el curso de comunicación.

También, se pudo demostrar que existe relación significativa entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarocharí ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,478, siendo correlación positiva moderada), en función a este resultado, se realizó la comparación con los antecedentes y se pudo hallar que el autor Tacuri (2018), quien manifiesta que los estudiantes hoy en día tienen solo un 9% de grado satisfactorio, sin embargo, se busca reforzar un 3% más por medio del plan de acción, logrando así la meta esperada. Por su parte Espinoza y Rojas (2020), concluyen en que el programa aplicado contribuye a reforzar la práctica pedagógica en clase, pero, la influencia encontrada entre las variables no fue muy significativa con el aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, se determinó también que existe relación significativa entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarocharí ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,427, siendo correlación positiva moderada), en función a este resultado, se realizó la comparación con los antecedentes y se pudo hallar

que el autor Morán (2020) concluye en que las dos variables tienen un vínculo moderado y significativo, lo que nos quiere decir que si se tienen una mejor gestión pedagógica se mejorará el logro de las habilidades matemáticas de los alumnos evaluados. Según Santiago (2021), no hay un vínculo significativo entre las variables, lo que nos quiere decir que el que se hayan dado compromisos de gestión educativa, esto no influirá en el alcance de aprendizaje de los estudiantes evaluados.

Por último, se halló que evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí. ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,443, siendo correlación positiva moderada), en función a este resultado, se realizó la comparación con los antecedentes y se pudo hallar que el autor Challanca (2020), quien manifiesta que se encontraron dos aspectos que no ayudaron a incorporar las tics en las clases, tales como el desinterés, pocas herramientas tecnológicas y la carencia de capacitación a los maestros en el curso de matemáticas. Para Coaquira (2018), la incorporación del acompañamiento, control de comunidades profesionales de aprendizaje se verá reforzada en los grados de aprendizaje en los cursos de matemáticas y comunicación.

Los resultados de la investigación confirman que en gran medida la gestión pedagógica influye sobre los logros de aprendizaje. Los bajos resultados de las evaluaciones censales aplicadas por el Ministerio de Educación en Comunicación y Matemática tienen en parte explicación a partir de ello. Habría que profundizar en otras causas para comprender más ampliamente el problema como la formación inicial de los docentes que se brinda a través de las universidades, institutos y escuelas de educación superior pedagógica, en la formación en servicio para gestionar este tipo de instituciones por parte del Ministerio de Educación y de sus instancias descentralizadas como las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local. Otro

aspecto a investigar sería la motivación de los docentes de estas zonas, considerando que deben laborar en lugares apartados casi siempre sin su familia y en medio de una valoración social que va decayendo en relación al sitio que antes ocupaban en la comunidad educativa.

Los hallazgos de la presente investigación también deben llevar a plantear otras alternativas que contribuyan a mejorar los aprendizajes de las áreas de matemática y comunicación unas que se encuentran al alcance de los mismos docentes de este tipo de instituciones educativas y otras que corresponden a decisiones de política educativa de otros niveles de la gestión del sistema educativo peruano. La forma de atención educativa a través de las escuelas unidocentes podemos decir forma parte de los problemas estructurales de la educación peruana al concebir en la atención sólo el aspecto de la cobertura y no de la calidad. Otro aspecto es, en el sentido del marco teórico de este trabajo, la innovación en el plan de estudios y en la priorización de los aprendizajes en el sentido de su utilidad para la vida. Otro aspecto es el de la gestión articulada a nivel de las escuelas unidocentes que se encuentran próximas geográficamente y que por similitudes de tipo histórico y cultural pueden construir planes educativos comunes. Así mismo, del análisis de la información recogida es el fortalecimiento de otros aspectos que intervienen para que sea posible el logro de los aprendizajes como es el caso del emocional. El aprendizaje es integral pero también el proceso que conduce a él implica condiciones afectivas. Lo señalado en esta última parte será ampliado más adelante mediante recomendaciones.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

- 1) Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí. ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,644, siendo correlación positiva alta).
- 2) Existe relación significativa entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí. ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,478, siendo correlación positiva moderada).
- 3) Existe relación significativa entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí. ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,427, siendo correlación positiva moderada).
- 4) Existe relación significativa entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí. ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,443, siendo correlación positiva moderada)

## Recomendaciones

- 1) Se recomienda a los docentes de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí, en cuanto a la gestión pedagógica, centrarse en el aprendizaje; porque la comunidad escolar abarca varios elementos distintos, pero siempre debemos considerar el enfoque en el aprendizaje como un punto destacado. Al fin y al cabo, es para el alumno que se construye la escuela, es él quien exige un ambiente de aprendizaje estimulante y adecuado, entonces, una buena gestión pedagógica debe enfocarse en el aprendizaje de los estudiantes.
- 2) Asimismo, se sugiere a los docentes de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí, tomar en cuenta que la planificación curricular es clave, como todo buen gestor sabe, todo comienza con una cuidadosa planificación, estableciendo metas, estrategias y objetivos bien definidos, considerando el corto, mediano y largo plazo. Por supuesto, nunca se puede prever absolutamente todo y siempre habrá emergencias, imprevistos y sorpresas, pero una planificación básica puede ayudar incluso en qué hacer en estos casos.
- 3) Así también se sugiere a los docentes de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí, tener una buena relación, la comunidad escolar incluye a estudiantes, padres y tutores, docentes, empleados y colaboradores, cuya convivencia debe ser lo más armoniosa posible. Cultivar buenas relaciones es fundamental para mantener un ambiente escolar agradable y receptivo, con la comunidad siendo escuchada, participando activamente en el día a día de la escuela.
- 4) Utilizar la tecnología es un aliado indispensable, estudiantes, docentes, empleados, padres de familia, miembros de la comunidad, recursos variados, demandas diarias, rutinas burocráticas y mucho más. Para manejar todo lo que necesita una gestión

escolar enfocada en la calidad, la tecnología es hoy en día un aliado indispensable. Una buena plataforma que reúna los elementos e información necesarios en un solo sistema, permitiendo a los gerentes tener una visión unificada de la institución, con los diferentes indicadores integrados y visualizados de manera práctica, posibilitando análisis precisos, puede ser una valiosa ayuda para una gestión eficiente. y una gestión eficaz. Internet y la movilidad también han llegado con fuerza al ámbito escolar y las nuevas tecnologías están ahí para facilitar y ayudar en todos estos procesos.

## PROPUESTA PARA LAS ESCUELAS UNIDOCENTES

En base a lo desarrollado en el presente trabajo planteamos las siguientes acciones para la mejora de la gestión de las instituciones educativas unidocentes, Tanto desde el alcance a nivel institucional como desde otros niveles de gestión del sistema educativo peruano:

- 1) En las escuelas unidocentes el profesor a cargo cumple funciones pedagógicas y funciones directivas (gestión institucional y gestión administrativa). Esto no permite que el docente se dedique cabalmente a la atención de los estudiantes. En muchos casos debe atender a estudiantes de los seis grados del nivel primaria y lo hace simultáneamente. Por lo cual es necesario que el Ministerio de Educación considere al asignar al menos dos docentes por institución educativa que tengan a su cargo la mitad de los grados y que uno de ellos asuma las funciones de director. Para ello se requiere de dotar mayor número de plazas docentes a las Ugeles para garantizar los principios de equidad, inclusión y calidad que considera la Ley General de Educación.
- 2) Es necesario priorizar las competencias de las áreas curriculares de Comunicación y Matemática en la distribución de horas pedagógicas del plan de estudios para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas. Tales aprendizajes se constituyen en fundamentos o bases para el logro de las demás competencias de tales áreas y también de las demás. Esto implica el uso de estrategias de aprendizaje activas que conciben al alumno como protagonista de su propia experiencia de aprendizaje.
- 3) El acompañamiento pedagógico es una estrategia necesaria para mejorar el desempeño de los docentes a través de una asesoría especializada, personalizada y contextualizada que coadyuve al desarrollo personal y profesional continuo del docente. Deben brindarse orientaciones acordes al tipo específico de escuela que tienen a cargo los maestros unidocentes a través de talleres, pasantías, círculos de Interaprendizaje, sesiones de aprendizaje demostrativas entre otras alternativas. Esa estrategia debe superar experiencias anteriores en lo que corresponde a los formadores y se debe optar para ello por profesores en funciones, que representan fortaleza y que destacan por desarrollar prácticas pedagógicas exitosas.

- 4) En las escuelas unidocentes ubicadas en determinado distrito es necesario construir de manera participativa y pertinente el Documento de Gestión que es el documento articulador entre instituciones pertenecientes a contextos similares sin que ello signifique negar la diversidad. Esto implica asumir el enfoque territorial para que los docentes gestionen de forma adecuada sus prácticas pedagógicas considerando las características económicas, sociales y culturales de su medio. Esto permite partir de un análisis objetivo de la realidad para una mejor atención de las deficiencias educativas y de esta manera plantear alternativas de solución pertinentes y de elevada calidad.
  
- 5) Un aspecto que poco se atiende en los procesos educativos de las escuelas unidocentes es el emocional. Tanto los estudiantes y sus familias e incluso los docentes muchas veces están afectados emocionalmente, lo cual se manifiesta en el desaliento, la desmotivación, conflictos familiares entre otros. A esto se suma el aislamiento de la comunidad educativa de este tipo de instituciones educativas. Todo ello contribuye a un decaimiento emocional que requiere ser revertido mediante un trabajo articulado desde la territorialidad, no sólo desde la institución educativa sino también con el aporte de los aliados estratégicos. El logro de aprendizajes está condicionado al bienestar emocional por lo cual considero que la educación no logrará sus objetivos si es que no se fortalece el campo emocional de las personas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernal, A. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Pearson.
- Bravo, J.; Bocángel, G. y Bocángel, G. (2020). Gestión pedagógica y el rendimiento escolar en el área de matemática. *Redalyc*, 8. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5860/586062237007/>
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Ed. San Marcos.
- Cedeño, G. y Barcia, M. (2020). El Math Cilenia en el aprendizaje de la matemática en los estudiantes de preescolar. (Artículo científico). *Polo del Conocimiento*. Obtenido de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2108/4190>
- Challanca, A. (2020). *Implementación de las Tics en las aulas como herramientas de gestión pedagógica en el área de matemática del nivel secundario de la I.E. Julio Alberto Ponce Antúnez de Mayolo Sicuani 2019. (Tesis de licenciatura)*. Perú: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/11604/EDchora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Coaquira, H. (2018). *Nivel de logro de aprendizaje satisfactorio en comunicación y matemática en la IEP N°70556-Cabana. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d0c48537-5cc9-4527-ad3d-84e023c0aea0/content>
- Domínguez, F. (2021). *Aprendizaje virtual para el fortalecimiento de las matemáticas en el décimo año de Educación General Básica. (Tesis de licenciatura)*. Ecuador: Universidad Nacional de Educación. Obtenido de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/1793/1/TIC12EB.pdf>

- Espinoza, S. y Rojas, J. (2020). *Acompañamiento pedagógico y el aprendizaje en matemáticas y comunicación de los estudiantes de 2° grado de primaria UGEL 03-TNO. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad Nacional de Trujillo.
- Gómez, J. (2020). Google Classroom: Una herramienta para la gestión pedagógica. (Artículo científico). *Mamakuna Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*. Obtenido de <http://201.159.222.12:8080/bitstream/123456789/1386/1/3%20google%20classrom.pdf>
- Gualotuña, A. (2018). *El impacto de la gestión pedagógica del directivo en el desempeño profesional docente de la unidad educativa Nuestra Señora del Cisne, del Distrito Metropolitano de Quito, provincia de Pichincha-Ecuador. (Tesis de maestría)*. Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja. Obtenido de <https://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/20.500.11962/22076/1/Gualotu%c3%b1a%20Buale%2c%20Alex%20Roberto.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. . (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Herquinigo, L. (2018). *Gestión pedagógica de la lectura y comprensión lectora para el logro de los aprendizajes en la Institución Educativa Pública Laria. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a4de65ee-3be5-4fc1-a6a7-a21c62edfe43/content>
- Mariátegui, J. (1994). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima: Biblioteca.
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: Biblioteca Nacional.

- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica*. Lima: Biblioteca Nacional.
- Ministerio de Educación. (2018). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Biblioteca Nacional.
- Montero, C. (2018). *La formación de maestros en servicio en la diversidad de la ruralidad*. In: *Educación Rural: una deuda de justicia*. Lima: Revista de educación y cultura. .
- Morán, W. (2020). *Gestión pedagógica y el logro de las competencias matemáticas en los estudiantes de la Institución Educativa República del Perú, Tumbes, 2020. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57423/Mor%c3%a1n\\_LWP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57423/Mor%c3%a1n_LWP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Núñez, M. (2019). *Percepción del desempeño docente y logro de aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado del nivel primaria de la UGEL 02, Lima. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34473/N%c3%ba%c3%b1ez\\_GMF.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34473/N%c3%ba%c3%b1ez_GMF.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Quevedo, L. (2021). *Gestión pedagógica y evaluación formativa en la Red de educación N°2 Carmen de la Legua, Callao - 2019*. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal. Obtenido de [http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4859/QUEVEDO\\_DEL\\_CARIO\\_LOURDES\\_GUDELIA\\_TESIS\\_DOCTORADO\\_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4859/QUEVEDO_DEL_CARIO_LOURDES_GUDELIA_TESIS_DOCTORADO_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Quispe, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. (U. N. Marcos, Ed.) *Redalyc*, 11. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5860/586062237001/>
- Rey, K., Bravo, G. y Altamiranda, M. (2021). *Aprendizaje basado en juegos: Una estrategia para desarrollar competencia comunicación matemática empleando la herramienta Micro: Bit. (Tesis de maestría)*. Colombia: Universidad de Cartagena. Obtenido de [https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/13558/TGF\\_Miguel%20Antonio%20Altamiranda%20Mendoza%2c%20Gelber%20Bravo%20Julio%2c%20Katty%20Marcela%20Rey%20Sierra.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/13558/TGF_Miguel%20Antonio%20Altamiranda%20Mendoza%2c%20Gelber%20Bravo%20Julio%2c%20Katty%20Marcela%20Rey%20Sierra.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ribeiro, V. (2014). *De las cooperativas bajo la intervención militar a la trama neoliberal: contradicciones del proceso de reforma agraria peruana (1969-1993)*. . Lima: Tiempos Históricos.
- Rivera, C., Montes, A., Bernardo, C. y Mancilla, B. (2021). Cultura organizacional y gestión pedagógica en una Institución Educativa Estatal del Perú. (Artículo científico). *Revista Iberoamericana de educación*. Obtenido de <http://revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/124/236>
- Ropa, B. (2014). Administración de la calidad en los servicios educativos. *Redalyc*, 8. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960877010/>
- Santiago, E. (2021). *Compromisos de gestión escolar y logros de aprendizaje en la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe de Lima Metropolitana, 2018. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Obtenido de <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6537/PPE00265S21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Silva, E., Anteliz, Z., Cely, L., Madriz, D. y Saenz, E. (2020). Direccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en la educación básica y media en Colombia. Una perspectiva contextual. (Artículo científico). *Revista De Investigación Transdisciplinaria En Educación, Empresa Y Sociedad*. Obtenido de <https://www.editorialeidec.com/revista/index.php/ITEES/article/view/33>
- Tacuri, R. (2018). *Mejora de la Gestión Pedagógica con el uso de las TIC en matemática, de la Institución Educativa Pública Julio César Tello. (Tesis de maestría)*. Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/71428565-f6a5-4da2-84d7-976dbaa3bb10/content>
- Torres, D. (2016). Una mirada a la capacidad de gestión de los Directivos Docentes. *Redalyc*, 17. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322240663020>

## Apéndices

**Apéndice A**  
**Matriz de consistencia**

**Título: Gestión pedagógica y logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.**

| Problema   | Objetivos   | Hipótesis   | Metodología   | Población y muestra  |
|--|---|---|---|--|
| <p><b>Problema general.</b></p> <p>¿Qué relación existe entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?</p> <p><b>Problemas específicos.</b></p> <p>P1 ¿Qué relación existe entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?</p> <p>P2 ¿Qué relación existe entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?</p> <p>P3 ¿Qué relación existe entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí?</p> | <p><b>General.</b></p> <p>Determinar la relación que existe entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> <p><b>Específicos.</b></p> <p>O1 Establecer la relación que existe entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> <p>O2 Establecer la relación que existe entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> <p>O2 Establecer la relación que existe entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> | <p><b>Hipótesis general</b></p> <p>Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>H1 Existe relación significativa entre la planificación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> <p>H2 Existe relación significativa entre la ejecución curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> <p>H3 Existe relación significativa entre la evaluación curricular y los logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes de educación primaria de las escuelas unidocentes de la provincia de Huarochirí.</p> | <p><b>Enfoque de investigación:</b></p> <p>Cuantitativo</p> <p><b>Tipo de investigación:</b></p> <p>Aplicada</p> <p><b>Método</b></p> <p>Hipotético deductivo</p> <p><b>Diseño de investigación:</b></p> <p>El estudio es censal</p> <p>No experimental correlacional transversal</p> | <p><b>Población:</b></p> <p>La población estará compuesta por 59 instituciones educativas unidocentes del nivel primario de la provincia de Huarochirí</p> <p><b>Muestra:</b></p> <p>Se halló bajo el muestreo probabilístico,</p> |

**Apéndice B**  
**Operacionalización de variables**

| Variable  | Dimensiones                                | Indicadores  | Ítems | Escala   | Instrumento  |
|---|--|--|-------|--|--------------|
| Variable 1<br>La gestión pedagógica   | Dimensión (1):<br>Planificación curricular | Sigue la planificación del PCI                                       | 1     | Siempre<br>(5)<br>Casi siempre<br>(4)<br>A veces<br>(3)<br>Casi nunca<br>(2)<br>Nunca<br>(1) | Cuestionario |
|   |  | Realiza la planificación anual en base a su contexto                 | 2     |  |              |
|   |  | Las unidades didáctica involucran las necesidades del estudiante     | 3     |  |              |
|   |  | Realiza la programación con apoyo de los docentes                    | 4     |  |              |
|   |  | Planifica sus actividades a corto y largo plazo                      | 5     |  |              |
|   | Dimensión (2): Ejecución curricular        | Utiliza la planificación para los procesos de enseñanza              | 6     |  |              |
|   |  | Promueve la participación del estudiante                             | 7     |  |              |
|   |  | Resuelve las dudas del estudiante                                    | 8     |  |              |
|   |  | Desarrolla actividades dinámicas                                     | 9     |  |              |
|   |  | Usa los recursos educativos de forma eficiente                       | 10    |  |              |
|   | Dimensión (3): Evaluación curricular       | Realiza diagnósticos previos al estudiante                           | 11    |  |              |
|   |  | Verifica el nivel de conocimiento del estudiante                     | 12    |  |              |
|   |  | Desarrolla la autoevaluación   | 13    |  |              |
|   |  | Desarrolla la heteroevaluación                                       | 14    |  |              |
|   |  | Utiliza los resultados de las evaluaciones en favor del estudiantes  | 15    |  |              |
| Variable 2<br>Logros de aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación | Dimensión (1):<br>Conocimientos            | Los estudiantes participan en actividades de su interés              | 1,2,3 | Excelente<br>(5)<br>Bueno<br>(4)<br>Aceptable<br>(3)<br>Regular<br>(2)<br>Deficiente<br>(1)  | Rubrica      |
|   |  | El estudiante se preocupa por su aprendizaje                         | 4     |  |              |
|   |  | El estudiante valora lo aprendido                                    | 5     |  |              |
|   | Dimensión (2): Capacidades                 | Realiza actividades para promover razonamiento y pensamiento crítico | 6     |  |              |
|   |  | Participa en actividades que desarrolla su creatividad               | 7     |  |              |
|   |  | Ponen en práctica su actitud crítica                                 | 8     |  |              |
|   |  | Muestra actitudes positivas  | 9     |  |              |
|   |  | Realiza tareas encomendadas  | 10    |  |              |
|   | Dimensión (3): Actitudes                   | Muestra respeto a los demás  | 11    |  |              |
|   |  | Muestra amabilidad hacia sus compañeros                              | 12    |  |              |
|   |  | Está atento las interrogantes  | 13    |  |              |
|   |  | Se comunica con el docente   | 14    |  |              |
|   |  | Comprende y corrige errores  | 15    |  |              |

**Apéndice C**  
**Instrumentos de evaluación**

**CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE PARA MEDIR  
LA GESTIÓN PEDAGÓGICA**

**Institución Educativa:** ..... **Sexo:** ..... **Edad:** ....  
**Instrucciones:**

Estimado docente, el presente cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión acerca de la gestión pedagógica, información que resulta esencial en el desarrollo de una tesis de maestría. Se requiere leer con atención cada uno de los ítems marcando solo una alternativa en cada uno de ellos. Gracias

|       |            |         |              |         |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| (1)   | (2)        | (3)     | (4)          | (5)     |

| N°   | Ítems   | Valoración |          |          |          |          |
|--|---|------------|----------|----------|----------|----------|
|  |   | 1          | 2        | 3        | 4        | 5        |
| <b>Variable 1: Gestión pedagógica</b>          |   |            |          |          |          |          |
| <b>Dimensión (1): Planificación curricular</b> |   | <b>1</b>   | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 1.   | El proceso de planificación se desarrolla en relación a lo establecido dentro del PCI                                       |            |          |          |          |          |
| 2.   | La planificación anual se desarrolla en relación a la realidad del contexto.  |            |          |          |          |          |
| 3.   | La planificación microcurricular considera las necesidades individuales de los estudiantes en las distintas áreas.          |            |          |          |          |          |
| 4.   | La contextualización de las destrezas se desarrolla dentro de los equipos docentes.   |            |          |          |          |          |
| 5.   | Las actividades planificadas establecen objetivos alcanzables a corto y largo plazo.  |            |          |          |          |          |
| <b>Dimensión (2): Ejecución curricular</b>     |   | <b>1</b>   | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 6.   | Los procesos de enseñanza se desarrollan de acuerdo a lo planificado.   |            |          |          |          |          |
| 7.   | Dentro de la clase se promueve la participación activa de los estudiantes.  |            |          |          |          |          |
| 8.   | En la clase se generan espacios para que los estudiantes puedan resolver las dudas, interrogantes o acotaciones necesarias. |            |          |          |          |          |
| 9.   | Desarrolla actividades dinámicas que fomenten el interés por el proceso educativo.  |            |          |          |          |          |
| 10.  | Utiliza los recursos planificados de forma eficiente.   |            |          |          |          |          |
| <b>Dimensión (3): Evaluación curricular</b>    |   | <b>1</b>   | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 11.  | Desarrolla procesos de evaluación diagnóstica para verificar el nivel de conocimientos previo de los estudiantes.           |            |          |          |          |          |
| 12.  | Evalúa para verificar el nivel de conocimientos adquirido por los estudiantes.  |            |          |          |          |          |
| 13.  | Se desarrollan procesos de autoevaluación   |            |          |          |          |          |
| 14.  | Se desarrollan procesos de heteroevaluación   |            |          |          |          |          |
| 15.  | Los resultados obtenidos en las evaluaciones sirven de base para la toma de decisiones correctiva en los estudiantes.       |            |          |          |          |          |

¡¡Muchas gracias!!

## CUESTIONARIO PARA EL DOCENTE PARA MEDIR LOS LOGROS DE APRENDIZAJE

### Instrucciones:

Estimado docente, el presente cuestionario tiene como objetivo conocer su opinión acerca de los logros de aprendizaje, información que resulta esencial en el desarrollo de una tesis de maestría. Se requiere leer con atención cada uno de los ítems marcando solo una alternativa en cada uno de ellos. Gracias

|       |            |         |              |         |
|-------|------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| (1)   | (2)        | (3)     | (4)          | (5)     |

| Nº                                       | Ítems   | Valoración |          |          |          |          |
|--|---|------------|----------|----------|----------|----------|
|  |   | 1          | 2        | 3        | 4        | 5        |
| <b>Variable 2: Logros de aprendizaje</b> |   |            |          |          |          |          |
| <b>Dimensión (1): Conocimientos</b>      |   | <b>1</b>   | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 1.                                       | El estudiante desarrolla actividades de aprendizaje que despiertan su interés                       |            |          |          |          |          |
| 2.                                       | El estudiante promueve diferentes formas de participación durante su clase                          |            |          |          |          |          |
| 3.                                       | Los estudiantes en general muestran real interés cuando el profesor desarrollan sus clases          |            |          |          |          |          |
| 4.                                       | Los estudiantes están preocupados en comprender y reflexionar sobre lo estudiado en clase           |            |          |          |          |          |
| 5.                                       | Logra usted que los estudiantes valoren verdaderamente la importancia de lo que han aprendido       |            |          |          |          |          |
| <b>Dimensión (2): Capacidades</b>        |   | <b>1</b>   | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 6.                                       | El estudiante desarrolla actividades que promuevan su razonamiento y pensamiento crítico.           |            |          |          |          |          |
| 7.                                       | Los estudiantes participan en actividades durante la clase que ayudan a desarrollar su creatividad. |            |          |          |          |          |
| 8.                                       | Los estudiantes ponen en práctica su actitud crítica durante la clase                               |            |          |          |          |          |
| 9.                                       | Los estudiantes tienen actitudes positivas para resolver problemas                                  |            |          |          |          |          |
| 10.                                      | Realiza sus tareas y actividades encomendadas por el docente  |            |          |          |          |          |
| <b>Dimensión (3): Actitudes</b>          |   | <b>1</b>   | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
| 11.                                      | El estudiante muestra respeto hacia sus compañeros durante el desarrollo de sus clases              |            |          |          |          |          |
| 12.                                      | El estudiante muestra amabilidad cercanía con los compañeros del aula                               |            |          |          |          |          |
| 13.                                      | Los estudiantes siempre están atentos a las interrogantes durante sus clases                        |            |          |          |          |          |
| 14.                                      | Existe comunicación adecuada entre el profesor y los estudiantes durante la clase                   |            |          |          |          |          |
| 15.                                      | El estudiante siempre comprende y corrige alguna acción incorrecta.                                 |            |          |          |          |          |

¡¡Muchas gracias!!

**Apéndice D**  
**Tabulación de datos**  
**Tabulación de datos de la variable Gestión pedagógica**

|    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
|    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 1  | 1 | 2 | 5 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4  | 1  | 4  | 3  | 4  | 2  |
| 2  | 1 | 5 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 | 1 | 2  | 4  | 5  | 2  | 4  | 5  |
| 3  | 2 | 4 | 4 | 5 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 5  | 4  | 2  | 4  | 3  | 3  |
| 4  | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3  | 2  | 3  | 5  | 2  | 2  |
| 5  | 3 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1  | 4  | 5  | 5  | 2  | 1  |
| 6  | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4  | 4  | 1  | 3  | 1  | 4  |
| 7  | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2  | 4  | 3  | 2  | 3  | 2  |
| 8  | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2  | 3  | 3  | 4  | 3  | 3  |
| 9  | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2  | 2  | 2  | 3  | 1  | 5  |
| 10 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 5  | 3  | 2  | 3  | 3  | 4  |
| 11 | 1 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3  | 1  | 2  | 3  | 4  | 3  |
| 12 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  | 5  |
| 13 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2  | 5  | 4  | 5  | 5  | 3  |
| 14 | 2 | 3 | 3 | 5 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3  | 2  | 1  | 4  | 5  | 3  |
| 15 | 2 | 5 | 3 | 1 | 2 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5  | 1  | 3  | 5  | 5  | 2  |
| 16 | 2 | 5 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3  | 4  | 3  | 3  | 5  | 4  |
| 17 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1  | 3  |
| 18 | 5 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 5 | 5 | 4 | 1  | 1  | 5  | 2  | 5  | 1  |
| 19 | 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 5 | 4 | 1  | 1  | 5  | 4  | 3  | 4  |
| 20 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 4  |
| 21 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5  | 4  | 5  | 5  | 4  | 4  |
| 22 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 1 | 1 | 5 | 4  | 1  | 1  | 4  | 4  | 3  |
| 23 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3  | 2  | 4  | 5  | 2  | 1  |
| 24 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2  | 3  | 2  | 3  | 5  | 1  |
| 25 | 1 | 5 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 | 1 | 2  | 4  | 5  | 2  | 4  | 5  |
| 26 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3  | 2  | 3  | 4  | 4  | 1  |
| 27 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4  | 4  | 1  | 3  | 1  | 4  |
| 28 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2  | 5  | 2  | 5  | 3  | 3  |
| 29 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 5  | 1  | 3  | 3  | 3  | 4  |
| 30 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  | 1  |
| 31 | 2 | 3 | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 2 | 2  | 2  | 2  | 2  | 5  | 3  |
| 32 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 5 | 4 | 4  | 5  | 3  | 3  | 5  | 4  |
| 33 | 5 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 5 | 5 | 4 | 1  | 1  | 5  | 2  | 5  | 1  |
| 34 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 4  |
| 35 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 1 | 1 | 5 | 4  | 1  | 1  | 4  | 4  | 3  |
| 36 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2  | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  |
| 37 | 1 | 2 | 5 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4  | 1  | 4  | 3  | 4  | 2  |
| 38 | 2 | 4 | 4 | 5 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 5  | 4  | 2  | 4  | 3  | 3  |
| 39 | 3 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1  | 4  | 5  | 5  | 2  | 1  |
| 40 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2  | 4  | 3  | 2  | 3  | 2  |
| 41 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4  | 2  | 4  | 3  | 1  | 3  |
| 42 | 1 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3  | 1  | 2  | 3  | 5  | 2  |
| 43 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2  | 5  | 4  | 5  | 5  | 3  |
| 44 | 2 | 5 | 3 | 1 | 2 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5  | 1  | 3  | 5  | 5  | 2  |
| 45 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1  | 3  |
| 46 | 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 5 | 4 | 1  | 1  | 5  | 4  | 3  | 4  |
| 47 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3  | 5  | 5  | 5  | 3  | 4  |
| 48 | 2 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 2 | 5 | 3 | 4  | 2  | 3  | 3  | 2  | 3  |
| 49 | 1 | 5 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 | 1 | 2  | 4  | 5  | 2  | 4  | 5  |
| 50 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4  | 4  | 1  | 3  | 1  | 4  |
| 51 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 4 | 4  | 3  | 2  | 3  | 3  | 3  |
| 52 | 2 | 3 | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 2 | 2  | 2  | 5  | 5  | 5  | 3  |
| 53 | 5 | 2 | 3 | 3 | 1 | 4 | 5 | 5 | 4 | 1  | 1  | 5  | 2  | 5  | 1  |
| 54 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 5  | 3  | 5  | 3  | 5  | 5  |
| 55 | 1 | 5 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 | 1 | 2  | 4  | 5  | 2  | 4  | 5  |
| 56 | 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3  | 2  | 3  | 2  | 2  | 5  |
| 57 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 4  | 4  | 1  | 3  | 1  | 4  |
| 58 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2  | 5  | 2  | 4  | 3  | 3  |
| 59 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 5  | 5  | 2  | 3  | 4  | 4  |

**Tabulación de datos de la variable logros de aprendizaje**

|    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| 1  | 3 | 1 | 1 | 4 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 4  | 5  | 5  | 1  | 2  | 4  |
| 2  | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 1  |
| 3  | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4  | 5  | 5  | 3  | 3  | 2  |
| 4  | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 1 | 5  | 3  | 3  | 5  | 5  | 3  |
| 5  | 3 | 4 | 2 | 5 | 5 | 1 | 5 | 2 | 2 | 3  | 5  | 5  | 3  | 2  | 1  |
| 6  | 4 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  | 1  |
| 7  | 5 | 3 | 5 | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3  | 1  | 1  | 2  | 4  | 2  |
| 8  | 1 | 4 | 5 | 5 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5  | 2  | 2  | 3  | 5  | 4  |
| 9  | 4 | 1 | 5 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 5 | 4  | 3  | 3  | 2  | 4  | 2  |
| 10 | 3 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |
| 11 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5  | 1  | 1  | 2  | 4  | 3  |
| 12 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 1  |
| 13 | 3 | 4 | 1 | 2 | 5 | 5 | 1 | 4 | 1 | 4  | 5  | 5  | 3  | 4  | 3  |
| 14 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 3  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |
| 15 | 3 | 3 | 1 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3  | 4  | 4  | 2  | 4  | 5  |
| 16 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 5 | 4 | 5 | 2 | 3  | 2  | 2  | 5  | 5  | 3  |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3  | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  |
| 18 | 5 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5  | 3  | 3  | 2  | 4  | 3  |
| 19 | 5 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4  | 3  | 3  | 3  | 5  | 2  |
| 20 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5  | 4  | 4  | 3  | 4  | 4  |
| 21 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3  | 5  | 5  | 3  | 5  | 3  |
| 22 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 2 | 2 | 1 | 5  | 5  | 5  | 4  | 2  | 3  |
| 23 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4  | 3  | 3  | 1  | 2  | 2  |
| 24 | 1 | 5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 5 | 5 | 2 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 5  |
| 25 | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 1  |
| 26 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 1 | 5  | 3  | 3  | 5  | 5  | 3  |
| 27 | 4 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  | 1  |
| 28 | 1 | 4 | 5 | 5 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5  | 2  | 2  | 3  | 5  | 4  |
| 29 | 3 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |
| 30 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 1  |
| 31 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 3  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |
| 32 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 5 | 4 | 5 | 2 | 3  | 2  | 2  | 5  | 5  | 3  |
| 33 | 5 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5  | 3  | 3  | 2  | 4  | 3  |
| 34 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5  | 4  | 4  | 3  | 4  | 4  |
| 35 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 2 | 2 | 1 | 5  | 5  | 5  | 4  | 2  | 3  |
| 36 | 1 | 5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 5 | 5 | 2 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 5  |
| 37 | 3 | 1 | 1 | 4 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 4  | 5  | 5  | 1  | 2  | 4  |
| 38 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4  | 5  | 5  | 3  | 3  | 2  |
| 39 | 3 | 4 | 2 | 5 | 5 | 1 | 5 | 2 | 2 | 3  | 5  | 5  | 3  | 2  | 1  |
| 40 | 5 | 3 | 5 | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3  | 1  | 1  | 2  | 4  | 2  |
| 41 | 4 | 1 | 5 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 5 | 4  | 3  | 3  | 2  | 4  | 2  |
| 42 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5  | 1  | 1  | 2  | 4  | 3  |
| 43 | 3 | 4 | 1 | 2 | 5 | 5 | 1 | 4 | 1 | 4  | 5  | 5  | 3  | 4  | 3  |
| 44 | 3 | 3 | 1 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3  | 4  | 4  | 2  | 4  | 5  |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3  | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  |
| 46 | 5 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4  | 3  | 3  | 3  | 5  | 2  |
| 47 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3  | 5  | 5  | 3  | 5  | 3  |
| 48 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4  | 3  | 3  | 1  | 2  | 2  |
| 49 | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 1  |
| 50 | 4 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  | 1  |
| 51 | 3 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |
| 52 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 3  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |
| 53 | 5 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5  | 3  | 3  | 2  | 4  | 3  |
| 54 | 1 | 5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 5 | 5 | 2 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 5  |
| 55 | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 3  | 2  | 2  | 4  | 5  | 1  |
| 56 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 1 | 5  | 3  | 3  | 5  | 5  | 3  |
| 57 | 4 | 5 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  | 1  |
| 58 | 1 | 4 | 5 | 5 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 5  | 2  | 2  | 3  | 5  | 4  |
| 59 | 3 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2  | 3  | 3  | 4  | 1  | 2  |