

Consultoría para la evaluación de la gestión educativa y administrativa de la Regional de Educación no. 10.

Versión final

**Santo Domingo, República Dominicana
2014**





Ministerio de Educación (MINERD)
Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
Universidad Iberoamericana (UNIBE)

EQUIPO INVESTIGADOR

Dirección General de la Investigación

-Dra. Carmen Caraballo

Coordinación abordaje cuantitativo

-Ma. Rosa Cañete

Coordinación abordaje cualitativo

-Ma. Olaya Dotel

EQUIPO TÉCNICO DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN

Realización entrevistas y grupos focales

-Rosa De La Cruz Mauricio

-Margarita Espailat

-Ana Félix

-Antonio Rodríguez

-Julia Bayona

Transcripción entrevistas y grupos focales

-Leonor Álvarez

Asistente cualitativo procesamiento información

-Omar Bautista

Asistente cuantitativo procesamiento información

-Raymer Díaz

Asistente cuantitativo en análisis de datos

-José Joaquín Santos

Diagramación y Diseño

Natasha Mercedes

Yeimy Olivier

Centro de Documentación

Ing. Dilia Armesto

ISBN: 978-9945-8859-5-8

**Santo Domingo, Rep. Dom.
2014**

"El contenido de este material es de exclusiva responsabilidad de los autores"



AUTORIDADES

Lic. Danilo Medina Sánchez
Presidente de la República

Dra. Margarita Cedeño
Vicepresidenta de la República

Lic. Carlos Amarante Baret
Ministro de Educación

Lic. Luis Enrique Matos de la Rosa
Viceministros de Educación
Encargado de Asuntos Técnicos Pedagógicos

Dr. Jorge Adarberto Martínez Reyes
Viceministros de Educación
Encargado de Supervisión, Evaluación y Control de la Calidad Educativa

Ing. Víctor Ricardo Sánchez Jáquez
Viceministros de Educación
Encargado de la Oficina de Planificación Educativa, OPE

Licda. Vivian Elizabeth Báez Báez
Dirección General de Recursos Humanos

DIRECTORES EJECUTIVOS Y DIRECTORES GENERALES

Denia Burgos, M.Ed
Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM

Dr. Julio Leonardo Valeirón Ureña
Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, IDEICE

Lic. Rosa María Kasse Soto
Oficina de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación

Dra. Ansell Scheker Mendoza
Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa

María Esperanza Ayala de la Cruz M.Ed
Dirección General de Supervisión Educativa

Dra. Carmen Margarita Sánchez Ramos
Dirección de Currículo

Índice

Temas	Página
Resumen	1
Introducción	3
Capítulo I. Establecimiento del problema	
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Antecedentes / Contextualización	4
1.3. Objetivos	5
Capítulo II: Marco conceptual	
2.1. Enfoque de evaluación: evaluar para la transformación	6
2.2. Marco conceptual en que se enmarca cada objetivo	6
Capítulo III: Metodología	14
Capítulo IV- . Presentación de Resultados	
4.1. En relación al Desarrollo profesional	30
4.2. En relación al acompañamiento	38
4.3. Materiales educativos	62
4.4. Calidad de los aprendizajes	67
4.5. Proyectos y Programas	102
4.6. Modelo de Cogestión CCPoveda. Niveles de Sostenibilidad	125
4.7. Sustentabilidad, permanencia y replicabilidad del modelo	128
4.8. Discusión de resultados	152
4.9. Implicaciones y limitaciones del estudio	176
4.10. Recomendaciones por objetivos	177
Referencias bibliográficas y documentales	181
Apéndices	
Informe del Programa de Bachillerato Bilingüe y del Diplomado en Inglés Conversacional	183
Guías de instrumentos para recolección de datos	202

Resumen

Este estudio permitió evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa de la Dirección Regional 10 de Santo Domingo, bajo la administración del Centro Cultural Poveda (CCPoveda). El paradigma predominante es el cualitativo, con apoyo del paradigma cuantitativo.

Los resultados arrojan que el desarrollo profesional y el acompañamiento han sido el fuerte de la gestión del Centro Cultural Poveda en la Regional 10, constituyendo el primero el impulso para el cambio, y el segundo, el elemento integrador para la formación, fortalecidos ambos procesos con la práctica reflexiva. El acercamiento a la comunidad marca una gran diferencia en el antes y después de la cogestión. Entre los programas, el de mayor impacto fue Proyectos Participativos de Aulas, que al tiempo de potenciar el tema de gestión ambiental, favorecieron la conexión escuela comunidad.

Se puede observar una mejoría desde el 2008, fecha que el Centro Poveda comienza a gestionar la regional, hasta el 2011, en la mayoría de los indicadores de eficiencia que fueron estudiados con respecto a las otras regionales, aunque con variaciones de acuerdo al nivel evaluado.

El modelo de cogestión enfrenta los mismos retos que otras regionales, en tanto que son de carácter sistémico, y atentan con el logro de la calidad educativa. Sobresalen retos como: resistencia al cambio, prácticas político-clientelares que dificultan la selección del personal idóneo para posiciones relevantes, ausencia de mecanismos sistemáticos de evaluación del desempeño, dificultades con los recursos de apoyo al aprendizaje (entrega oportuna, conectividad, capacidad para uso), ausencia de políticas y procedimientos para la inclusión y atención a la diversidad, así como necesidad de trabajar de manera coherente con todos los niveles del sistema.

Según los hallazgos, el modelo de cogestión de CCPoveda está en buen posicionamiento para ser sostenible y replicable, en tanto que ha impulsado una nueva cultura institucional basada en la formación y el acompañamiento de los sujetos que guían el acto educativo, la innovación a través de la incorporación de estrategias novedosas, la conexión con la comunidad, y la permanente revisión de las prácticas y los procesos, dirigido todo a lograr el desarrollo integral a través de aprendizajes significativos.

Introducción

El presente documento es el informe final de la consultoría a cargo de la Universidad Iberoamericana, para evaluar la gestión educativa y administrativa de la Regional 10 de educación, a cargo de Centro Poveda. Las informaciones recogidas a través de las diferentes técnicas implementadas nos permiten hacer aquí la entrega de los hallazgos.

El informe está organizado en cuatro grandes apartados. El primero presenta el planteamiento y antecedentes del tema de esta consultoría; los objetivos, uno general propuesto y cuatro objetivos específicos, así como la operacionalización de variables e indicadores.

En el segundo apartado se presenta el marco conceptual y contextual, y en el tercero se describe la metodología utilizada, con el enfoque metodológico predominante y las técnicas que fueron utilizadas.

El cuarto apartado presentan los resultados del estudio, su interpretación, así como la discusión de los hallazgos y las conclusiones. En este apartado se ofrece información sobre las implicaciones del estudio, sus limitaciones y las recomendaciones.

Capítulo I

1.1 . Planteamiento del problema

La República Dominicana ha asumido ante la comunidad nacional y organismos internacionales, el compromiso de lograr una educación de calidad, y que la misma sea para todos. Encaminado a estos fines el Ministerio de Educación estableció convenio con el Centro Cultural Poveda, organización dedicada a la formación de educadores, en una perspectiva orientada al cambio socioeducativo, desde una metodología crítica y democrática. La co-gestión CCPoveda se comprometió a fortalecer la gestión democrática en los centros, distritos educativos y en la propia dirección regional, mediante procesos de formación -acompañamiento que finalmente pudiera favorecer la creación de sujetos que aprenden desde nuevas maneras de hacer.

Dado que se cumplen los plazos convenidos en el convenio para desarrollar el piloto que lleva a cabo la co-gestión del CCPoveda en la Regional 10, se hizo necesario, desde el Ministerio de Educación, impulsar la realización de una evaluación para, no sólo establecer el impacto de dicha gestión en la Regional 10, sino también estudiar las posibilidades de continuidad de dicha gestión y su replicabilidad en otras regionales.

1.2. Antecedentes / Contextualización

El Ministerio de Educación tiene como uno de sus mecanismos para fortalecer las acciones que desarrolla en pro de la educación, establecer alianzas con organizaciones e instituciones competentes que pudieran aportar a modo de co-gestión en la construcción de la calidad del sistema educativo. Las mismas habrían de ser entidades de excelencia en los ámbitos de su participación de co-gestión, además de tener una acreditada experiencia de gestión y co-gestión institucional y pedagógica en acompañamientos a personal directivo y docente en centros educativos.¹

El Centro Cultural Poveda se ha dedicado desde hace más de 20 años a desarrollar procesos formativos con los diferentes sujetos del quehacer educativo de la Regional 10. El centro había estado desarrollando experiencias como: acompañamientos a centros educativos, programas de innovación con enfoque de género, programa de educación ciudadana, estrategias de intervención con jóvenes vulnerables, proyectos para la defensa de la vida, proyectos de educación para la gestión ambiental, entre otros.

La Regional 10 es la regional con mayor número de alumnas/os y de maestras/os del país. Su gestión es un gran reto ya que en 2010-2011 tenía matriculas/os 424,377 alumnas/os y contratados más de 6,000 docentes (Cuadro 3), esto significa el 21% del personal docente del país y el 17% de la matrícula.

La Regional está dividida en seis distritos educativos (Cuadro 4), siendo el que mayor volumen de estudiantes tiene matriculados Villa Mella con 86,890 que representan el 20% del estudiantado de la regional. Boca Chica es el distrito con menor número de estudiantes aunque es el que más estudiantes por docente tiene, llegan a una media de 84 y ocupando el tercer puesto del país en volumen de estudiantes por docente de los 104 distritos educa-

1 Cogestión Regional 10

tivos. Cinco de los seis distritos educativos de la Regional 10 están entre los 15 distritos del país con mayor carga de estudiantes por docente. Solo Sabana Perdida con una media de 50 estudiantes por docente está entre los 40 más cargados.

1.3. Objetivos

Objetivos de la evaluación.

Los objetivos de la evaluación estuvieron predeterminados por los términos de referencia, cuyo título es “Consultoría para la evaluación de la gestión educativa y administrativa de la Regional de Educación No. 10.”

A continuación son reproducidos textualmente los objetivos:

Objetivo general.

Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 de Santo Domingo, bajo la administración del Centro Poveda.

Objetivos específicos.

- Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro Poveda en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.
- Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro Poveda en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.
- Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.
- Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Capítulo II: Marco conceptual

2.1. Enfoque de evaluación: evaluar para la transformación.

La evaluación como experiencia analítica, no es el final de un programa o proyecto, sino un elemento constitutivo de éstos². “El núcleo del motor de la racionalidad, de la que debiera estar dotado todo proyecto destinado a modificar una realidad social”³. La evaluación es por tanto, una tecnología social, la cual tiene por objeto la transformación de la información colectada en nuevo conocimiento⁴.

El concepto de evaluación que se asumió en este estudio fue el siguiente:

“Una actividad programada de reflexión sobre la acción, basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de la información, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de esos proyectos o programas, y formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura”⁵.

2.2. Marco conceptual en que se enmarca cada objetivo

El contenido conceptual de las variables e indicadores de los objetivos, ha sido construido a partir de diversos documentos y autores, aunque haciendo énfasis en los producidos por el Ministerio de Educación, así como por el Centro Poveda para garantizar armonía en la mirada de los/as evaluados/as y los/as evaluadores/as y por lo tanto un mismo idioma.

Se detalla a continuación el marco conceptual para cada uno de los objetivos específicos.

“Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro Poveda en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos”.

El documento del Ministerio de Educación, titulado, Gestión Educativa 2004-2008, Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos plantea una serie de propósitos que en este estudio se asumieron como elementos orientadores para el análisis del modelo implementado por el Centro Poveda en la Regional 10, los que son reproducidos a continuación⁶:

- Hacer énfasis en la instalación de sistemas y procesos continuos.
- Fomentar la auto-evaluación institucional y la participación.
- Promover la evaluación externa y los registros como herramienta para el mejoramiento de la gestión.
- Destacar la responsabilidad del Centro Educativo por sus resultados.
- Certificar al centro educativo en base a estándares conocidos.

2 Nirenberg, Olga, Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta (2007): Evaluar para la transformación. PAIDÓS. Buenos Aires, Argentina. Página 14.

3 Nirenberg, Olga, Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta (2007): Página 14.

4 Idem

5 Idem

6 Ministerio de Educación (2004): Gestión Educativa 2004-2008, Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos

- Empoderar y prestigiar la labor del centro educativo y sus equipos de profesionales.

El concepto de Centro Educativo asumido en este estudio es el siguiente:

“es un sistema de organización de aprendizajes donde se combinan los subsistemas de gestión institucional (el Centro Educativo) y subsistema de gestión pedagógica (el aula)”⁷.

El subsistema institucional es el que: “organiza las funciones del Equipo Directivo tanto a lo interno como a lo externo del Centro Educativo. En el ámbito interno regula y viabiliza la dinámica de los procesos de supervisión y acompañamiento al trabajo de aula, la formación docente así como los procesos de administración escolar. En el ámbito externo, organiza todo lo relativo a la relación escuela comunidad”⁸

El subsistema pedagógico es asumido como: “el que organiza las relaciones del equipo pedagógico y los maestros; los maestros entre ellos, las relaciones maestros-alumnos, alumnos-alumnos, como marco de referencia de los procesos de aprendizaje. Se trata de los procesos de las oportunidades educativas”⁹

Otro concepto importante es el que corresponde a las juntas descentralizadas, las cuales son definidas en la Ordenanza No. 2-2008, en donde se establece que:

“las Juntas Descentralizadas son órganos de gestión educativa que tendrán como función velar por la aplicación de las políticas educativas emanadas del Consejo Nacional de Educación en su ámbito de competencia”¹⁰.

Con respecto al desarrollo profesional de los docentes se parte de que la formación profesional está muy ligada a la reflexión-sistematización de las prácticas, ya que, como expresa Garvillá, el conocimiento profesional de los docentes es el resultado de un proceso que combina la reflexión teórica y la actuación práctica¹¹. En la misma línea Boggino y Rosekrans plantean que la investigación acción posibilita la evaluación de la propia práctica y el perfeccionamiento docente, reflejado en el mejoramiento de la enseñanza y el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes¹².

En este sentido, en el plan trienal 2010-2012 se declara como uno de los propósitos de la Reg. 10, el propiciar en los docentes la reflexión-sistematización de las prácticas educativas, y la investigación-acción, como forma de transformar las prácticas y las concepciones.

Los movimientos de reformas de los últimos años, declaran la investigación-acción como un importante recurso para profesionalizar la labor docente. A este respecto, los resultados de estudios arrojan la necesidad de fortalecer la capacidad para investigar como forma de favorecer la profesionalización docente

7 Idem

8 Idem

9 Idem

10 Consejo Nacional de Educación. Ordenanza No. 2-2008 que establece el reglamento de las juntas descentralizadas a nivel regional, distrital y local (centros, planteles y redes rurales de gestión educativa).

11 Garvillá, A. (2000): Didáctica y formación del profesorado.

12 Boggino, N. & Rosekrans, K. (2004): Investigación-acción: Reflexión crítica sobre la práctica educativa.

Boggino y Rosekrans, presentan la reflexión como un proceso necesario de indagación y análisis de lo real, en el que se parte de los problemas de la propia práctica, con la finalidad de que el docente tome conciencia sobre las propias formas de pensar y actuar¹³.

Se espera que el educador sea capaz de reflexionar, analizar e indagar su práctica docente¹⁴, que penetre su propia práctica cotidiana, la desentrañe y la critique¹⁵. En este sentido Mckernan expresa que ya no es posible ser un profesional de la educación, sin comprometerse en la investigación para mejorar el propio rendimiento¹⁶.

Por su parte Elliot expone que la investigación-acción desarrolla la prudencia práctica, la capacidad de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas, así como la capacidad de discernir el curso correcto de la acción¹⁷.

Profesionalizarse en docencia es asumir un proceso de mejora personal, colaborativa y tecnológica, que haga posible que la actividad educativa sea cada vez más reflexiva y completa, tanto para el profesor como para los colegas y alumnos¹⁸.

En la práctica educativa, el docente ha de reflexionar profundamente acerca de la enseñanza que lleva a cabo en su aula y del aprendizaje que sus alumnos realizan; cada profesor construye su propio conocimiento profesional, que se va elaborando como producto de la experiencia. Esa interacción solo puede darse de un modo total, desde un proceso en el que se combine la reflexión teórica y la actuación práctica¹⁹.

En relación a los procesos formativos que los docentes preparan ser competentes, Ander Egg plantea que hay demasiados responsables de la capacitación de formadores que no tienen nivel para realizar esa tarea, y rescata la vieja cuestión planteada por Max: ¿Quién educará a los educadores?²⁰ Por otro lado, se presenta la situación de que lo que aprenden no se traduce en innovaciones en el aula y a veces no hay mejoras significativas en la práctica docente.

Sigue planteando el autor, que una cosa es lo que los docentes saben en términos de las nuevas perspectivas teóricas, los nuevos conocimientos y capacidades que han adquirido; y otra cosa es lo que los docentes hacen en el sentido de que, una parte significativa de la capacitación que reciben en los cursos, no se traslada a la práctica docente.

La profesionalización docente debería generar una nueva cultura profesional que facilite espacios de participación y reflexión individual y colectivamente, sobre las condiciones de la actividad laboral y sobre el cómo se selecciona y produce el conocimiento en las Instituciones educativas, permitiendo mejorar los individuos y los procesos y productos de trabajo²¹.

13 Boggino, N. & Rosekrans, K. (2004)

14 Latorre, A. (2005): La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa.

15 Restrepo, B. (2002): Una variante pedagógica de la Investigación-acción educativa.

16 Mckernan, J. (2001): Investigación-acción y currículum.

17 Elliot, J. (2000): El cambio educativo desde la investigación-acción.

18 Garvillá, A. (2000): Didáctica y formación del profesorado.

19 Garvillá, A. (2000).

20 Ander Egg, E. (2004): Los desafíos de la educación del siglo XXI. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato.

21 Ferreras, V.; Imbernon, F. (1999)

Aunque los programas de formación docente desarrolladas en el contexto de las últimas reformas, han tenido cierto impacto en el mejoramiento de las condiciones de los docentes y en su desarrollo profesional, buena parte de los cambios impulsados transformaron solo parcialmente las prácticas de los maestros y el aprendizaje de los alumnos²².

La reflexión que hacen algunos autores en torno a ésto, es que no hay demasiada relación entre la capacitación de maestros y el aprendizaje de los alumnos; mientras otros responden que lo que podría suceder es que las opciones de formación que se tienen no tienen la calidad requerida y por tanto no tienen impacto.

En relación al proceso de acompañamiento, se asume El carácter pragmático, que pone énfasis en un acompañamiento expresado en acciones significativas y pertinentes para las(os) acompañadas(os), según el punto de vista de García, quien explica que este tipo de acompañamiento implica una participación consciente, libre y sostenida de las(os) acompañadas(os)²³. Se espera que tanto los acompañantes como los acompañados experimentan mejoras significativas en el ejercicio de su profesión y en la comprensión de sus responsabilidades ciudadanas.

Plantea García, que “algunos de los indicadores que muestran las personas o grupos que responden positivamente a los procesos de acompañamiento se relacionan con: tiempo dedicado a la preparación y reflexión de la intervención educativa; cambios en la apropiación del conocimiento específico de su campo profesional; participación activa en los procesos formativos; elaboración de proyectos de innovación en el aula; presentación de iniciativas en sus equipos, en las asambleas y, sobre todo, un ejercicio ciudadano crítico y propositivo”²⁴.

“Impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes”.

En ese sentido la calidad de los aprendizajes del alumnado es uno de los principales objetivos del sistema educativo. El “Modelo de gestión de la calidad para centros educativos 2004-2008” define la calidad de la educación desde una amplia visión enmarcándola en “el desarrollo de un centro educativo, como comunidad de aprendizaje que organiza un conjunto de relaciones y procesos educativos que propician en todos los sujetos, principalmente en los niños/as y adolescentes, pero también en las personas adultas, procesos de formación

integral y aprendizaje que respondan a los intereses particulares de los sujetos y de la sociedad desde la perspectiva de una sociedad democrática y participativa, productiva, ecológica y éticamente responsable”²⁵.

Un proceso de calidad debe ser pertinente, relevante, eficaz, eficiente y equitativo. La pertinencia y la relevancia se relacionan con el currículo y por tanto con los estándares de desempeño e indicadores de logro. La eficiencia se relaciona con el costo de las intervenciones

22 Vaillan, D. (2004): Construcción de la formación docente en América Latina.

23 García, Dinorah (2007): El acompañamiento, proceso indispensable para el fortalecimiento de la calidad de la educación.

24 García, Dinorah (2007).

25 SEE 2004

y la calidad de los resultados obtenidos. Según el convenio firmado entre el MINERD y el Centro Poveda, los compromisos de este último no implican modificar los estándares de contenido o los indicadores de logro que el propio Ministerio haya definido para cada curso y tampoco aborda como objetivo el de una gestión financiera diferenciada.

La evaluación se centrará en valorar la eficacia y la equidad en la consecución de aprendizajes de calidad en los estudiantes. Es decir en valorar “el grado de consecución de los fines, propósitos y metas educativas tal y como han sido definidos en el currículo correspondiente” por parte de los estudiantes de la Regional 10 así como si estos aprendizajes tienen calidad similar en el alumnado independientemente de su género, su nivel socioeconómico; o si sus centros educativos se ubican en zonas rurales o urbanas, en uno u otro distrito, o si son públicas o privadas.

“Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro POVEDA”.

Para la evaluación de los programas desarrollados se asumieron los siguientes conceptos de la eficacia, la eficiencia y el impacto:

Eficacia²⁶

Los indicadores de eficacia implican la valoración de si se han conseguido los objetivos o metas previstos y en qué medida, tanto en cantidad, calidad y en tiempo previsto. Cabría, por tanto, incluir aquí la ponderación de los éxitos logrados, los fracasos y las carencias o deficiencias, todo ello en función de la previsión realizada. Estos resultados podrán analizarse en relación la referencia normativa o a la referencia de criterios (en la que se atenderán a los objetivos planteados en el propio proyecto).

“Antes, sin embargo, de la determinación y, sobre todo, ponderación de los indicadores, es preciso definir el modelo de referencia por el que se opta y la estructura básica del mismo; a partir de ahí puede iniciarse la tarea de determinar los indicadores y trabajar en la estructuración ponderada de los mismos así como los instrumentos para la recolección de información en cada técnica aplicada²⁷.”

Eficiencia

Es el nivel en que se consiguen los objetivos y resultados buscados haciendo el máximo aprovechamiento de los recursos con que cuenta cada programa. “Los indicadores de eficiencia sí tienen en cuenta la relación entre los resultados logrados (“output”) y el “input” del propio proyecto. En este sentido, tales indicadores tratan de determinar la adecuada rentabilidad del proyecto, mediante el análisis de costo-resultados y la incidencia del punto de partida (fundamentalmente contexto y recursos disponibles) en los efectos producidos²⁸.”

No debe ello estrictamente entenderse, en el ámbito educativo, como la preocupación por reducir los recursos disponibles, sino el interés por hacer más eficaces los que se poseen.

Funcionalidad

26 Samuel Gento Palacios “Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo” UNED

27 Idem

28 Idem

“La forma en que se lleven a cabo procesos educativos determinados tiene una gran trascendencia formativa. Parece necesario, atender a estos efectos como elementos constitutivos de la valoración de un proyecto educativo; aunque, en ocasiones, resulten difíciles de valorar, el esfuerzo a ello dedicado puede ser muy valioso pues, a través de tal evaluación, podemos detectar actitudes cuya influencia sobre los alumnos participantes en una determinada acción educativa puede ser altamente decisiva.”²⁹

Impacto³⁰

Una evaluación de impacto de un programa permite valorar el efecto que tienen los resultados del mismo fuera del ámbito estricto donde se lleva a cabo la acción educadora. Los indicadores de evaluación del impacto ponen de manifiesto los efectos que un proyecto produce en el ámbito de incidencia de sus resultados, pero con independencia de estos últimos.

Ha de tenerse en cuenta todos aquellos sectores en los que de un modo directo o indirecto tiene algún efecto el producto educativo conseguido:

- Ámbito familiar,
- Sobre otros niveles, etapas e instituciones educativas;
- Sobre los sectores laborales y productivos,
- Sobre el entorno social en general, en el cual van a situarse los que han participado como implicados en el proyecto de acción educativa.

“Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano”

Es importante definir lo que se entiende por buenas prácticas. En el modelo de gestión desarrollado en la Reg. 10, las buenas prácticas son asumidas como el conjunto de intervenciones en ámbitos educativos que facilitan el éxito de los aprendizajes de calidad, que permiten la formación integral de los sujetos es el buen quehacer pedagógico y didáctico del personal docente, dentro de su aula, y es producto de un trabajo intencional, no de un acto espontaneo.

En otro orden, también resultan de importancia los conceptos de sustentabilidad, permanencia y replicabilidad de la experiencia de cogestión de Centro Poveda.

Para los fines de este estudio se asume sustentabilidad como sinónimo de sostenibilidad, ya que el espíritu de este concepto es valorar la posibilidad de la permanencia en el tiempo del modelo implementado por el Centro Poveda, por lo que se propone como definición de sostenibilidad “la capacidad de un sistema de mantener su productividad a pesar de una conmoción mayor”³¹.

Por tanto el modelo de gestión implementado en la Regional 10 es sostenible si³²:

29 Idem

30 Idem

31 Mokate, Karen Marie (2001): Eficacia, eficiencia, equidad y sostenibilidad ¿Qué queremos decir?. Banco Mundial.

32 Idem

- El modelo de gestión consolida los mecanismos de su propia producción o reproducción temporal sin necesidad de intervenciones externas.
- Si su lógica de financiamiento se reproduce sin apoyo externo, se institucionaliza, no se superpone con otras lógicas de provisión de servicios y es sinérgica con el desarrollo del ecosistema.
- Si se inicia con el suficiente apoyo económico y político para superar las conmociones que se generan, logra mantener dicho apoyo y cuenta con una solidez técnica que le permita perdurar en su capacidad de lograr sus objetivos.

De las señaladas condiciones anteriores se desprenden 8 factores de sostenibilidad, con los cuales son construidos los indicadores de sostenibilidad del modelo, los cuales son³³:

- **Factores económicos:** se refiere a que el grado de dependencia del éxito del proyecto depende de determinadas políticas macroeconómicas y la probabilidad de que éstas continúen o mejoren.
- **Elementos externos:** el grado de los logros del proyecto dependen de factores exógenos como la situación política de países vecinos.
- **Factores financieros:** es la probabilidad de que el proyecto pueda recibir asignaciones presupuestarias suficientes en el futuro (considerando el desarrollo más probable de la situación fiscal del país).
- **Factores técnicos:** el grado en que los logros del modelo dependan de las mejoras tecnológicas, uso más eficiente de los insumos, aumento de los materiales, y flujo de recursos para la mejora de la productividad.
- **Factores Sociales:** la adecuación de la participación comunitaria y los incentivos para los beneficiarios, así como para garantizar la apropiación del proyecto o programa por parte de la comunidad de usuarios o beneficiarios.
- **Factores ambientales:** el grado en que el modelo afecte el entorno físico-biológico y/o el abastecimiento de recursos renovables y no renovables.
- **Factores institucionales:** se procura determinar el grado necesario para que se produzca y/o se mantenga el ambiente institucional apto para la entrega sostenible a los beneficiarios del modelo.
- **Gobernabilidad:** se procura determinar si hay suficiente apropiación del modelo por parte del gobierno y los beneficiarios para facilitar la sostenibilidad del mismo y favorecer la sensibilidad del modelo a los cambios políticos probables.

El objetivo cuarto, también indaga sobre la permanencia y replicabilidad del modelo de gestión implementado por el Centro Poveda. Dicha permanencia es el resultado del análisis, tanto de la sostenibilidad como de los objetivos 1, 2 y 3, mientras que la replicabilidad requiere de otros indicadores.

Según Jorge Arroyo, una experiencia para ser replicable requiere de cumplir con ciertos requisitos. Entre estos están³⁴:

- **La necesidad de la experiencia:** ésta no sólo debe estar sustentada en datos, sino también debe ser sentida por los actores involucrados. En ese sentido su realización debe ser demandada por ellos.

³³ Mokate, Karen Marie (2001).

³⁴ Arroyo, Jorge (1998): Condiciones para la replicabilidad de experiencias en el manejo de residuos sólidos. IPES, OIT.

- **Voluntad y vocación para la realización del modelo:** para que una experiencia sea replicable debe significar la voluntad de parte de los actores concernidos, por la atención o satisfacción de la necesidad que implica. Sólo entonces será posible que dicha voluntad se transforme en vocación de búsqueda permanente para la satisfacción o realización del modelo.
- **La sostenibilidad:** habiendo ya planteado lo que se entiende por sostenibilidad, sólo agregar que la sostenibilidad del modelo se logrará en gran medida en que se logre atender y resolver muchos de los problemas no resueltos por una gestión no adecuada, siendo esto percibido por los actores involucrados.

Capítulo III: Metodología

Enfoque metodológico: paradigma predominante.

Si bien, esta propuesta técnica empleó técnicas cuantitativas y cualitativas el paradigma predominante es el cualitativo, ya que los datos duros sólo ofrecen una parte de la realidad que necesita ser explicada. En ese sentido se asumen los siguientes criterios³⁵:

- La realidad es subjetiva y múltiple.
- El/la investigador/a está inmerso/a en el contexto que investiga.
- Los valores del/la investigador/a forman parte del proceso de conocimiento y reflexión.
- La lógica de análisis asume que múltiples factores se influyen mutuamente.
- El diseño metodológico debe ser flexible e interactivo.
- Se privilegiará el análisis en profundidad y en detalle en relación al contexto.

Metodología: Técnicas propuestas.

Técnicas cualitativas.

Con las técnicas cualitativas se evaluó el funcionamiento del sistema, la calidad y el impacto real en las prácticas escolares así como las lecciones y los ámbitos en los que se ha sido exitoso u otros en los que haya habido dificultades.

Se han realizado esfuerzos para asegurar que con estas técnicas todos los actores involucrados en el proceso educativo expresen su percepción y valoración del proceso y la forma en que la gestión del Centro Poveda ha impactado en su vivencia y sus resultados educativos.

Análisis documental: esta técnica permitió obtener información en retrospectiva; establecer hechos, así como ofrecer informaciones de contexto con las cuales fueron nutridas las otras técnicas³⁶.

A través del análisis documental fueron obtenidas informaciones obtenidas cualitativas y cuantitativas. Entre los documentos con los que se trabajó están los predeterminados por los TDR de esta evaluación, los producidos por el Centro Poveda relacionados con su gestión de la Regional 10, así como documentos producidos por diferentes órganos del gobierno, como el propio Ministerio de Educación, el Ministerio de Economía planificación y Desarrollo y el Ministerio de Administración Pública; como también organismos internacionales como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. A continuación la lista de documentos utilizados:

- Documento del Plan Decenal de Educación 2008- 2018.
- Documento del Plan Estratégico de la Gestión 2008-2012.
- Documento "Perspectiva Institucional del IDEICE".

35 Sautu, Ruth, Boniolo, Paula, Dalle, Pablo y Elbert, Rodolfo (2005): Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO. Página 40.

36 Latorre, Antonio (2003): La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Pág.52.

- Documento del Convenio entre el Centro POVEDA y el MINERD
- Ley Orgánica de Educación
- Términos de Referencia: Evaluación de Impacto del programa avanzado de perfeccionamiento en el idioma inglés convencional dirigido a maestros del nivel medio de la Regional 10 de Santo Domingo II.
- Copias de los contratos establecidos con la compañía Valdez Professional Training Systems y el MINERD
- Propuestas presentadas a INAFOCAM: Diplomado Avanzado de Perfeccionamiento para Profesores de Inglés II, Dirección Regional 10, SEE.
- Propuesta Programa Bachilleres Bilingües en inglés, Regional 10, SEE
- Desglose del Programa Bachilleres Bilingües en inglés, Regional 10, SEE
- Propuesta extensión del Programa Bachilleres Bilingües Productivos de la Regional 10, a las Regionales 04 y 05. Año Escolar 2010-2011
- Resumen Evaluación de Nikki Ashcraft
- Estado de situación de la enseñanza del idioma inglés en los centros de Educación Media de la Regional 10. Resumen de los reportes del programa Noviembre 2009, abril 2010
- CD: Gestión PBBP 2009-2010
- CD: Documentos Programa Bachilleres Bilingües, Regional 10. Julio 2011-08-08
- DVD: Videos de Testimonios Programa Bachilleres Bilingües
- Listados de maestros por distritos y por centros
- Informes del Proceso de Acompañamiento
- Información estadística producida por el MINERD
- Sistema de monitoreo de la administración pública, SISMAP. Ministerio de Administración Pública, MAP.
- Oficina de Desarrollo Humano (ODH), Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Ministerio de Economía Planificación y Desarrollo, MEPYD. 2010. Política social: capacidades y derechos.
- Oficina de Desarrollo Humano (ODH) y Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2005. "Informe nacional de desarrollo humano República Dominicana: hacia una inserción mundial incluyente y renovada". Santo Domingo. República Dominicana.
- Oficina de Desarrollo Humano (ODH) y Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2008. "Informe nacional de desarrollo humano República Dominicana: Desarrollo humano, una cuestión de poder". Santo Domingo. República Dominicana.

Observación: esta técnica permitió al equipo evaluador presenciar en directo el principal escenario en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje la escuela. A partir de una guía fueron observadas las condiciones de los centros escolares, a partir de un conjunto de indicadores³⁷.

Los centros educativos observados responden a las siguientes características en términos de ubicación: urbanos, urbano-marginal, rural y rural aislado. (Ver tabla 1)

Los indicadores observados son los siguientes:

³⁷ Latorre, Antonio (2003): Página 56.

Ubicación de centros educativos por zona	Total	%
Zona urbana	9	50%
Zona Urbana-Marginal	5	28%
Zona Rural	2	11%
Zona Rural-Aislada	2	11%
Total	18	100%

- Número de aulas con las que cuentan en el centro educativo.
- Cantidad de estudiantes por centros.
- Centros que cuentan con energía eléctrica.
- Centros que cuentan con inversor.
- Centros que cuentan con planta eléctrica.
- Centros que cuentan con baños.
- Centros que cuentan con agua potable en el baño.
- Centros que cuentan con agua corriente en el baño.
- Centros que cuentan con cisterna y bomba de agua.
- Centros que cuentan con Tinaco.
- Cuenta el centro con orientadora.
- Cuenta el centro con bibliotecaria.
- Cuenta el centro con secretaria.
- Cuenta el centro con coordinador/a Docente.
- Cuenta el centro con un vigilante.
- Cuenta el centro con un conserje.
- Cuenta el centro con un Botiquín de emergencias.
- Cuenta el centro con una oficina de orientación.
- Cuenta el centro con una biblioteca.
- Cuenta el centro con un laboratorio de ciencias.
- Cuenta el centro con un laboratorio de informática.
- Todos los estudiantes cuenta con butacas.
- Todas las aulas cuentan con pizarra.
- Cuenta la escuela con al menos un proyector.
- Cuenta con un espacio para el recreo.
- El centro cuenta con al menos una cancha para la educación física.

Grupos focales: con ésta técnica se levantó información cualitativa, sobre las prácticas desarrolladas en la Regional 10 y sus distritos, a través de la generación de discusiones, en un ambiente libre de restricciones jerárquicas³⁸.

Entrevistas: la técnica de la entrevista es una estrategia que permitió al equipo investigador aproximarse a las valoraciones y percepciones personales

³⁸ Latorre, Antonio (2003): Página 75.

TABLA 2. ACTORES, TIPO DE TÉCNICA Y COBERTURA DE LAS TÉCNICAS CUALITATIVAS APLICADAS

Actor	Técnica	Cobertura	Total GF	Total Ent.	Total guías observ.
Actores a nivel central: INAFOCAM (2 personas), Inicial, Media (una técnico), Adultos, Currículum, Participación Comunit, Educ. Especial, Mantenimiento, Orientación y Psicología	Entrevistas	9 directores y 1 técnico nacional de Media		10	
Directora Regional	Entrevista	1 directora		1	
Directores/as de Distrito	Entrevista	6 directores/as		6	
Técnicos regionales	Entrevistas	8 técnicos de diferentes áreas		8	
Técnicos distritales	Grupo focal	3 grupos ((Del total de 6 JD, se seleccionaron 3).).	3		
Junta Regional	Entrevista	2 miembros J.R.		2	
Juntas distritales	Grupo focal	3 grupos focales (Del total de 6 JD, se seleccionaron 3).	3		
Juntas de centro/ APMAES	Grupo focal	18 grupos focales	18		
Centro educativo	Observación	18 Guías recolección clima escolar.			18
Directores/as de centro	Entrevistas	18 Directores de centros		18	
Docentes	Grupo focal	18 grupos focales uno por nivel en cada centro	18		
Estudiantes	Grupo focal	18 grupos focales uno por nivel en cada centro	18		
Coordinadoras docentes	Entrevista	14 coordinadoras (en dos centros no había y en otros dos la direct. hacia ambos papeles)		14	
Total técnicas			60	59	18

sobre la experiencia de gestión en la Regional 10 de los/as técnicos y docentes que trabajan en la regional, los distritos y centros escolares de dicha Región³⁹.

Las poblaciones a las que estuvieron dirigidas las **técnicas cualitativas** son Directora Regional, técnicos/as de la regional y los distritos educativos, Junta Regional y las Distritales. También se aplicó este tipo de técnicas en centros educativos seleccionados en cada distrito educativo para trabajar con las Juntas de Centro o Plantel, los/as Directores/as, las Coordinadoras, el personal docente, los padres y madres y los estudiantes. En se sentido se decidió trabajar juntos, las asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela con las juntas de centro. Por igual se entrevisto a Directores Generales del Ministerio, así como a directivos del Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial. (Ver tabla 2).

39 Idem

Procesamiento y análisis de la información cualitativa.

Para el procesamiento de la información cualitativa se utilizaron software de análisis cualitativos informáticos libres. El énfasis en software libre proviene del interés por parte del Equipo Consultor para abaratar los costos del proyecto.

Se optó por una metodología cualitativa sistemática (Ragin, 1987, 2000, 2008) utilizando 2 herramientas informáticas. Una herramienta sirve para la fundamentación de la codificación, la categorización y la valoración del análisis. En este caso se utilizó el software RQDA desarrollado por Ronggui Huang (2010). Para la parte comparativa y de valoración sistémica se utilizó el software QCA desarrollado por Adrian Dusa y Alrik Thiem (2012).⁴⁰

Procedimiento

Se opta por 3 fases que iterativamente deberían contribuir a construir un modelo mínimo general de análisis cualitativo, como las siguientes:

1. Apoyo en codificación y recodificación en base a las transcripciones y un análisis cuantitativo paralelo.
2. Apoyo en construcción y reconstrucción de categorías en base a los códigos del estudio cualitativo.
3. Apoyo en análisis iterativo-comparativo de las categorías hasta tener un modelo cualitativo óptimo concluyente. Este apoyo basó en la selección de códigos clave que sirvieron para resumir una valorización de la relación entre el proceso de codificación y el proceso de categorización.

Técnicas cuantitativas: Con las técnicas cuantitativas se obtuvo información del alcance de los programas desarrollados por el centro Poveda en la Regional 10 así como del impacto en indicadores de la gestión educativa principalmente relacionados con los resultados en pruebas nacionales, las tasas de asistencia, repetición, matriculación, abandono, etc.

Como consecuencia del volumen de recursos de que dispuso el MINERD para realizar la evaluación, se utilizaron técnicas cuantitativas a partir de fuentes documentales. Es así que este informe se concentra en el análisis de los datos estadísticos provistos por el Ministerio de Educación. Al comienzo de la consultoría se le solicitó al MINERD un listado de indicadores con el fin de realizar dos tipos de análisis:

- Comparar los resultados en los diferentes indicadores de la Regional 10 (R10) antes y después de la gestión del Centro Poveda, es decir la diferencia en los resultados de 2004-2008 y de 2008-2012.
- Comparar la diferencia en estos indicadores de la Regional 10 con la media nacional así como la posición de la R10 con respecto al resto de las regionales del país antes y después de la gestión del Centro Poveda.

⁴⁰ Los instrumentos informáticos utilizados para este estudio son coherentes a una dinámica comunitaria sostenible en base a principios éticos de libertad.

Para poder realizar este tipo de análisis es esencial contar con datos desagregados regionalmente así como con datos anteriores a la entrada del Centro Poveda a la gestión de la R10. Se solicitaron 22 indicadores al MINERD aclarando los años y el nivel de desagregación requerido para poder cumplir con la metodología aprobada tal y como se detalla en Cuadro Anexo 3.

En fecha 17 de julio el Departamento de Planificación del MINERD informó de que tan solo podía proveer información de los siguientes indicadores y con el nivel de desagregación siguiente (Tabla 3).

TABLA 3. INDICADORES OBTENIDOS DEL MINERD PARA LA EVALUACIÓN DE LA R10.

	Indicador	Area Fuente de Información	Niveles de desagregación	Desagregación territorial	Años	Formato
1	Tasa de aprobación	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
2	Resultados en pruebas nacionales	Pruebas Nacionales	Nivel, sector, zona y sexo	Centro educativo, distrito y regional	2004-2012	Excell
3	Tasa neta de matriculación	Planificación	Nivel	Provincia	2008-2010	Excell
4	Tasa de sobreedad	Planificación	Nivel	Regional	2010	Excell
5	Tasa de repetición	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
6	Tasa de abandon	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
7	Número de alumnos	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
8	Número de maestros	Recursos Humanos	Nivel	Distrito y regional	2004-2012	Excell
9	Experiencia de los maestros	Recursos Humanos	Nivel, tipo y sexo	Nacional	2004-2012	Excell
10	Horas promedio de docencia y cumplimiento de calendario escolar	Planificación y el SAS (Muestra de Centros)	Regional, tanda y zona	Distrito y regional	2010-2012	PDF
11	Gasto público transferido a las regionales	Planificación	Nivel, zona	Nacional	2007-2012	Excell
12	Gasto público	Planificación		Nacional	2004-2012	Excell

Como se puede observar, tan solo se cuenta con datos desagregados regionalmente, anteriores a la gestión del Centro Poveda, para los resultados en pruebas nacionales, número de estudiantes y número de maestros. Por esta razón la comparación en el tiempo de la R10 antes y después del Centro Poveda solo podrá hacerse en estos indicadores.

El principal indicador que genera el sistema educativo dominicano para evaluar los aprendizajes de los alumnos son los resultados en pruebas nacionales o las notas el obtenidas por los alumnos en cada centro. Las notas de centro solo se tienen tabuladas para 8vo de básica y 4to de media por lo que no se podrá valorar los aprendizajes, al finalizar los 5 primeros años de escolaridad en el primer ciclo de básica.

La base de datos de los resultados en pruebas nacionales permite evaluar el impacto del Centro Poveda en los aprendizajes de las 4 asignaturas evaluadas además de las diferencias de la R10 con otras regionales antes y después de la gestión del Centro Poveda.

La calidad de los aprendizajes se construye a través de un proceso que es importante considerar, ya que afecta también las posibilidades de aprendizaje, por esta razón se evaluó el impacto de la gestión de la Regional en las tasa de aprobación, tasa neta de matriculación, tasa de repetición, tasa de abandono, número de alumnos, número de maestros, experiencia de los maestros, horas promedio de docencia y cumplimiento de calendario y su evolución durante la gestión del Centro Poveda y su diferencia con las otras regionales.

Como es sabido el impacto en este tipo de indicadores necesita un trabajo a largo plazo, que dada la limitación en el número de años lectivos al que se tiene acceso queda muy limitado.

Con el fin de revisar la equidad del sistema se revisaron todos estos indicadores diferenciados por nivel, sexo, sector público o privado, zona urbana y rural y distritos educativos. De esta forma se pudo revisar el impacto de la gestión del Centro Poveda con respecto a la distribución de los beneficios de la educación entre la población estudiantil de la Regional.

Existen otras fuentes de información, con datos educativos como la ENDESA o Encuesta de Fuerza de Trabajo, pero lamentablemente su desagregación regional no coincide con la regionalización del Ministerio de Educación y no permite analizar la Regional 10 de Educación por lo que no aportan la información adecuada para esta evaluación.

Otros indicadores provistos por el MINERD como la tasa de matriculación tienen una desagregación provincial que imposibilita en el caso de la Regional 10 realizar un análisis desagregado de la Regional 15 ya que ambas conforman la Provincia Santo Domingo y el Distrito Nacional.

Los datos con desagregación nacional como son el gasto público en educación y el gasto transferido a las regionales para su gestión descentralizada no se pueden analizar de forma separada para la Regional 10 por lo que no aportan al objeto de estudio de esta evaluación.

Este análisis, tal y como se planteó en la metodología inicial, complementó un exhaustivo análisis cualitativo de los programas desarrollados por el Centro Poveda en su gestión de la R10 2008-2012.

Población objeto de estudio.

La Regional 10 Santo Domingo es la regional que atiende mayor número de centros educativos y estudiantes en el país. En el curso 2009-2010 atendió 378,666 estudiantes asistiendo a 1,691 centros educativos en todas las modalidades. En la Tabla #4 se presenta como se distribuyen los centros educativos, estudiantes y secciones por modalidad, nivel y sector.

TABLA 4. NÚMERO DE CENTROS, ESTUDIANTES Y SECCIONES POR MODALIDAD, NIVEL Y SECTOR, (2009-2010)									
Todas las Modalidades		Modalidad			Nivel modalidad General			Sector modalidad General	
		General	Especial	Adultos	Inicial	Básica	Media	Público	Privado
Centros Educativos	1,691	1,575	8	108	1,271	1,392	370	462	1,113
Estudiantes	378,666	349,138	634	28,894	38,424	224,405	86,309	217,520	131,618
Secciones	17,332	16,427	41	864	3,394	10,568	2,465	6,256	10,171

Fuente: MINERD

La población objeto de estudio en esta evaluación fue el personal técnico y directivo de la Regional 10, sus distritos educativos, miembros de las diferentes juntas descentralizadas (regional, distrital y de centros escolares) así como directores, docentes, estudiantes y padres y madres de una selección de centros educativos.

Con respecto a los centros educativos fueron seleccionados intentando garantizar que estos representen la gran variedad que existe dentro de la regional. Por esta razón fueron seleccionados 3 centros educativos por cada distrito cubriendo los tres niveles de la modalidad general (inicial, básica y media). Se utilizaron los siguientes criterios:

- El volumen de alumnos,
- Asegurar una representación de centros en zonas rural, rural aislada y urbanas, urbana marginal.
- Asegurar que haya centros ubicados en los barrios identificados como pobres en el mapa de la pobreza y centros ubicados fuera de estas zonas.
- También se tomará en cuenta que el personal docente de los centros haya participado en el mayor número de programas desarrollados por el Centro Poveda.

Relación de objetivos, variables, indicadores y técnicas.

TABLA 5. RELACIÓN CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.			
Objetivo general: Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 de Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
1 Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.	Desarrollo profesional	En relación al personal técnico	
		-Cantidad de talleres, propios del Programa de Desarrollo Profesional, en los que han participado los técnicos.	Encuesta Entrevistas
		-No. de técnicos formados en estrategias de acompañamiento.	-Revisión documental -Entrevistas
		-No. de técnicos utilizando el recurso de los diarios reflexivos	-Revisión documental -Entrevistas
		-Comunidades de aprendizaje funcionando, según criterios y periodicidad establecidos.	Observación. Entrevistas. Grupos focales
		Percepción de los técnicos en relación al impacto de los espacios de formación continua, en su propio desempeño como acompañantes	Grupos focales y entrevistas a profundidad
		-Percepción de los docentes en relación a las competencias de los técnicos como acompañantes	-Entrevistas a profundidad a docentes -grupos focales
		En relación a los docentes	
		-Tipos de capacitaciones en los que han participado los docentes	Entrevistas
		-Comunidades de aprendizaje funcionando en cada centro, según criterios y periodicidad establecidos	Observación
Percepción de los docentes en relación al impacto de los acompañamientos de los técnicos, en la mejora de su práctica de aula	Entrevistas a profundidad Grupos focales		

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS

Objetivo general: Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 de Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.

Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
		-Utilización de espacios de reflexión, para la revisión de la propia práctica.	Entrevistas Grupos focales
		No. De proyectos de investigación-acción en los que han participado los docentes	Encuesta
		Evidencias de cambios en el perfil de los técnicos, según la percepción de los docentes.	Grupos focales
	Materiales educativos	Número de materiales educativos producidos con respecto a los planificados	Análisis documental.
		Percepción de Técnicos regionales, distritales, directores de centros educativos, docentes y estudiantes de contar con los materiales educativos necesarios.	Entrevistas. Grupos focales
		Llegada a tiempo de los materiales educativos en función del año escolar.	Entrevistas. Grupos focales
	Acompañamiento a los docentes.	-Porcentaje de docentes acompañados	Análisis documental
		Nivel de cumplimiento del cronograma que establece la periodicidad de los acompañamientos	Observación Análisis documental
		Percepción de los técnicos en relación a su propio rol como acompañantes	Entrevista Grupos focales
		Percepción de los docentes en relación al rol de los técnicos como acompañantes	Entrevista Grupos focales
		-Percepción de los docentes en relación al impacto de los acompañamientos en la mejora de su práctica de aula	Entrevista Grupos focales
		-Evidencias de prácticas innovadoras en el aula, producto de las capacitaciones	Observación Grupos focales
	Acompañamiento a las escuelas.	Elaboración planificación gestión pedagógica.	Análisis documental
		Ejecución planificación gestión pedagógica	Análisis documental. Grupos focales
		Elaboración planificación gestión institucional	Análisis documental

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.

Objetivo general: Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	Variables	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
		Ejecución planificación gestión institucional	Análisis documental. Grupos focales.
		Elaboración planificación gestión financiera.	Análisis documental
		Ejecución planificación gestión financiera.	Análisis documental. Grupos focales
		Constitución redes centros educativos.	Análisis documental
		Puesta en marcha redes centros educativos.	Observación, Grupos focales
		Apropiación estrategias de integración del centro educativo, con las familias de los correspondientes entornos comunitarios.	Entrevistas. Grupos focales.
		Aplicación de estrategias de integración del centro educativo, con las familias de los correspondientes entornos comunitarios.	Entrevistas Grupos focales.
		Apropiación de estrategias de integración centro educativo-comunidad en la gestión de los centros educativos	Entrevistas. Grupos focales.
		Aplicación de estrategias de integración centro educativo-comunidad en la gestión de los centros educativos	Entrevistas. Grupos focales.
		Apropiación de estrategias de gestión ambiental de los centros educativos.	Observación Entrevistas. Grupos focales.
		Aplicación de estrategias de gestión ambiental de los centros educativos.	Observación, Entrevistas, Grupos focales.
		Apropiación de estrategias de formación continua.	Análisis documental, Entrevistas, Grupos focales
		Aplicación de estrategias de formación continua.	Análisis documental. Entrevistas. Grupos focales
		Promoción de la creación de las juntas de centros.	Entrevistas.

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.

Objetivo general:			
Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
			Grupos focales
		Promoción del fortalecimiento de las juntas de centros.	Entrevistas. Grupos focales
	Acompañamiento a los Distritos.	Elaboración planificación gestión pedagógica.	Análisis documental
		Ejecución planificación gestión pedagógica	Análisis documental. Grupos focales
		Elaboración planificación gestión institucional	Análisis documental
		Ejecución planificación gestión institucional	Análisis documental. Grupos focales.
		Elaboración planificación gestión financiera.	Análisis documental
		Ejecución planificación gestión financiera.	Análisis documental. Grupos focales
		Constitución redes Distritos educativos.	Análisis documental
		Puesta en marcha redes distritos educativos.	Observación. Grupos focales.
		Apropiación de estrategias de formación continua.	Entrevistas Grupos focales
		Aplicación de estrategias de formación continua.	Entrevistas Grupos focales
		Promoción creación de las Juntas Distritales.	Entrevistas Grupos focales
		Fortalecimiento de las Juntas Distritales.	Entrevistas Grupos focales
	Trabajo de la Regional	Existencia mapa situacional de la Regional de Educación 10.	Análisis documental
		Constitución de las Comunidades de Aprendizajes de la Regional 10.	Entrevistas Grupos focales
		Apoyo permanente a las Comunidades de Aprendizajes de la Regional 10.	Entrevistas Grupos focales
		Promoción creación de las Juntas Regionales	Entrevistas Grupos focales
		Fortalecimiento de las juntas Regionales	Entrevistas

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.

Objetivo general: Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
			Grupos focales
2. Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.	Calidad de los aprendizajes	Resultados en las calificaciones de los centros al finalizar el primer ciclo de básica.	Análisis documental
		Resultados en pruebas nacionales	Análisis documental
		Tasa neta de matriculación	Análisis documental
		Tasa de asistencia	Análisis documental
		Tasa de sobreedad	Análisis documental
		Tasa de repetición	Análisis documental
		Tasa de terminación de primaria	Análisis documental
		Tasa de conservación de estudiantes con rezago	Análisis documental
		Tasa de conservación de estudiantes en riesgo	Análisis documental
		Tasa de abandono	Análisis documental
		Planes de mejora programadas por el centro para mejorar la calidad de los aprendizajes	Revisión documental Entrevistas
		Establecimiento de metas de aprendizaje en el Proyecto de Centro, acorde con el Modelo de Gestión	Revisión documental
		Pertinencia de los aprendizajes que están logrando los estudiantes, en la percepción de los padres, docentes, y de los propios alumnos/as	Grupos focales Entrevistas
Valoración de los técnicos, acerca del nivel de congruencia de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, con lo establecido en el Modelo de Gestión.	Entrevistas Grupos focales		
3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro POVEDA.	Eficacia	Éxitos logrados (objetivos y resultados cumplidos),	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Carencias apreciadas (objetivos o resultados no logrados),	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Deficiencias y malfuncionamientos ocurridos,	Análisis documental Entrevistas Grupos focales

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.

Objetivo general: Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
		Satisfacción de los técnicos regionales	Entrevistas Grupos focales
		Satisfacción de los técnicos distritales,	Entrevistas Grupos focales
		Satisfacción de los alumnos	Entrevistas Grupos focales
		Satisfacción de los docentes	Entrevistas Grupos focales
		Satisfacción de padres y madres	Entrevistas Grupos focales
		Efectos no previstos	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Optimización de la capacidad formativa de los alumnos	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
	Eficiencia	Empleo del tiempo,	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Aprovechamiento de recursos humanos,	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Explotación de recursos físicos (inmueble, instalaciones, mobiliario, materiales),	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Utilización de medios económicos,	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		Funcionamiento de estructuras organizativas, etc.	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
	Funcionalidad	La racionalidad y sistematización de los procedimientos empleados,	Análisis documental Entrevistas

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.

Objetivo general:			
Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
			Grupos focales
		La oportunidad de las estrategias o actividades realizadas,	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		La evolución de la cultura institucional,	Análisis documental Entrevistas Grupos focales
		El clima relacional de los participantes y de su participación en el proceso	Entrevistas Grupos focales
		El tipo de liderazgo ejercido o el estilo de dirección del proyecto,	Entrevistas Grupos focales
	Impacto	Efectos en ámbitos no relacionados directamente con la actividad educativa	Análisis de documental. Entrevistas. Grupos focales
4. Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.	Sustentabilidad	Se cuenta con los recursos financieros, humanos y materiales para garantizar la realización de todas las actividades propuestas.	Análisis de documental. Entrevistas. Grupos focales
		Apropiación del modelo por parte de técnicos regionales, distritales, directores, estudiantes, juntas descentralizadas y comunidad.	Entrevistas. Grupos focales
		La estabilidad en el tiempo de la entrega de los servicios provistos dentro del modelo de gestión.	Análisis documental. Entrevistas. Grupos focales.
		El grado en el que el modelo afecta el entorno físico-biológico, así como el abastecimiento de recursos renovables y no renovables.	Observaciones. Análisis documental.
		La apropiación del modelo de gestión compartida por parte de las autoridades gubernamentales.	Entrevistas
		Nivel de dependencia del modelo de gestión de cambios externos, como cambios de gobierno.	Entrevistas.
	Permanencia	Los anteriores indicadores.	Resultado de todas las técnicas anteriores

TABLA 5. RELACIÓN OBJETIVOS CON LAS VARIABLES, INDICADORES Y TÉCNICAS.

Objetivo general:			
Evaluar el impacto en la gestión educativa y administrativa del caso de la Dirección Regional 10 Santo Domingo, bajo la administración del Centro POVEDA.			
Objetivos específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas con las que se obtendrán las informaciones
	Replicabilidad	Logro de los objetivos propuestos.	Resultad de todas las técnicas anteriores
		La sostenibilidad del modelo de gestión.	Resultad de todas las técnicas anteriores
		Existencia de información veraz y suficiente sobre la experiencia de implementación del modelo de cogestión.	Análisis documental
		Caracterizar las capacidades técnicas necesarias que debe tener una institución para replicar la experiencia de cogestión en otra regional	Análisis documental Entrevistas. Grupos focales Observación.
		Nivel de valoración por parte de los involucrados (POVEDA, Regional, Distrito, Gobierno, Centros Escolares).	Entrevistas. Grupos focales

Capítulo IV- Presentación de Resultados

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Descripción de resultados

4.1. En relación al Desarrollo profesional

El eje central de la cogestión del Centro Poveda en la Regional 10 (R10), ha sido la capacitación de todo el personal, según lo recogido entre los diferentes actores. A este respecto, la directora regional expresa que el componente de formación fue establecido como punto de partida para el cambio que se propusieron los gestores, señalando que fue considerado como un eje vital para el cambio de actitud de los técnicos y los docentes.

Desde la perspectiva que toma como marco la cogestión, la formación es concebida como “una estrategia para lograr la transformación de las prácticas pedagógicas, educativas e institucionales de los actores de la escuela: maestros y maestras, directoras y directores, padres y madres de familia en la perspectiva de la calidad educativa⁴¹”

Procesos de capacitación

Según datos aportados por la directora regional, se partió de construir los perfiles del docente y del técnico por los propios actores concernidos. Los primeros talleres eran tendientes a lograr una sensibilización hacia el cambio, y a partir de ahí “se fueron reflexionando diferentes temáticas como: la participación en los centros, la gestión participativa y democrática, la descentralización, así como la apropiación del nuevo criterio pedagógico y la formación por áreas” (Entrevista Directora Regional).

Para lograr la formación a los docentes, primero hubo que capacitar a los técnicos, a partir del perfil que también ellos construyeron. Para este proceso de formación hubo un elemento importante, que fue la reorganización de los distritos. Se consideró, que para que el personal técnico pudiera apoyar la calidad de la educación, debían especializarse por nivel: unos en nivel inicial, otros en primer ciclo de Básica, otros en segundo ciclo de Básica y otros en Media.

Reformulada la estructura, ya se podía dar el siguiente paso de iniciar la formación en áreas específicas, ya que, según consideraciones de la directora regional “sin la capacitación especializada no es verdad que se puede encontrar calidad, entonces ellos tendrían que documentarse, estudiar para hacerse competente en esas áreas”, expresando además que “los técnicos no tenían una propuesta de trabajo, y se limitaban a esperar las líneas que le bajarán el Ministerio, la Regional y los Distritos” (Entrevista Directora Regional).

Las capacitaciones con diferentes temáticas se sucedieron, cubriendo los diferentes actores: docentes, coordinadores, directores de centros, así como técnicos distritales y regionales. Consultados los diferentes actores, se comprueba que los proyectos participativos de aula y la lectoescritura fueron las temáticas de capacitación más señaladas por todos, seguidas

41 Cogestión Regional Educativa 10

por los talleres sobre situaciones de aprendizaje e innovación pedagógica, así como uso de materiales del entorno, integración de las áreas, entre otras. Asimismo se destaca, por ser recurrentemente señalada, la capacitación en áreas específicas, a través de diplomados y talleres, especialmente en las áreas de Ciencias Naturales, Matemáticas, Ciencias Sociales y Lengua Española.

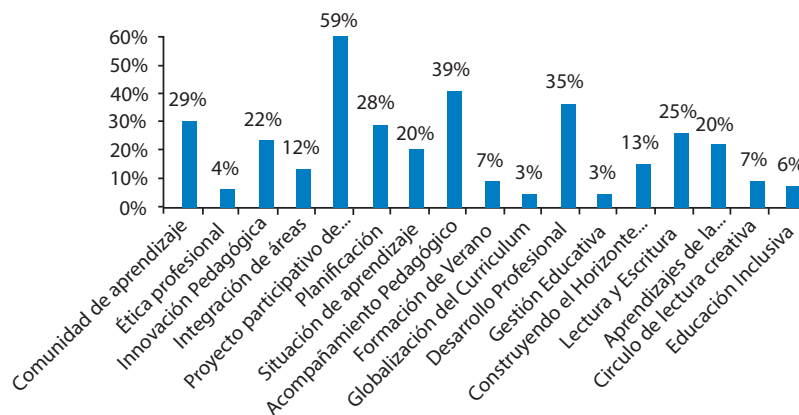
Además de las señaladas, otras tantas temáticas fueron abordadas en talleres, dirigidos a desarrollar competencias, según las necesidades y rol de los actores a los que estaban dirigidos, como en el caso de los técnicos y coordinadores, que recibieron capacitación en estrategias de acompañamiento, preparándolos para el rol que deberían desempeñar como acompañantes. Otras capacitaciones que complementaron estas competencias, fueron sobre las comunidades de aprendizaje, y sobre la planificación, entre otras.

A través de encuesta a los técnicos distritales se verifica que la temática de capacitación más señalada por ellos, como puede verse en el gráfico 1, fue en torno a los proyectos participativos de aula, dado que el 59 % de ellos fueron capacitados en esta estrategia, lo que confirma lo señalado por los diferentes actores consultados en grupos focales y entrevistas. En sucesivos puntos de esta investigación, se podrá verificar la gran importancia e incidencia que han tenido el desarrollo de estos proyectos para los estudiantes, sobre todo en lo que tiene que ver con la relación centro comunidad.

El segundo tema de capacitación con mayor porcentaje de participación es el acompañamiento docente (39%), lo que al parecer contribuyó con el cambio en la percepción de los/as docentes, que se analizará mas adelante, en torno a la calidad de las prácticas de acompañamiento de los/as técnicos/as distritales. Maestros y maestras plantearon que se sienten acompañados y no supervisados, así como reconocen mayor pertinencia en las orientaciones de los/as técnicos.

Las capacitaciones con menos porcentajes de participación entre técnicos/as distritales fueron en relación a las temáticas gestión educativa (3%), globalización del currículum (3%) y ética profesional (4%).

Gráfico #1.
Cursos en que ha participado los técnicos distritales de la R10



Fuente: Encuesta a técnicos distritales

Otro elemento a resaltar es la también baja participación de los/as técnicos en la capacitación referida a la educación inclusiva (6%). Esta baja participación en talleres sobre inclusión puede explicar las escasas estrategias de atención a la diversidad que se implementan en los centros. .

Se recoge entre algunos directores generales del MINERD la participación de sus dependencias en los procesos de formación desarrollados en la regional, como en el caso de la Dirección de Currículo, a la cual le fueron solicitados desde la Regional 10, talleres en temáticas de Lengua y de Matemáticas. Otros talleres que habían sido planificados para todas las regionales, sobre diseño del currículo, así como en los temas de competencias, estándares e indicadores de logros, también fueron aprovechados por el personal docente de la Regional 10.

La Dirección General de Orientación y Psicología estuvo involucrada desde el inicio de la co-gestión en procesos de capacitación, según informa la directora. Durante el primer año los técnicos estuvieron desarrollando capacitaciones para los proyectos participativos de aula. En el segundo año, producto de un diagnóstico realizado por los técnicos nacionales, se iniciaron procesos para capacitar sobre estrategias de mediación de conflictos y el manejo de problemas psicosociales.

Al referirse al empeño de la co-gestión con el tema de la capacitación, quien fuera directora de Orientación y Psicología en otro momento, expresa que “en el tiempo que tengo vinculada a la orientación fue la primera vez que una regional asumió aportar directamente a la formación de los orientadores, organizando jornadas de trabajo, realizando un acompañamiento bastante bueno. Hubo una preocupación por el crecimiento del área...” (Entrevista Directora Educación Especial)

La capacitación para el personal que trabaja con los centros de media se fundamentó en los proyectos participativos de aula, así como en estrategias de acompañamiento, como señala un miembro del equipo técnico de la Dirección de Educación Media. También se desarrollaron talleres sobre planificación, y sobre el tema de un contrato por un buen trato.

Las capacitaciones dirigidas al personal que labora en la modalidad de educación de adultos han sido diseñadas e impartidas por la Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Estos talleres están “relacionados con nuevos enfoques de la educación de adultos, sobre el nuevo sistema de gestión para los centros de Educación Básica de Adultos, y un nuevo sistema de evaluación de los aprendizajes sobre adultos, así como un enfoque de acompañamiento para la educación de adultos con especificidades” (Entrevista Directora General de Adultos). Igualmente han estado trabajando una propuesta de acompañamiento para la Educación Básica de Adultos.

Fuera de las capacitaciones programadas por la propia Dirección de Adultos, no se han diseñado estrategias desde la R10, dirigidas específicamente a centros de educación de adultos, situación que profundiza los niveles de desventaja para estos centros de adultos de la R10, en el sentido de que sus docentes no son capacitados en técnicas propias de este tipo de educación, lo que podría reflejarse de manera negativa en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes de esta modalidad de educación.

Sin embargo las capacitaciones que han recibido los profesores de Educación Básica y de Media, favorece de manera indirecta la calidad de la educación de adultos, ya que sus docentes son los mismos que trabajan en aquellos niveles, y por tanto los estudiantes reciben el beneficio de la formación que aquellos han recibido

Por tanto, existe abundante evidencia de que la formación ha sido la punta de lanza utilizada para impulsar el modelo de gestión implementado por Poveda. La implementación de nuevas prácticas innovadoras, como son los PPA, y el fortalecimiento de los procesos de acompañamiento son el resultado directo de las capacitaciones.

Por otro lado, todavía quedan importantes retos que cubrir en esa materia. Siendo la R10 una de las más grandes, con mayor cantidad de estudiantes y docentes, incluso las capacitaciones más exitosas necesitan ser continuadas y reforzadas, así como incluir áreas pendientes como son la educación de adultos, la atención a la diversidad, entre otras.

Valoraciones en relación al impacto de las capacitaciones

Las capacitaciones desarrolladas en la Regional 10 están impactando las prácticas educativas. Los porcentajes de participación en los diferentes tipos de capacitaciones guardan relación, tanto con la apropiación en el discurso de los diferentes actores del sistema educativo en la Regional 10, así como con las innovaciones que están incorporando actualmente en su práctica educativa.

Por tanto, la intencionalidad de provocar cambios al personal de la R10, a través del componente capacitación parece haber tenido buenos resultados, según se puede constatar a partir de las opiniones de los consultados, quienes en sentido general hacen una valoración positiva de los resultados de las acciones formativas desarrolladas.

A continuación se presentan las consideraciones de los diferentes actores, respecto a los beneficios que han reportado las capacitaciones para ellos mismos y para otros, en especial para los docentes, de quienes se espera sean los que en definitiva provoquen los cambios en los estudiantes.

Los coordinadores hacen referencia a como las capacitaciones recibidas han hecho que se sientan más capacitados y con mejor desenvolvimiento ante los docentes. Esto les ha facilitado el trabajo con los profesores, al adquirir competencias de trabajo en equipo, habilidades organizativas, así como pautas y técnicas concretas de lo que deben hacer como coordinadores, además de haber aprendido a manejar las situaciones que se les presentan a los docentes en el aula, tales como problemas de conducta y de aprendizaje.

En cuanto al impacto de la formación en los docentes, los coordinadores destacan algunos aspectos, como por ejemplo el hecho de que los educadores han logrado mayor disciplina y control de situaciones en el aula, así como disminución de la violencia en los estudiantes. Los notan más motivados y comprometidos con mejorar su práctica de aula, lo que se verifica a través de la implementación de estrategias innovadoras. Algunas consideraciones en este sentido pueden apreciarse en sus comentarios:

“Son más asertivos, y tienen un mejor manejo en cuanto al aprendizaje de los niños”; “Muy positivo, se muestran más capacitados con mejor manejo de las situaciones del curso”; “los docentes están más capacitados, y saben manejar los problemas de aprendizajes con más criterios” (Entrev. a tres Coord).

Sin embargo, otras opiniones vienen a señalar lo contrario, como en el caso de dos coordinadores que expresaron: “Los docentes no saben escribir. Por qué no hacemos un estudio de cómo anda el profesor en cuestiones pedagógicas? Es como embellecer a alguien, y estar sucio y querer pintarlo. Eso puede ser superfluo”; “No ha existido ningún cambio, utilizan la misma metodología. Yo no sé que tú esperas de cambio, hacen lo mismo” (Entrev. Coordinadora)

Los propios docentes por su parte, al referirse a los beneficios que han recibido de las capacitaciones, señalan que las mismas han contribuido a aumentar su nivel profesional y personal, dotándolos de mayor nivel de auto confianza, ya que sienten que manejan con mayor propiedad el currículo. Esto les ha provocado mayor entusiasmo, lo que les ha ayudado a implementar formas dinámicas y diferentes en el desarrollo de las clases, como reflejan los comentarios de dos docentes: “Ahora nos sentimos con más chispa, implementamos más innovaciones”; “La diferencia en la forma de impartir la clase, ahora es más dinámica”. (Grupo focal docentes).

Cercanas a estas consideraciones son las de los directores de centros, quienes refiriéndose al impacto que han tenido estas capacitaciones en los docentes, aportan las siguientes valoraciones: los profesores muestran gran interés y entusiasmo así como mayor nivel de responsabilidad; muestran una motivación contagiosa; ya las clases no son monótonas, pues los docentes muestran más creatividad e innovación en el proceso de enseñanza; se preocupan más por hacer una buena planificación; muestran cambios en la forma de pensar y actuar, y desarrollan una práctica de mayor calidad. Todo esto se traduce, según opiniones de directores, “en estudiantes más críticos, que se expresan con facilidad y sin temor, y que son capaces de producir de manera creativa” (Entrevista Director de Centros). También valoran los beneficios que personalmente han recibido como directivos, ya que el programa de capacitaciones implementado por la R10, les ha ayudado a estar más capacitados para enfrentar los desafíos.

Los directores de distrito tienen valoraciones similares a las de los directores de centros respecto a los cambios que se han producido en los docentes a raíz de su participación en las capacitaciones programadas por la R10. En ese sentido se refieren a que la actitud de los docentes ha cambiado, ahora son más comprometidos, han promovido una escuela más alegre, más cálida, además de que promueven la creatividad con los estudiantes. Ahora la práctica se da con sentido pedagógico, y se han favorecido las aulas letradas. Estos cambios también han sido confirmados por los técnicos distritales y regionales, quienes hacen referencia a las estrategias variadas e innovadoras que se desarrollan en las aulas, “dando un matiz de una escuela más alegre y organizada” (Grupo focal Técnico Distrital).

Refiriéndose a los beneficios recibidos, los técnicos distritales hacen alusión a las competencias que personalmente han desarrollado, como resultado de las capacitaciones en que han participado, y, a ese respecto se sienten más empoderados, ya que han aumentado sus conocimientos sobre el currículo, y ya no hablan de supervisar sino de acompañar. De igual manera, su auto concepto ha mejorado, ya que perciben que los directores, maestros y estudiantes se sienten más confiados en el trabajo que ellos realizan.

Los técnicos regionales muestran satisfacción al expresar que las capacitaciones les han ayudado a cambiar actitudes en su rol como acompañantes, y a redefinir su rol como técnicos. En ese sentido un comentario fue, que los docentes ahora les dan un recibimiento diferente, pues sienten que ellos les van a ayudar, en cuyo sentido dicen “a uno lo ven como el que va a ayudar e incluso nos plantean dificultades con mira hacerlo mejor, antes no sucedía así” (Entrevista Técnicos Regionales).

Esto es corroborado por diferentes actores con los que trabajan los técnicos, quienes al responder sobre el cambio de competencias que exhiben éstos, a partir de la cogestión del Centro Poveda, dicen ver atributos en ellos que antes no percibían, y que ahora se hacían visibles en su cambio de actitud. Los coordinadores, como uno de esos actores, mencionan los niveles de responsabilidad y disposición para ayudar que tienen ahora los técnicos, así como mejoría en sus competencias de dominio de los contenidos, como señala una coordinadora:

“Han mejorado muchísimo, se ha hecho un buen trabajo, se evidencia cuando dan los temas tienen claridad, dominio, cuando se acercan hay coherencia entre el trabajo y lo que nosotros escuchamos y lo que ellos vienen a supervisar en el centro” (Entrev. Coord).

También los docentes perciben cambios en el perfil de los técnicos, y en ese sentido señalan que ahora son más amables, más humanos, más comprometidos, más actualizados y capacitados, como se percibe en este comentario:

“Antes venían y se sentaban en una esquina a observar y nos sentíamos encerrados, tímidos de cometer algún error, y con nervios. Ahora son más amables, cariñosos y no sólo vienen a criticar sino a darnos críticas constructivas para mejorar nuestra labor” (Grupo focal Docentes).

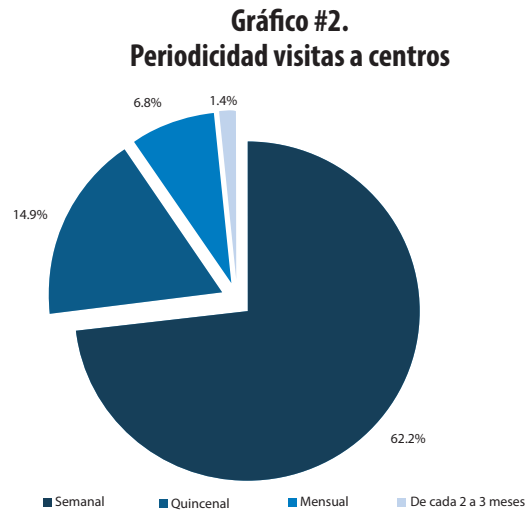
Lo anterior pudiera estar relacionado con la significativa participación de los/as técnicos/as distritales en las capacitaciones sobre acompañamiento docente, ya que como se había señalado, el 39% de los técnicos/as encuestados decía haber participado en dichas capacitaciones. (Ver gráfico 1)

Por su parte, la mayoría de los directores de centros consultados, también ven positivo el rol de los técnicos, quienes, según ellos, antes de la cogestión, iban escasamente a los centros, y ahora tienen mayor presencia, y de mayor calidad, como se aprecia en el gráfico #2. Al respecto, éstas son opiniones de diferentes directores:

“Claro que sí, me he dado cuenta que aclaran todo tipo de preguntas o inquietudes. Están muy bien preparados y nos están preparando a nosotros”;

“Los maestros tenían un poco de duda, pero los técnicos vinieron, hablaron con ellos, les dieron mucho apoyo, dieron talleres, se trabajó con audiovisual y yo creo que ha dado resultados. Los técnicos cada vez que es necesario están aquí y cuando tienen que dar esos talleres tienen dominio del tema”.(Entrev. Director de centro)

Lo anterior guarda relación con los resultados de la encuesta aplicada a los/as técnicos/as distritales, quienes al ser consultados sobre la periodicidad en que realizan sus acompañamientos, el 62% dijo hacer sus visitas semanalmente, tal y como se puede apreciar en el gráfico siguiente:



Los directores de distritos también entienden que a partir de las capacitaciones los técnicos ya no son vistos como fiscalizadores, sino como acompañantes, guías, colaboradores, ya que se ha generado un cambio en ellos. El cambio queda plasmado en la siguiente opinión: “los técnicos al principio se resistían a acompañar en el aula, luego entendieron que en el aula es donde se generan los cambios” (Entrev. Dir. Distr.).

Consultadas igualmente sobre el tema de las capacitaciones, las juntas, como organismos de participación de la regional, de los distritos y de los centros, también hicieron su evaluación al respecto. Desde la Junta Regional se valoran los esfuerzos e inversión que se han dedicado a la formación del personal docente y técnico de la Regional 10, impartándose “desde talleres para bibliotecarios hasta talleres de matemáticas. Se han traído expertos de España y de otras universidades para impartir esos talleres” (Entrevista Junta Regional.).

Los cambios en la práctica de los docentes han sido percibidos también por miembros de las juntas distritales, quienes dan testimonio de que los docentes han dejado atrás la monotonía, quedando en último plano el uso de la pizarra y la tiza y trabajando más a través de las experiencias vividas; dicen que “ya no tienen niños llenando caligrafía de veinte renglones ni leyendo por sílabas” (Grupo focal Junta Distrital.). En otra junta distrital, al calificar la estrategia de formación como excelente, especifican que “desde inicio de la cogestión se dio un fenómeno nunca visto porque vino a dinamizar el proceso pedagógico, se buscó la integración de todos los sectores, las escuelas se vieron más acompañadas que supervisadas. Los maestros conocieron un estilo más planificado y sistemático de trabajo”. (Grupo focal Junta Distrital.)

En relación a las consideraciones de las juntas de centros, en torno al impacto de la formación en los docentes, señalan que ha habido cambios significativos como: mejor dominio de los temas, más interés y motivación, actitud más participativa, escuelas más organizadas, docentes más capacitados, incorporación de la tecnología, así como mejoras en la discipli-

na de los estudiantes, todo lo cual se ha reflejado en el aprendizaje de éstos. En algunos centros, los miembros de las juntas de centros, al referirse a las capacitaciones, pueden señalar los diferentes talleres en los cuales han participado los docentes; otras juntas sin embargo, no tienen conocimiento específico de los temas de las capacitaciones, pero sí de que hay todo un esfuerzo en este sentido.

Uno de los representantes de los padres expresa:

“Para mí es importante aportar que como representante de la sociedad civil los que estamos afuera no podemos ver lo que está dentro. Para verlo el proceso tiene que ser exitoso, y podemos decir que los resultados han sido exitosos, por lo que vemos en los estudiantes, y cuando asistimos a las reuniones. Vemos que algo ha pasado, si lo que estamos afuera lo vemos es porque adentro se está trabajando” (Grupo focal Junta de Centros.).

Por igual, un miembro de la asociación de profesores, ADP, integrante de la junta de centro, explica:

“Nosotros como ADP, que monitoreamos las cosas, podemos testimoniar que las cosas van bien y las cosas se han desarrollado como debe ser”. (G. focal Junta de C.)

Desde la Dirección de Currículo se valoran como positivos los resultados de las capacitaciones, y a este respecto se señala que, aunque no han hecho un estudio para determinarlo, han podido constatar a través de los técnicos nacionales que realmente hay diferencias en las prácticas, y en ese sentido expresa:

“Bueno, en el trabajo que hemos tenido con ellos en la supervisiones, o más bien las orientaciones y seguimientos que hemos dado, hemos encontrado que sí ha mejorado bastante, en algunos casos han ido avanzando más que en otras regionales” (Entrev. Dir. Curric.).

Sin embargo, ha de mencionarse, que la percepción totalmente positiva sobre el rol de los técnicos, no es compartida de manera generalizada por todos los actores consultados, como en el caso de algunos coordinadores, que consideran que se debe trabajar más en la capacitación del personal técnico, y mejorar su dominio en algunos temas. Esto puede apreciarse en el comentario de una coordinadora:

“Yo pienso que se debe trabajar más en la capacitación de los técnicos. Yo no entiendo que un técnico tenga faltas ortográficas, o que se dirija de mala manera a un profesor. No todos, pero ellos presentan algunas fallas como faltas ortográficas”. (Entrevista Coordinadora)

Por igual, algunos directores de centros comparten esta consideración, pues consideran que “Aun hay algunos que no están preparados”, además de otra opinión que expresa: “Los talleres del distrito que no son de Poveda, hay algunos buenos pero muchos de los docentes vienen desilusionados. Se presentan muchas dificultades” (Entrevista Director.Centro). Esto se corresponde con lo expresado por la directora de la regional, quien señala que “hay algunos que han hecho esfuerzo, pero necesitarían más, hay gente que tienen un buen nivel, pero hay otros que no” (Entrev. Dir. Reg.).

Abundando en lo anteriormente señalado, la directora regional destaca que a pesar de los cambios que se han logrado, y de que hay personas que inmediatamente se involucraron en el proceso, otros sin embargo “se hacen resistentes a los cambios porque hay una cultura de no trabajar, se dice que se realiza el trabajo pero cuando tu profundizas no”, y fue más lejos al decir:

“Muchas veces no llegan por su competencia profesional sino que llegan a los Distritos y a la Regionales, o porque un centro no los quiere o porque lo bajaron de allá o porque por razones políticas como premio pasan a sacarlos de las aulas y colocarlos en un Distrito o en una Regional.” (Entrevista. Director. Regional).

Por otro lado, se han identificado señales de resistencia al modelo de la cogestión, en comentarios recogidos por técnicos nacionales, entre algunos miembros del personal de la regional y los distritos, quienes según aquellos han manifestado “que es un trabajo muy duro, muy arduo, que la directora regional no es fácil, que es fuerte, que es teresiana, y por lo tanto se han tenido que alinear a ese modelo” (Entrevista. Director. Currículo.)

Conclusiones para desarrollo profesional

Los testimonios de los diferentes actores dan cuenta de que se está desarrollando un proceso de fortalecimiento de sus competencias, a partir de las capacitaciones recibidas. Mayor control de la disciplina, la implementación de nuevas estrategias innovadoras en el aula, fortalecimiento del auto concepto, son algunos de los resultados señalados, tanto por directores/as, coordinadores/as y los propios docentes.

Como se había señalado, la mayoría de los/as entrevistados/as se hacen eco de la transformación en el rol de los técnicos, lo que se expresa tanto en mayores competencias de los técnicos para dichas labores, así como de una mayor regularidad de las visitas de éstos a los centros educativos, ya que la mayoría acompaña a las escuelas semanalmente, lo que constituye un logro de la presente cogestión.

Sin embargo, todavía se siguen sorteando retos que atraviesan el sistema educativo y que forman parte de las debilidades de todo el entramado institucional del Estado dominicano. Y es como las prácticas político clientelares dificultan los procesos de selección de personal idóneo para puestos de tanta relevancia e importancia para la calidad de la educación como son los técnicos distritales y regionales.

4.2. En relación al acompañamiento **Desarrollo del proceso de acompañamiento**

En la fundamentación pedagógica de la cogestión, el acompañamiento es entendido:

“Como parte del proceso de formación, y como uno de los puntos clave de contraste y enriquecimiento”, que ayudarán a “instalar los procesos (de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales) en las prácticas pedagógicas de quienes están cotidianamente dentro del aula...⁴²”.

42 Cogestión Regional Educativa 10

Ciertamente, se constata en este estudio, que el acompañamiento es uno de los componentes más valorados de la gestión del Centro Poveda, por los diferentes actores consultados.

Son los coordinadores los que mayor responsabilidad directa tienen, en el proceso de acompañamiento en el aula, aunque en los centros en donde no existe esta figura pedagógica, el trabajo lo realiza un subdirector, un maestro guía, o el propio director del centro, amén de las visitas al aula que también realizan los técnicos distritales. Cuando es el director el que está a cargo del proceso, el programa de acompañamiento sufre interrupciones, ya que sus funciones le hacen participar constantemente en reuniones y otras actividades que alteran la programación.

Las tareas que desarrollan los coordinadores en su rol de acompañantes, según expresan tres de ellos, son las siguientes:

“Dar seguimiento a lo que se implementa en el aula”, “ver que los programas se cumplan”, “ver el manejo de la planificación y del registro”, “ver que los docentes hagan uso de estrategias adecuadas” (Entrev. Coord.).

El procedimiento que siguen, según sus explicaciones es observar cómo se desarrollan las clases, reflexionar junto al docente los aspectos que no hayan sido tan favorables y hacer acuerdos para la mejora. Algunos proveen al docente algún material relacionado con la necesidad detectada.

Otras actividades que realizan los acompañantes, dentro de las estrategias de acompañamiento consisten en constatar que la programación vaya acorde con lo que sucede en el aula, según se recoge en el comentario “vemos la coherencia en la planificación con lo que se está haciendo en el aula” (Entrevista. Técnico. Distrital.), para lo cual revisan la planificación del docente y los cuadernos de los estudiantes.

Por igual, verifican que el desempeño de los docentes esté acorde a los conocimientos que se supone adquirieron en los talleres. Estas tareas en general se corresponden con lo que se contempla en un proceso de acompañamiento, así que es de suponerse que en sentido general los coordinadores tienen conocimiento de lo que deben realizar en su rol de acompañantes.

Los técnicos parecen haber dado un seguimiento cercano a los coordinadores, pues como se ve en el gráfico #3, casi el 80% los ha acompañado. Los acompañados expresan que se han sentido apoyados por ellos, lo que se recoge cuando expresan:

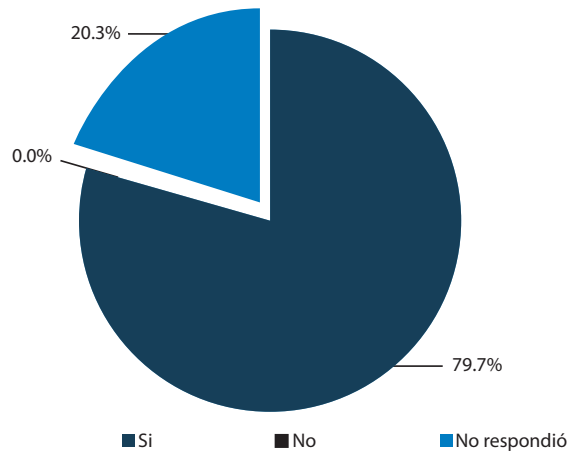
“Ahora dan más seguimiento a los centros y a los docentes... son más capacitados” (Entrev. Coord.).

De igual manera, se refieren a que ahora los técnicos son más amables, más cercanos, más amigables. Refiriéndose a su perfil anterior, señalan que: “antes faltaba dominio de contenido en los técnicos, se contradecían en lo que traían escrito y lo que decían” (Entrev. Coord.). Esto parece confirmar lo expresado anteriormente, sobre la mejoría de las competencias de los técnicos como resultado de las capacitaciones.

Los técnicos distritales además de dar seguimiento a los coordinadores, también hacen acompañamiento áulico, lo que es confirmado por éstos cuando expresan:

“Sí, me han dado apoyo, me piden el reporte de lo que he hecho. También hacen acompañamiento y dicen la debilidad del maestro” (Entrev. Coord.).

Gráfico #3.
Proporción de técnicos que acompañaron al coordinador docente en el aula



Fuente: Entrevista técnicos distritales en anexos.

Los estudiantes, por su parte, confirman que son visitados en el aula por el director, subdirector, coordinador y técnicos, y a veces por la psicóloga u orientadora. Las actividades que los estudiantes dicen se desarrollan en esas visitas, son básicamente las mismas que han señalado los coordinadores: *“Ellos se sientan a ver como se están dando la clase, nos hacen preguntas para ver cómo el profesor está dando la metodología y saber si nos gusta o no”* (Grupo. focal estudiantes).

En sentido general, la mayoría de las tareas descritas por los diferentes actores involucrados en dar acompañamiento, parecen coincidir con los indicadores a los que dicen darles seguimiento. Los coordinadores señalan como indicadores, la planificación, las estrategias que se utilizan, el uso del registro, dominio del tema y uso de recursos, así como el trato a los estudiantes y la interacción que se da en el aula. Los técnicos distritales coinciden en señalar la mayoría de estos indicadores. Los técnicos regionales, además de coincidir con varias de los señalados indicadores, agregan otros como son: desarrollo curricular, integración de las áreas, cumplimiento de horarios e innovación.

Valoración de los acompañamientos por parte de actores involucrados

La Directora Regional ha conferido gran importancia a este componente de la cogestión, por lo que hace visitas a los centros para ver en qué medida están siendo impactados por los acompañamientos del personal técnico y coordinadores. Destaca en la entrevista que *“había escuelas que nunca antes habían sido visitadas, y ahora, al menos una vez todas han sido visitadas”* por las autoridades regionales y distritales.

Cuestionados sobre cómo valoran la experiencia de acompañamiento, tanto los que lo reciben como los que lo dan, puede observarse que prevalece una mayor carga positiva en las apreciaciones que hacen. No obstante, también se recogen algunos aspectos que denotan la necesidad de mejora, en torno al rol de algunos actores.

Al referirse a cómo ha sido para ellos la experiencia como acompañantes, los coordinadores en su mayoría exponen consideraciones positivas, y ven el acompañamiento como un proceso de crecimiento y fortalecimiento para los docentes, y para ellos mismos, lo que queda evidenciado cuando dicen “Ha sido muy buena porque he aprendido tanto de los docentes como los estudiantes, cuando yo observo la participación y cómo los estudiantes asocian los contenidos y las novedades que implementan los docentes..”(Entrevista. Coordinador (a)).

Sin embargo, también se percibe que hay cierta resistencia entre docentes que no se sienten cómodos con el acompañamiento, y así lo perciben algunos coordinadores como se puede ver en la expresión: “hay un fuerte rechazo a la figura del coordinador” (Entrev. coord.). Pero a la vez, ha habido percepciones desfavorables de los coordinadores respecto de los docentes:

“La experiencia no ha sido tan buena, porque veo que los docentes no saben llenar un registro, o formular un examen, yo quisiera cosas más estructuradas que ayudaran al docente” (Entrevista. Coordinador (a)).

Otra opinión que denota alguna dificultad en relación al rol de los técnicos, es la que refiere “Los técnicos vienen con cierta frecuencia, preguntan sobre el PPA (proyectos participativos de aula), pero me gustaría que tomaran en cuenta nuestras dificultades” (Entrevista. Coordinador (a)), lo que parece significar que en algunos casos, los coordinadores podrían estarse sintiendo presionados con los requerimientos del personal que los visita desde el distrito o la regional.

Los directores de centros que han participado personalmente en acompañamientos, valoran la experiencia y la califican como de crecimiento, ya que ellos también salen beneficiados en su nivel de profesionalización; así lo expresa la aseveración:

“Muy buena, mi experiencia me ha ayudado a mejorar porque enseñando se aprende, ya que debemos buscar información para apoyar a los docentes en el desarrollo de las clases”. (Entrevista. Director. Centro).

Una gran conquista producto de los acompañamientos, es el cambio de actitud de los actores de los centros en relación a las visitas del personal técnico tanto de la regional como de los distritos. En este sentido, los técnicos distritales destacan que ya los docentes no los ven como fiscalizadores, y que los mismos tienen gran interés en mejorar su calidad pedagógica, como se aprecia en el comentario:

“Sí, ha sido beneficiosa, el docente ya no nos ve como fiscalizadores. Se ve en los maestros el interés de mejorar su calidad pedagógica”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

También los técnicos regionales se refieren al cambio de actitud hacia ellos cuando expresan “ya no te ven como un cuco, sino que esperan para pedir orientación, y piden que uno les asesore, a veces reclaman que uno no los visita. Cuando uno no va se sienten mal, esperan a uno siempre” (Entrevista Técnico. Regional.).

Algo importante es que los técnicos regionales, según se aprecia en otros comentarios, no solo perciben cambios en los docentes, sino en sí mismos, cuando definen el acompañamiento “como un proceso para dar apoyo diferente a como lo considerábamos antes, cuando se hablaba de supervisión” (Entrevista. Técnico. Regional.). Ahora expresan satisfacción, al acompañar a los técnicos distritales, y a los coordinadores para ayudarlos en el seguimiento que deben dar a los docentes.

Los directores distritales también reconocen que el trabajo de los técnicos en el acompañamiento que hacen a los centros ha contribuido a la mejora de la práctica de los docentes. Estos “ya no le tienen miedo a las visitas de los técnicos porque saben que es para ayudarlos” (Entrevista. Director. Distrital.). Aunque los directores de distrito reconocen esos efectos positivos del acompañamiento, dejan claro sin embargo que “todavía hay problemas con la planificación”, lo cual es constatado, según ellos, por los acompañantes al revisar los cuadernos de los estudiantes.

En cuanto a la valoración que hacen los estudiantes de esas visitas, las opiniones más generalizadas se refieren a que se sienten importantes porque se interesan por ellos, como se puede percibir cuando expresan que:

“A mí me llama mucho la atención, porque se nota que les importamos, que no somos una escuela que esta por ahí botada, y se nota que ellos se preocupan por nosotros.” (Grupo focal estudiantes.).

Consideran por igual que esas visitas contribuyen a mejorar el ambiente en el aula, los motivan, y ayudan “a que los profesores hagan mejor su trabajo, y a que aprendan lo que deben mejorar en la clase” (Grupo focal estudiantes). Otro elemento importante que ven los estudiantes es que el personal que los visita observa si les falta algún material, y si hay necesidades de mejorar algo en la escuela.

En todos los centros consultados, casi la totalidad de los docentes calificaron de “muy bueno” y de “excelente” el rol desempeñado por los acompañantes, refiriéndose específicamente a los coordinadores y directores, cuyo rol valoran de manera positiva. Dan la impresión de que se sienten cómodos cuando señalan que:

“Antes de Poveda, parecía más un control que un acompañamiento, ahora ha cambiado, incluso nosotros les exigimos más acompañamiento” (G. focal docentes).

Los docentes señalan de manera concreta cómo les ha ayudado el acompañamiento que reciben en algunos aspectos específicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, y en ese tenor expresan:

“Nos ha ayudado en el proceso de la clase, a reflexionar sobre la clase pasada y a hacer el resumen final de los temas” (Grupo focal docentes).

Sienten que profesionalmente han crecido y que han perfeccionado su práctica. Según dicen pueden planificar con más seguridad, han aumentado sus niveles de confianza, son más concretos en la programación, más organizados, más innovadores, y han aprendido a integrar los contenidos, así como mejor manejo de situaciones del aula.

Refiriéndose específicamente a los técnicos, los docentes consideraron positivo el trabajo de acompañamiento que realizan, señalando que sienten su interés, y que a partir de la cogestión de Poveda “tienen mucha presencia, y se han apropiado de las escuelas” (Grupo focal docentes). Su cambio de percepción en relación al rol desempeñado por los técnicos, queda claro en los siguientes comentarios de docentes consultados en cuatro diferentes centros:

“Sí, están más preparados. Son más humanos, antes solo criticaban las clases”. (Doc.)

“Son más asequibles, se han actualizado, hay más cambio positivo”. (Doc.)

“Están más capacitados, ahora nos facilitan más información”. (Doc.)

“Ahora están más comprometidos, más capacitados, son más amable y valoran el esfuerzo que hacemos. Son menos autoritarios y un poco más humanos”. (G. focal Docentes.)

Sin embargo, aunque en la mayoría de los centros, los docentes expresan que están complacidos con lo que reciben de los técnicos, en otros sin embargo, señalan algunos aspectos en los que dicen necesitar algunos apoyos, como se puede ver en esta opinión:

“No es sólo acompañamientos, a los maestros hay que darle más información, que no sólo se enfoquen en cursos pedagógicos, sino en entrenamiento para reforzar su especialidad, por ejemplo, talleres de Química...” (Grupo focal docentes).

Lo anterior, podría estar reflejando una necesidad sentida en las áreas menos favorecidas por los talleres, tomando en cuenta que en algunas áreas se ha hecho más énfasis en las capacitaciones.

Al referirse específicamente al desempeño que los técnicos esperan de ellos, algunos docentes parecen mostrar inconformidad, cuando señalan que:

“Debería haber más concordancia entre los talleres y lo que nos corrigen” (G. focal docentes).

“A veces los técnicos no se ponen de acuerdo en cuanto a las asignaciones que vienen del distrito. Por ejemplo, uno me dice que lo que hago está bien, y luego otro me dice que no”. (Grupo focal docentes)

Al parecer, también se da la situación de algunos técnicos que deben mejorar sus técnicas de retroalimentación, ya que hubo algún comentario que deja entrever cierto malestar en relación al momento de socializar los resultados, proceso que parece no estar siendo del todo conducido adecuadamente, lo que se puede percibir cuando en la entrevista con docentes se recoge:

“Nos ayudan, están activos, aunque necesitamos que nos faciliten más herramientas y menos críticas. Nos dan los resultados dependiendo como esté su actitud” (Grupo. focal docentes).

Conclusiones para Procesos y valoraciones en relación al Acompañamiento

Se verifican los niveles de atención puestos por el modelo de gestión de CCPoveda a los procesos de acompañamiento, lo que es confirmado por todos los actores. Estos procesos requieren seguir siendo fortalecidos, lo que implica continuar las capacitaciones, mayor cantidad de recursos humanos (los coordinadores docentes son insuficientes), así como seguir trabajando las resistencias que todavía subsisten en técnicos/as y docentes.

Los resultados dan cuenta de que se está ante un cambio de la cultura del acompañamiento, lo que se expresa en una mejor relación entre técnicos/as, coordinadores/as y docentes; una mayor valoración de las competencias de los/as técnicos/as por parte de los demás actores; y como se había mencionado, una mayor presencia de técnicos/as distritales y regionales en las escuelas. Esto así, no obstante de que todavía hay resistencia en algunos de los actores ante los procesos de acompañamiento.

Se reitera que ha sido una gran conquista producto de los acompañamientos, el cambio de actitud de los actores de los centros en relación a las visitas del personal técnico, tanto de la regional como de los distritos, al tiempo que los propios acompañantes reconocen haber transformado su perspectiva de acompañamiento, desplazando su anterior postura de fiscalización.

Sin embargo se comprueba que aún persisten debilidades en el personal que realiza el acompañamiento, en términos de dominio conceptual, así como de las habilidades que del mismo se desprenden. Se hace necesario fortalecer el seguimiento cercano a dichos actores, a los fines de proveerlos de las herramientas conceptuales y operativas para realizar su labor.

Transformación de las prácticas como resultado de los acompañamientos.

Los diferentes actores fueron cuestionados en torno a los cambios que se habían operado en la práctica de los docentes y en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. En relación a cuales innovaciones se están implementando, producto del acompañamiento, los propios docentes señalan la incorporación de nuevas prácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como: “mayor uso de recursos del entorno”; “más uso de la investigación”; “uso de estrategias de integración y trabajos grupales”; “exposiciones, uso de discusiones y reflexiones”; “sistematización y recopilación de evidencias”; “elaboración de murales” (Grupo. focal docentes), entre otros.

Los estudiantes señalan cambios que han percibido en sus docentes, luego de las visitas que hacen los acompañantes al aula. Dentro de los mismos señalan:

“La metodología de dar las clases de los maestros ha cambiado para mejor provecho de nosotros, han incorporado el uso de la tecnología. En física hacemos prácticas en el patio para comprobar las teorías. La profesora de inglés ha incorporado dinámicas dentro de las clases. Con las visitas de los técnicos se ha tomado en cuenta las observaciones y esto nos ha ayudado mejorar”. (Grupo. focal estudiantes)

Como puede apreciarse, es notoria la introducción de estrategias que al parecer los estudiantes antes no presenciaban en las clases.

Al parecer los docentes han mostrado cambios notorios en su rol, y en ese sentido los estudiantes expresan:

“Los profesores dan más clases, nos apoyan más, explican con mayores detalles, están más dispuestos y son más creativos”. (Grupo. focal estudiantes.)

“Los docentes antes no nos daban clases, faltaban mucho, después de las visitas siempre están pendientes de nosotros”. (Grupo. focal estudiantes.)

“Luego de eso las clases han sido interesantes. Antes había materias que no me gustaban, como literatura que no me gustaba y como lo están dando yo puedo vivir la lectura como si estuviera dentro de la obra. Vi acompañamientos en aula, el coordinador iba a clases y nos ayudaba. Las clases de matemáticas también fueron buenas”. (Grupo. focal estudiantes.)

Como resultado del cambio en la práctica de los docentes, los estudiantes dicen haber perdido el miedo a expresarse, están más motivados, se relacionan más, comparten opiniones, reflexionan más y han cambiado su conducta, lo que se verifica en sus expresiones. Sin embargo, no todas las opiniones refieren cambios, ya que algunas estudiantes en varios centros expresaron que no han notado ningún cambio en su profesor.

Los directores de centros también se refieren a los cambios que se han generado en los docentes como resultado de los acompañamientos, calificándolos en su mayoría de positivos. Señalan logros como: “aumento de la responsabilidad y de la creatividad”, “son más organizados”, “más innovadores en su metodología”, “se han convertido en críticos de si mismos”, y agregan que “al principio, los docentes no estaban a gusto con los acompañamientos, pero ahora lo ven como una ayuda que les permite crecer” (Entrevista. Director (a). Centro).

En relación a los resultados del seguimiento que dan los técnicos distritales a los acompañamientos que se realizan en los centros, se refieren a mejoras en la práctica de los docentes, y a “cambios en el accionar del centro”, además de señalar “se ocupan por desarrollar en el aula todo lo aprendido y lo sugerido a través de la retroalimentación de los acompañamientos”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

También, los coordinadores se refieren a los cambios ocurridos en la práctica de los docentes, y a este respecto señalan que han mejorado su práctica y han elevado sus niveles de desempeño. Como cambios más frecuentes señalan “mejoras en la planificación”, “mayor organización”, “mejor uso de recursos”, “dinamismo de las clases” (Entrevista. Coordinador (a).)

Pero también sale a relucir que hay docentes que no han mostrado cambios, y que ha resultado difícil involucrarlos en actualizar la planificación, lo que queda evidenciado a través del comentario:

“Hay paradigmas que no cambian de la noche a la mañana. Aun hay que trabajar para que todo se encamine bien. Hay maestros que tienen treinta años y es difícil involucrarlos en actualizar la planificación. Pero esto es un mínimo de maestros” (Grupo. focal Técnico Distrital.).

Esto podría relacionarse con las deficiencias en la gestión en algunos centros señalados por la directora regional, cuando expresa que:

“Hay directores que son verdaderos pedagogos entonces esos promueven todos los cambios pero hay otros que, esos directores uno mismo se pregunta como ascendieron a ese cargo” (Entrevista. Director. Regional.)

De cierta forma, la Directora General de Currículo toca algo de esa situación, pues conoce sobre los acompañamientos que hacen los técnicos regionales y distritales, por lo cual tiene elementos para hacer el siguiente comentario:

“Yo creo que, además de mejorar la práctica, ese acompañamiento ha contribuido en hacer un docente que sea más responsable en la labor y función dentro del aula, porque se sienten que no están solos, que cada cierto tiempo van a ser visitados y saben que van a recibir orientaciones. Yo pienso que esto ha hecho desarrollar su responsabilidad porque lamentablemente tenemos docentes que son muy dejados, no planifican nada. Esto los ha ayudado mucho en la planificación, en eso sí estoy de acuerdo que ha sido muy efectivo en la regional” (Entrevista. Directora. Currículo).

A ese respecto, como fortalezas reflejadas en los acompañamientos, se ha podido constatar, desde la Dirección de Currículo, que “la regional 10 va a la cabeza del trabajo en equipo y de las ideas innovadoras”, (Entrevista. Director (a). General), de tal forma, que desde esta dirección se ha recabado la ayuda de técnicos regionales de algunas áreas, para recibir sus orientaciones en relación a algunas actividades, al considerar que es un equipo bien formado.

No obstante esto, no hay una participación muy activa de los técnicos nacionales en el proceso de acompañamiento a los centros en compañía de los regionales y/o distritales de la R10, debido, según sus explicaciones, a múltiples compromisos en las demás regionales.

Esto es en parte confirmado por la Directora General de Psicología, quien señala que el acompañamiento de los técnicos nacionales, a los regionales y distritales estuvo muy lento, y que se ha agilizado en los últimos dos años de la gestión. Considera que dichos acompañamientos deberían ser más sistemáticos, lo que fuese posible si se contara con los recursos. Con todo y las limitaciones, explica ella que hay técnicos que utilizan sus recursos para hacer acompañamientos.

Por su parte, la Directora General de Educación Inicial da sus impresiones basadas en los testimonios de los técnicos del nivel, en relación a la gestión de CCPoveda, y en ese sentido ellos han expresado que “al tener la capacitación y al mismo tiempo contar con un progra-

ma de acompañamiento a las aulas, ellos han podido ir implementando lo que van aprendiendo en las diferentes capacitaciones y que eso los ha hecho mejores acompañantes". (Entrevista. Directora. General.)

Aunque se reconoce desde esta dirección que las escuelas que han sido acompañadas en el grado de inicial definitivamente han tenido mejores resultados, y que en esto han tenido mucho que ver las capacitaciones y las estrategias de acompañamiento desarrolladas por la gestión de Poveda, declaran sin embargo que no es menos cierto que los técnicos de inicial habían sido capacitados por el Ministerio en temáticas propias del nivel, con el proyecto de fortalecimiento de la educación inicial, lo que ha provocado grandes mejoras, que se han reflejado en el aprendizaje de los niños.

Los miembros de las juntas de centros por su parte, al referirse al apoyo que dan los técnicos al centro, confirman que los mismos se involucran, no solo en los acompañamientos a los docentes, sino en talleres a los miembros de la junta, a quienes mantienen informados de todos los procesos, les dan seguimiento y los toman en cuenta para cualquier apoyo que se necesite. Por igual, muestran tener conocimientos acerca de los acompañamientos que se realizan en el aula por diferentes actores, ya sea coordinador, director o subdirector, según sea el caso del centro.

En las juntas distritales por su parte, al referirse a los acompañamientos, se da una valoración positiva de la figura del coordinador, coincidiendo todos en que desde su rol ha hecho un gran trabajo que ha beneficiado la práctica de los docentes, ya que están al tanto de todo lo que se espera desde la cogestión de Poveda.

Como un resultado de esos acompañamientos, desde una de las juntas se señala el aumento de la promoción de los estudiantes, lo que sin embargo entró en contraposición con otro señalamiento en el mismo grupo, en el sentido de que las personas que acompañan no centran su interés en que los contenidos queden bien trabajados, sino solo en la forma, y a ese respecto se declara:

"Yo puedo quedar bien cuando me observan en el aula, sin que los muchachos aprendan" (Grupo. focal Junta Distrital.).

Como prácticas innovadoras, desde las juntas distritales se hace mención del uso de recursos elaborados por el mismo centro, así como la incorporación de los padres al proceso de enseñanza y aprendizaje, a quienes integran desde el aula. Refiriéndose específicamente a cómo han cambiado los centros, se señalan mejoras en el comportamiento de los niños, menor índice de violencia en los mismos, y a que la escuela se ha orientado a desarrollar valores.

Conclusiones para transformación de las prácticas.

Tanto los coordinadores que realizan los acompañamientos en las aulas, como los técnicos que fortalecen ese acompañamiento en los centros, concuerdan en reconocer que los docentes han mostrado cambios significativos en su práctica de aula, evidenciados en la puesta en práctica de nuevas estrategias pedagógicas.

Esto es confirmado por estudiantes, que expresan, que ha habido un cambio en las técnicas que utilizan sus docentes. Uno de los principales logros es el haber hecho más atractivas ciertas asignaturas al estudiantado, a partir del uso de nuevas técnicas, lo que los estudiantes relacionan con el acompañamiento.

Actores consultados reconocen, que la combinación capacitación acompañamiento ha sido la clave para lograr los cambios que se evidencian en los centros, y que se ponen de manifiesto en nuevas maneras de hacer.

Por otro lado, todavía hay algunos actores que muestran cierta resistencia a los procesos de acompañamiento, ya sea por la resistencia propia de personas que tienen mucho tiempo haciendo las cosas de la misma manera, o por falta de formación, lo que por supuesto se refleja en deficiencias en la práctica, al no asumir con apertura los apoyos que representa el acompañamiento.

En términos de áreas, es la educación inicial, la que necesita esfuerzos adicionales, ya que en estos primeros años de cogestión no fue asumida como una prioridad. Si bien el personal de ésta área se ha beneficiado del apoyo general, no se ha fortalecido el acompañamiento especializado para este nivel.

Espacios de reflexión / comunidades de aprendizaje

Para la concepción que alimenta el modelo pedagógico de la cogestión del CC Poveda, la reflexión constituye otro de los elementos que sustentan la formación como estrategia para promover la calidad educativa. Y como tal, está permanentemente conectada a los demás procesos, permeándolos permanentemente: acompañamiento, generación de innovaciones, ambientes educativos enriquecidos, y sistematización de las prácticas⁴³.

La reflexión se genera de manera planificada, a través de las comunidades de aprendizaje, conformadas por actores de los diferentes espacios educativos que se reúnen para construir y reconstruir las prácticas. A los fines de verificar cómo se da el proceso de reflexión de los diferentes programas implementados por la regional, fueron consultados diferentes actores.

Los directores de centros, al referirse a las comunidades de aprendizaje, las describen como encuentros de la comunidad educativa, en la que tienen participación activa los padres, y donde se analizan problemas del centro y situaciones de aprendizaje de sus hijos. Según respuestas de la mayoría de los directores consultados, en los centros se están desarrollando espacios de reflexión, los cuales, según una de las opiniones consisten en “analizar y discutir diferentes problemáticas del aula y de cómo mejorar la práctica” (Entrevista. Director.de Centro).

Por algunas explicaciones se puede percibir que las mismas están conformadas y funcionan de la forma en que habría de esperarse, como se puede apreciar en la explicación de un director:

43 Cogestión Regional Educativa 10

“Sí, la conforman estudiantes, los maestros, los mismos padres. Lo más bueno es que nos evaluamos, escuchamos las inquietudes, qué podemos agregarle, qué no, cuáles son las necesidades de los estudiantes, las necesidades de los padres, las necesidades de los maestros, cómo podemos resolverlo, cómo podemos impartir la clase de una forma que pueda llegarle a los estudiantes y así sucesivamente”. Tienen días establecidos para las reflexiones, analizan sus propias debilidades y tratan de mejorar”. (Entrevista. Director. Centro)

En sentido general, los temas tratados están relacionados con problemáticas del aula, y allí socializan estrategias que luego son implementadas por otros compañeros docentes. Pero también se relacionan con eventos y necesidades del centro y de la comunidad, lo que se puede percibir a través de comentarios en otros centros, que permiten apreciar un fuerte involucramiento de los padres en los procesos que ameritan discusión y reflexión:

“Socializamos con los padres a través de la sociedad de padres, APMAE que están siempre presentes cada vez que tenemos esas reuniones continuas, donde involucramos los padres en lo que son las necesidades, los problemas que pueden surgir en lo que es la comunidad educativa y también lo que es en el entorno. Se reúnen periódicamente”. (Entrevista. Director. Centro)

y “Los padres tienen que estar enterados y tienen también que compartir, estar siempre presentes cuando hay una problemática que hay que resolver, y no sólo una problemática que hay que resolver sino que también cuando hay una continuidad de un tema como lo que hemos estado tratando, que ellos están involucrado también en el proceso de investigación” (Entrevista. Director. Centro).

En relación a los coordinadores, aunque en su mayoría señalan, a su modo, que sí se desarrollan encuentros de reflexión con los docentes, sus respuestas sin embargo reflejan que han experimentado de diversas maneras lo que son las comunidades de aprendizaje, no quedando claro si en uno de los casos se están confundiendo actividades, o si no podían explicar con propiedad que hacía a esas actividades formar parte de las comunidades de aprendizaje. Algunas opiniones son:

“Nosotros le llamamos comunidades de aprendizaje, a los talleres que se realizan, donde se comparten temas, se juntan por ciclos los viernes, y los profesores por grados, con diferentes temas de formación. El centro lo va indicando” (Entrevista. Coordinador.).

No obstante, se puede inferir que los coordinadores, en sentido general, están promoviendo de algún modo espacios de reflexión, aunque en determinados centros no son identificados como comunidades de aprendizaje, ya que sus respuestas así lo reflejan, como en estos dos siguientes casos:

“Sí, hemos estado trabajando con eso, nos reunimos todos los jueves y al inicio de cada clase con los docentes, y también con los padres una vez por semana”. (Entrevista. Coordinador.).

“Los docentes tienen una participación muy activa en las reflexiones, ellos asumen la problemática y luego nos reunimos y confrontamos la inquietud”. (Entrevista. Coordinador.).

Se puede entender que los espacios de reflexión, según se aprecia en algunas respuestas de los coordinadores, parecerían estar desarrollando desde diferentes momentos y procesos, dependiendo de cómo se haya entendido en el centro la estrategia, o de las particularidades y dinámica del centro, como se puede apreciar en este comentario:

“Sí, funcionan a través de talleres y lo hacemos también de manera en pares e individual, eso es porque a veces, para uno cerciorarse de que un maestro ha entendido lo que se está trabajando en ese momento, se hace una retroalimentación” (Entrevista. Coordinador.).

También hubo opiniones, claramente pesimistas al referirse a los espacios reflexivos, como se recoge en el siguiente comentario:

“Han hecho dos o tres veces, pero no tenemos tiempo ni espacio físico para momentos de reflexión. No tenemos espacio aunque pienso que eso se podría hacer en un aula, pensándolo bien. Al acto de educar se le suman demasiadas cosas, estamos atiborrados de cosas que hay que meter en la agenda a la carrera, y yo pienso que en vez de bien hace mal.” (Entrevista. Coordinador.),

Con lo anterior parece quererse expresar inconformidad con la cantidad de tareas y responsabilidades que tienen los coordinadores, pero además podría responder, al desconocimiento de la importancia de los procesos reflexivos, y a una falta de empoderamiento en el modelo que se está desarrollando. Por otro lado, otras opiniones reflejaban que no se entendía de manera clara, a qué se estaba refiriendo la pregunta sobre comunidades de aprendizaje, como se puede comprobar en las respuestas: “Sí, mantenemos una interacción con la comunidad”, “No entiendo la pregunta” (Entrevista. Coordinador.). En otros casos, respondían de manera honesta: “No lo están haciendo. No te voy a hablar mentira”. (Entrevista. Coordinador.)

Los docentes por su parte, en su mayoría tienen conocimiento y participan de manera consciente de las comunidades de aprendizaje organizadas en el centro. Para ellos, las comunidades de aprendizaje son espacios que reúnen a los profesores para analizar distintas problemáticas, para intercambiar experiencias sobre su práctica, y buscar soluciones conjuntas a situaciones comunes. Se recogieron respuestas como:

“Sí, nos reunimos cada 15 días y tratamos temas del mes, los valores y las capacitaciones se reproducen”. (G.foc. docentes)

“Sí, se reúnen mensual, para profundizar situación de aprendizaje, temas que trabajamos: vertederos de basura, puente peatonal, cómo enseñar mejor. Con la psicóloga remiten a los estudiante que están rezagados, cuando existe agresión entre ellos se les castiga asignándole una labor de poner carteles de valores en toda la escuela”. (G. focal docentes)

“Funciona según el área, por ejemplo socializamos y pedimos sugerencia de diferentes áreas”. (Grupo. focal docentes)

“Es nuestro grupo de apoyo, nos reunimos y abordamos problemáticas que surjan en la escuela”. (Grupo. focal docentes)

“Por curso, con el consejo de aula se presentan las problemáticas del curso. Nos reunimos un viernes de cada mes.” (Grupo. focal docentes)

Esas respuestas son un referente de que, de algún modo y de diversas maneras, se están implementando en los centros espacios de reflexión, a través de diversas modalidades de comunidades de aprendizaje. Sin embargo, también fue notorio que en algunos centros no estaban conformadas y funcionando, pues algunos docentes daban respuestas alejadas de lo que podría ser una comunidad de aprendizaje, o simplemente la respuesta fue “no”.

Los directores de distrito entienden que las comunidades de aprendizaje se están desarrollando en los centros, y que en ellas los docentes se reúnen para aclarar dudas relacionadas con su práctica, y aprender de sus fortalezas y debilidades. Los técnicos regionales por su parte, explican que están organizadas comunidades de aprendizaje en los diferentes conglomerados de la regional, de los distritos y de los centros, y las explican de la siguiente manera:

“Mira como funcionan, nosotros como equipo somos una comunidad. Ahora, cuando vamos a los distritos, este es una comunidad, pero a su vez, cada distrito es una comunidad, el coordinador con sus docentes es una comunidad, nosotros con los técnicos distritales somos comunidad. Por ejemplo tenemos una comunidad de los técnicos de matemáticas, ahí nosotros planificamos organizamos por áreas, y luego los distritales lo llevan a los coordinadores, estos se agrupan a trabajar capacitación, reflexiones de otro tipo, etc.” (Entrev. Técnico. Regional).

Desde las juntas distritales se definen las comunidades de aprendizaje, como espacios de reflexión en los centros, guiados básicamente por los coordinadores, luego de ser instruidos en talleres por los técnicos distritales. Las respuestas de los miembros de las juntas parecen indicar que ellos reconocen la importancia de ese espacio para la formación de los docentes, como se puede percibir en sus comentarios:

“Las comunidades de aprendizaje hacen un trabajo excelente, es un espacio de reflexión y acompañamiento. Se siente mucho interés en los maestros”. (Grupo.focal. Junta Distrital.)

“Las comunidades de aprendizajes han venido a ser un apoyo muy grande en cuanto a todo lo que se trata a formación de maestros, en base a mejorar su práctica áulica”. (G. focal Junta Dist.)

“Se trabaja con los coordinadores pedagógicos en cada centro educativo y ellos deben multiplicar el programa que se trabajó allá. Los técnicos se organizan para darle seguimiento al trabajo que está haciendo cada coordinador en lo que es la reproducción de ese trabajo que se hizo, y ya el seguimiento que hay que darle a nivel de centro educativo con el apoyo y el acompañamiento del técnico del distrito” (Grupo. focal Junta. Distrital.).

Las redes de centros constituyen por igual espacios de reflexión donde los directivos comparten sus experiencias con el fin de mejorar las prácticas en sus espacios de gestión. Se pudo constatar que la mayoría de los centros están congregados en redes, tomando en cuenta que pertenezcan a zonas geográficas cercanas, y que los técnicos tienen una participación activa en ellas. Sin embargo en algunos casos las distancias de algunos imposibilitan que puedan reunirse con facilidad, según señalan.

Los directores ven favorable la experiencia, y hacen referencia a como les ha servido para mejorar sus propios centros, como puede apreciarse en los comentarios que hacen:

“Sí, la comunicación ha sido lo principal, compartiendo experiencias en las formas de hacer las cosas, alimentándose cada uno de la experiencia del otro”. (Entrevista. Director. Centro)

“Nos ha ayudado a ver cosas nuevas. Ver nuevas ideas. Vemos como implementan otros en su centro y eso enriquece y uno piensa que los niños y profesores pueden hacer lo mismo. También se ve el tipo de gestión y administración que se lleva en esos centros”. (Entrevista. Director. Centro)

“Los técnicos distritales trabajan de cerca con las redes de centros, manejando temas de gestión con los directores. (Entrevista. Director. Centro)

De los coordinadores consultados, solo uno sabía a cual red pertenecía el centro; el resto aunque había escuchado hablar de la red, no sabía sin embargo nada sobre su funcionamiento, lo que deja claro, que ellos no están involucrados en este proceso.

Conclusiones para Comunidades de aprendizaje.

Concluyendo, se ha podido verificar que en la R10 están funcionando diferentes espacios de reflexión en los que las comunidades de aprendizaje constituyen la estrategia principal, la cual se está aplicando de manera flexible, propiciando la creación de diversos espacios con actores diferentes.

Siendo una de las estrategias identificadas por la cogestión, para complementar y sustentar los procesos de formación⁴⁴, se pudo constatar que la mayoría de los actores, describían sus experiencias en las comunidades de aprendizaje, de diversas maneras, como diversas podrían ser las posibilidades, según hayan sido concebidas en los centros.

La sistematización. Uso de diarios reflexivos.

Siendo que la cogestión se propone “la creación de ambientes reflexivos y críticos sobre la práctica pedagógica”⁴⁵, se habría de esperar que además de crearse los espacios para la reflexión a través de comunidades de aprendizaje, se esté implementando además como parte del quehacer educativo, el uso de los diarios reflexivos para sistematizar los aprendizajes colectivos e individuales sobre la prácticas. Sin embargo, ha habido pocas evidencias sobre el uso de los diarios reflexivos, y a este respecto los técnicos distritales argumentan que han intentado promover su uso a través de los coordinadores; no obstante, su uso no ha sido muy generalizado entre los docentes, y más bien parece estar siendo o haber sido utilizado por algunos coordinadores.

Parecería ser que son los coordinadores los que tienen la responsabilidad de su implementación y uso, según se infiere de estos comentarios de varios técnicos distritales:

“Nosotros motivamos a los coordinadores para que ellos motiven a los maestros, lo promuevan y le den seguimiento”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

44 Cogestión Regional 10 (2009): Formación, acompañamiento y espacios educativos enriquecidos para la calidad: participación, innovación y modernización.

45 Cogestión Regional 10

“Se le dan las técnicas al coordinador y éste debe darle seguimiento con el maestro”. (G. focal Tec. Distr.)

“A las coordinadoras se motiva a llevar un diario, desde la capacitación. En los acompañamientos ellos van llevando su diario reflexivo”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

Los técnicos regionales por su parte también afirman que es un recurso más utilizado por los coordinadores, y reconocen que ellos personalmente también recibieron capacitación para el uso de los diarios reflexivos, pero que ha ido bajando el ritmo de uso, debido a la falta de seguimiento en ese aspecto.

En cuanto a los docentes consultados, en menos de la mitad de los centros afirmaban estar utilizando los diarios reflexivos. Los que dicen estarlo utilizando dan cuenta en sus explicaciones de que lo hacen apropiadamente, y de que recibieron capacitación al respecto, como podrá apreciarse en los siguientes comentarios:

“Tenemos diarios reflexivos en donde colocamos qué hemos logrado y que tenemos que mejorar para el año siguiente. Todos manejan el diario reflexivo. Manejamos logros, cambios que nos ayudan con las situaciones de aprendizaje”. (Grupo. focal docentes.)

“Sí, en un taller que impartió Poveda nos dieron algunos retoques con relación al tema. Es muy importante porque recopilamos los avances y retrasos que han podido tener los niños”. (Grupo. focal docentes.)

“Si utilizan diario reflexivo, en esta escuela es llamado portafolios. Esto fue aprendido mediante los talleres. Colocan a diario debilidades, cambios, actividades etc.”. (Grupo. focal docentes.)

“Solo algunos participaron en un taller donde le hablaban de los diarios reflexivos, de que debían mantener anotaciones de todo lo que acontecía en la clase con sus estudiantes, actividades y demás, cinco docentes lo utilizan” (G.foc. docentes).

Sin embargo, en el resto de las escuelas, los docentes decían, o no tener conocimiento, o no estar claros en cómo se hacía, o no habían sido instruidos, o sólo habían escuchado hablar del tema, según se puede inferir de sus opiniones: “No tenemos conocimiento, no hemos recibido capacitación”; “Hemos escuchado del tema, pero no lo ponemos en práctica” (Grupo. focal docentes).

Conclusiones para Diarios Reflexivos

Los diarios reflexivos están siendo poco utilizados para fortalecer las reflexiones sobre la práctica, así como para fundamentar temas que han de ser tratados en las comunidades de aprendizaje, por lo que constituyen una tarea pendiente de cara a los docentes. Sin embargo se destaca que en algunos centros están siendo utilizados de manera apropiada, y que los docentes parecen estarle sacando provecho.

De todos modos, se hace necesario fortalecer la formación de los docentes en el uso de este instrumento, ya sea a través de los coordinadores docentes, o en capacitaciones tipo talleres llevadas por la Regional.

Investigación-acción

El modelo implementado por la cogestión contempló implementar la investigación-acción entre los docentes, como una forma de revisar su práctica e introducir mejoras, como lo deja claro el siguiente objetivo:

“Propiciar en los docentes la reflexión-sistematización de las prácticas educativas y la investigación en la acción, que posibilite el diálogo con la realidad para la transformación de las prácticas y las concepciones”⁴⁶

Sin embargo, la realidad es que lo que se ha desarrollado, y que los actores involucrados reconocen como tal, son los proyectos participativos de aula (PPA), que han sido desarrollados por los estudiantes, con las orientaciones y acompañamiento de sus profesores, orientados éstos por los técnicos distritales.

Explica la Directora Regional a este respecto, que ciertamente se pretendía desarrollar al docente como investigador, sin embargo no se pudo implementar la investigación-acción entre los docentes, debido a que “era esperar demasiado” (Entrevista. Director. Regional.), lo que podría interpretarse en el sentido de que los docentes no estarían preparados para llevar a cabo procesos investigativos de este nivel. Por tanto la cogestión optó por enfocarse en los proyectos participativos de aula, en cuyo proceso investigativo los docentes debían acompañar a los estudiantes.

La mayoría de los actores consultados: directores, docentes, técnicos, coordinadores, al responder la pregunta sobre la investigación-acción, se referían invariablemente a los proyectos participativos de aula. Esto parece dejar claro, que se están confundiendo ambos procesos, situación que se puede comprobar a través de los siguientes comentarios de diferentes actores:

“El proyecto participativo ha ayudado a buscar problemática y supuestas soluciones”; “Ahí entra el proyecto participativo, buscamos problemática que nos afecten en el aula y buscamos posibles soluciones”; “Si, hemos realizado proyectos, hemos salido a las calle para aplicar cuestionarios para levantar información, este proyecto consiste en que los estudiantes observen cuales problemáticas surgen en la comunidad”. (Grupo focal docentes)

“Si, por ejemplo el proyecto participativo de aula es un proyecto de investigación acción, puesto que el muchacho investiga, pero a la vez hay que salir a las instituciones para comprobar lo que se ha investigado, ya sea por internet, por los libros o por alguna referencia”; “Si, estamos involucrados en proyectos participativos de aula, donde se involucran los docentes, comunidad educativa, padres, estudiantes”. (Entrevista. coordinador.)

Los técnicos y directores de centros, por igual, al ser cuestionados sobre el desarrollo de investigación-acción en las escuelas dan respuestas que están relacionadas más bien a las actividades desarrolladas en el contexto de los proyectos participativos de aulas:

“Sí, todo lo que tiene que ver con medio ambiente, haciendo operativos en la comunidad sobre las aguas, sobre contaminación” (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

46 Cogestion Regional 10

“Si, Innovaciones pedagógicas, buscamos problemática de la comunidad, nos reunimos y buscamos soluciones”. (Entrevista. Director. Centro.);

“El proyecto de aula es un proyecto de participación donde participan toda la comunidad educativa, ahí se incluyen todos los conceptos educativos, los maestros, estudiantes, los padres”. (Entrevista. Director. Centro).

Conclusiones para Investigación-Acción.

La investigación acción sólo ha estado presente dentro de las estrategias fomentadas para generar la intervención de los estudiantes en la solución de situaciones problemáticas, en los proyectos participativos de aulas, no así en la revisión de la práctica de los docentes, como estaba contemplado en el plan de la cogestión, que dentro de sus objetivos pretendía propiciar en los docentes la investigación-acción como recurso para la transformación de las prácticas.

Sin desmedro del valor que tiene el hecho de que la investigación acción haya estado presente desde el protagonismo de los estudiantes, desde los PPA, sí ha de llamar la atención, el hecho de que los profesores no reconocían en la mayoría de los casos, de qué manera podrían estar ellos involucrados en investigación-acción, que no fuera a través de los proyectos desarrollados por los estudiantes.

Así que, la investigación acción es otra materia pendiente que requiere el fortalecimiento de la formación de los docentes en técnicas de investigación, así como de otras herramientas fundamentales como el uso de los diarios reflexivos.

La integración de la escuela a la comunidad como estrategia de innovación

Partiendo de que, la innovación es “un proceso donde todas las potencialidades de una comunidad se afectan y se dirigen en favor del crecimiento mayor y mejor de todas las personas que participan de ésta⁴⁷”, y de que es un compromiso de la cogestión “impulsar la innovación educativa mediante una propuesta metodológica, orientada al cambio de las prácticas y concepciones educativas de docentes y directivos, para la transformación de los centros educativos y para la creación de una relación dinámica entre la escuela y la comunidad, orientada a formar nuevos y mejores ciudadanos y ciudadanas⁴⁸”, la estrategia de integración escuela comunidad será analizada en el contexto de dicha perspectiva, en el entendido de que al final confluye con otros elementos presentes en el modelo, como la formación, la reflexión y la creación de espacios enriquecidos para el aprendizaje.

Esta estrategia de integración responde además a una política del ministerio para generar la inclusión de la comunidad educativa al proceso de gestión, lo cual es congruente con un punto clave de la cogestión, que ha estado encaminado a propiciar a través de la práctica de valores, “la participación comunitaria y una ciudadanía responsable, apoyada en la justicia, la equidad, la solidaridad y el pluralismo⁴⁹”

47 Cogestión Regional 10

48 Idem

49 Cogestión Regional 10

Siguiendo la perspectiva de lo anterior, la relación escuela comunidad, según datos recogidos, ha estado desarrollándose básicamente, a través del acercamiento a las comunidades por medio de proyectos y actividades que han generado una dinámica de colaboración de doble vía, generada en su mayor parte por padres y estudiantes.

Desde la mirada de los coordinadores, en casi todos los centros se ha dado una verdadera integración entre la escuela y la comunidad, lo que se refleja, según sus informaciones, en la participación de los padres de manera activa, y en la búsqueda conjunta de soluciones a problemas tanto del centro como de la propia comunidad. En varios casos, los padres han apoyado significativamente el centro, integrándose a colaborar en las formas en que le son posibles, como lo evidencian estos comentarios de los coordinadores docentes:

“Tenemos la escuela de padres. Ellos participan en todas las actividades de la escuela. Los padres y madres son los que se encargan de la limpieza del centro”. (Entrevista. coordinador.)

Otro tipo de colaboración que describen los coordinadores es cuando los padres han aportado recursos en situaciones puntuales:

“Teníamos cuatro maestros que no estaban cobrando, estaban por contrato, ya el centro tenía un problema porque cuatro meses una persona trabajando sin poder cobrar y sin esperanza que haya un nombramiento. El centro se reúne con la comunidad y la misma comunidad aprueba para aportar para subsidiar aunque sea con el pasaje a la persona”. (Entrevista. Coordinador.)

Así como los padres colaboran en el centro, también hay retribución de la escuela a la comunidad a través de diferentes formas. Una de ellas es a través de charlas sobre temas de interés:

“Aquí también se ayuda a la comunidad para educarla en sentido de salud, se dan charlas de salud, se dan charlas psicológicas también, se convocan a los padres para trabajar con ellos cualquier tema” (Entrevista. Coordinador).

Además, se toman en cuenta las opiniones de los padres para que colaboren en la selección de las problemáticas que han de ser trabajadas por los estudiantes en sus proyectos participativos de aula, como deja claro este comentario:

“También en el proyecto participativo de aula hemos convocado a los padres, primero para elegir el tema, luego que lo elegimos con los alumnos, convocamos a los padres para saber qué opinión ellos tenían”. (Entrevista. Coordinador.).

Según informaciones dadas por los directores y las juntas de centros, son utilizadas diferentes estrategias en los centros para acercar la escuela a la comunidad, como son: involucramiento de los padres en los proyectos participativos de aula; poner a su disposición el dispensario médico; integración de padres con los miembros del consejo de curso; firma de convenio con los padres, para que dediquen horas a la higiene del centro; integración de los padres en la búsqueda de fondos para resolver problemas del centro; realización de operativos médicos, gestión con empresas para la entrega de reyes y de útiles escolares a los estudiantes, realización de talleres a padres sobre temas que ayudan a la disciplina de los hijos, servicios de psicología abierto, entre otras.

Algunos comentarios de los directores y juntas de centros dan fe de lo anterior:

“Damos talleres de moda, manualidades. A las personas de conserje, les damos clase de informática. A los padres les enseñamos idiomas. Tenemos dispensario médico”. (Entrevista. Director. Centro).

“Una de las estrategias es la participación de los padres en el centro. Se crean organismos como el consejo de curso, participación en el curso, por medio de la interacción buscamos la mejora del centro”. (Entrevista. Director. Centro).

“Este centro cuando inscribe a los niños hace un convenio con las familias, entonces hay un compromiso. Los padres hacen servicio comunitarios en la escuela, hacen compromiso de asistir una vez al mes a reunirnos y los padres y las madres hacen cuatro horas de trabajo todos los meses para contribuir con la escuela, por ejemplo con la limpieza. A cambio la escuela les da la comida los útiles escolares que podemos” (Entrevista. Director. Centro).

“Nosotros somos una escuela pobre como le estábamos diciendo y como dice el señor aquí no había abanico, aquí nosotros somos lo que pagamos el agua, pagamos la luz, pagamos el teléfono, nosotros hacemos cualquier cosa. En estos días nos pusimos entre cuatro padres, hicimos empanadas, refrescos, y eso y lo vendimos para pagar el teléfono que estaba atrasado. Pagamos el teléfono pagamos el agua y la luz, porque no se ha trasladado el contador, porque educación paga la luz pero está en la otra escuela no aquí, por eso nosotros tenemos que pagarlo”. (Grupo. focal miembros APMAE)

El testimonio de un miembro de la APMAE de un centro también da testimonio del compromiso de la escuela con la comunidad:

“Nos enseñaron sobre cómo inculcarles los valores a los alumnos, a convivir por ejemplo mano a mano con los valores, cómo los muchachos pueden sacar de sí los valores ciudadanos, hemos recibido talleres sobre eso, de cómo los muchachos pueden insertarse en la sociedad, cómo pueden convivir, todo eso hemos recibido de esos talleres. La relación, o sea la relación entre escuela y comunidad, nosotros implementamos eso aquí”. (Grupo. focal. APMAE)

Los docentes por su parte, ponen en acción diferentes estrategias para acercar los padres al centro, y en ese sentido un docente dice: “debe venir un padre por día a ver el funcionamiento de su hijo. Y está funcionando”. Otro se refiere a la colaboración directa de los padres en el centro: Trabajan en equipo padres y profesores. Las madres vienen a preparar los alimentos de los niños”. (Grupo. focal docentes).

Los estudiantes por su parte parecen tener más conocimientos sobre lo que se realiza en la escuela como parte de su responsabilidad con la comunidad, y lo ven como una “oportunidad que debemos aprovechar porque antes no existían estas escuelas que se preocupaban por los miembros y problemas de la comunidad”. (Grupo. focal estudiantes).

En este sentido, ellos están conscientes de que los proyectos participativos de aula forman parte de esa conexión escuela- comunidad, y que abordan de manera directa situaciones que deben ser intervenidas por ambas partes, como se puede percibir en el comentario de un estudiante:

“También hacemos actividades para ayudar a los pobres junto a la parroquia, es importante porque aparte de que la escuela ayuda a la comunidad, también la comunidad ayuda a la escuela cuando tienen algún problema”. (G. focal estudiantes).

Otras acciones que se desarrollan en el marco de la relación escuela comunidad, son reco- gidas a través de estos comentarios de algunos estudiantes:

“Un forma de trabajar con la comunidad es la Feria que realizamos cada año, la feria cientí- fica, donde se abren las puertas a la comunidad para que pase a ver los trabajos de nosotros lo estudiantes”. (G. focal estudiantes).

“Estamos trabajando con la organización de la basura, que no se tire basura, en un progra- ma “trabajamos por la basura”. (G. focal estudiantes.).

“La escuela ha ayudado porque la escuela le da la oportunidad a que vengan doctores, mé- dicos en operativos médicos”. (G. focal estudiantes)

Los estudiantes expresan opiniones claramente favorables a dichas prácticas, como cuando dicen:

“Está muy bien porque por medio de esto buscamos soluciones a los problemas”. (Grupo focal estudiantes).

“Considero muy bueno porque no sólo se educa dentro de la escuela sino fuera en nuestro entorno”. (Grupo focal estudiantes)

Dentro de las problemáticas de la comunidad abordadas a través de proyectos se señalan: el problema de la basura, el tema de la violencia contra la mujer, el huerto, recolección de libros para la biblioteca, embarazo a destiempo, enfermedades de transmisión sexual, dengue y otros temas de salud, contaminación ambiental. También se realizan operativos de salud, gestionados a través del ayuntamiento. Asimismo hacen kermes con la comuni- dad, los estudiantes van a misiones a los campos, van por las casas hablando a las madres embarazadas sobre los beneficios de la leche materna, realizan actividades deportivas con los padres, entre otros.

Los técnicos distritales señalan varias estrategias que se han desarrollado para integrar el centro con las familias en su entorno comunitario, las cuales coinciden con las ya señaladas por otros actores. Y en ese sentido se refieren a los talleres de padres, especificándose en un distrito que se habían sobrepasado los cincuenta talleres a padres y madres.

Igualmente se refieren a la colaboración que brindan los padres cuando los docentes debido a reuniones, no pueden estar en los cursos, en cuyos casos: “Los comités de padres funcionan bien, pues cuando los maestros están en los centros de aprendizajes muchos padres se integran a dar las clases”. (Grupo focal Técnico. distrital.)

En algunos centros están en formación los comités de nutrición en los cuales se están inte- grando los padres. Asimismo, en algunas actividades integran a los bomberos y al ayunta- miento, como se expresa en el siguiente comentario:

“Estamos desarrollando proyectos de participación de las familias con los centros, ya que no es solamente el ambiente escolar, sino lo que afecta fuera de la escuela. En esto se integran los bomberos y el ayuntamiento”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

Igualmente los técnicos regionales señalan estrategias de acercamiento escuela - comunidad, a través de los proyectos comunitarios, de la capacitación a las familias, así como de la participación en las ferias, como se puede constatar en sus respuestas:

“Yo he visto al técnico de participación comunitaria que se ha reunido con los directores y han dado capacitación a las familias, nosotros lo vemos en la comunidad en los proyectos”. (Grupo. focal Técnico. Regional.)

“Nosotros acabamos de concluir un proceso de feria, de programas innovadores donde los estudiantes son los protagonistas, y la comunidad va a ver como se dio el proceso”. (Grupo. focal Técnico. Regional.)

La Directora Regional valora grandemente el trabajo realizado por los padres, y se refiere al esfuerzo que se hizo para lograr el cambio que ahora se puede notar en casi todas los centros en donde se ha trabajado el acercamiento escuela-comunidad. Sin embargo, esto no ocurría cuando se inició la gestión, pues lo que encontró fue:

“..una visión de padres y madres pervertida y además politizada, porque era una lucha para ver qué partido quedaba en la Dirección, para ver qué dinero le pudiese servir después para su campaña, ese es un problema serio y entonces nosotros llegamos acá. Además de esa gente, varios centros nos presentaron un problema, que tenían sus fondos frizados por conflictos entre los padres y la directiva. Entonces a partir de ahí visitamos los centros que tenían conflictos, hicimos una reflexión con ellos vimos una perspectiva nueva de organizarse las juntas” (Entrevista. Directora. Regional).

Se recogen acciones que se dan de un lado y de otro. La escuela ha aportado: programación de cursos abiertos a la comunidad; biblioteca a disposición de la comunidad; reuniones con las juntas de vecinos; servicios de psicología abierto a la comunidad; jornadas médicas; retiros, convivencias y charlas con diferentes temas para los padres; provisión de alimentos a familias que lo necesiten, en un centro donde funciona un comedor.

Desde la mirada de las Juntas Distritales, la estrategia que según ellos se utiliza para el acercamiento de la escuela a la comunidad es a través de las escuelas de padres, donde a través de talleres, se provee a los padres de herramientas y técnicas para que puedan ayudar a sus hijos en las tareas escolares, y para para que puedan tener un mejor manejo de las situaciones del hogar. También, a través de lo que llaman aulas abiertas, que consiste en pasar un día en el curso de los hijos, conviviendo con el trabajo que se realiza, lo que según dicen, ha dado muy buenos resultados en ese proceso de integración de los padres al proceso de aprendizaje de sus hijos.

Tras el trabajo realizado con los padres, la Directora Regional muestra satisfacción al explicar que se ha generado un cambio cultural, una nueva perspectiva de integración de los padres, quienes además de integrarse en la escuela, colaborando directamente con el proceso de enseñanza y aprendizaje, se han integrado a desarrollar proyectos desde la escuela, en beneficio de la comunidad.

Algunas opiniones no tan favorables salen a relucir, ya que, aunque algunos directores confirman ese involucramiento de los padres en los PPA, no todos es favorable, como se recoge en otra opinión: "Estamos ahora mismo en el proyecto participativo de aula y está funcionando bien en lo interno, pero lo externo no tanto porque la comunidad es un poquito apática." (Entrev. Dir. de centro). Al parecer no todas las comunidades han sido receptivas a las acciones desarrolladas en los proyectos participativos de aulas, y no se han involucrado lo necesario.

En algunos centros los docentes interpretan la relación escuela comunidad como la mera integración de los padres al proceso de aprendizaje de los estudiantes, sobre lo cual, la mayoría de las opiniones dan cuenta de que, son los menos los que asisten a las reuniones, y coinciden en señalar que necesitan más colaboración de parte de ellos. Comentarios en torno a esto son: "Hacemos reunión de los padres y no asisten, de cuarenta vienen ocho. Necesitamos más participación de los padres"; "No tenemos apoyo en nada"; "No tenemos mucha integración, la mayoría trabajan en casa de familia o en moto conchos" (Grupo. focal docentes).

Conclusiones para Relación Escuela Comunidad

El modelo de gestión de Poveda ha estado haciendo énfasis en la integración de la escuela a la comunidad y de la comunidad a la escuela en diferentes niveles, según se recoge en los centros escolares en los que se trabajó. En ese sentido, la integración se ha estado produciendo a través de las necesidades cotidianas de los centros, y de las necesidades arraigadas de la comunidad.

Según se ha podido verificar, la relación escuela comunidad como estrategia de innovación, ha creado un impacto favorable para ambas partes, lo que al parecer antes no se había experimentado en las comunidades y centros de la regional.

Este acercamiento ha generado una dinámica de colaboración de doble vía, protagonizada en su mayor parte por padres y estudiantes, a través de variadas actividades y maneras de colaboración, en las que el centro interviene en la solución de algunos problemas de la comunidad, o abre sus puertas para ponerse al servicio de la comunidad, mientras ésta traspasa las puertas del centro, para constituirse en guardianes y colaboradores del centro.

Los proyectos participativos de aulas han jugado un rol determinante en este acercamiento, ya que a través de los mismos, los estudiantes han dado ese primer paso de acercamiento.

Gestión ambiental

Muy relacionadas con las actividades desarrolladas en relación al acercamiento de la escuela a la comunidad, están las actividades de gestión ambiental, las cuales en su mayoría, también han sido desarrolladas en el contexto de los proyectos participativos de aulas

Las coordinadoras, al ser consultadas en torno al desarrollo de estrategias de gestión ambiental en los centros, expresaron que los docentes han llevado a cabo algunas actividades para concientizar a los estudiantes sobre la necesidad de cuidar el medio ambiente. En

algunos casos las actividades sólo se han limitado a hablar con los estudiantes sobre el tema, como un contenido más, y en otros casos, la actividad ha consistido en la formación de grupos para mantener la limpieza tanto dentro del centro como en el entorno.

En algunos centros se hizo notorio que se desarrollan actividades de manera consciente y programada sobre el tema ambiental, como puede apreciarse en la opinión de coordinadores:

“Aquí trabajamos mucho ese tema e incluso hicimos una actividad del medio ambiente, donde los niños salen por las calles a concientizar a las personas de la comunidad”. (Entrevista. coordinador.)

“Tenemos un grupo llamado Sinergia, lo componen el equipo de limpieza, el equipo de ornamentación y el equipo del plan ecológico, tratamos de mantener la limpieza dentro y fuera, unir fuerzas. Trabajamos la concientización en los niños en el cuidado de la naturaleza. El centro posee energía solar y se les explica a los niños que la naturaleza da su aporte”. (Entrevista. Coordinador.)

Sin embargo, en otros centros fue evidente que no había ni mucho conocimiento sobre el tema, ni un plan que fuera de conocimiento de las coordinadoras, como se puede entender de las siguientes respuestas:

“No estamos tan involucrados, pero trabajamos con temas de contaminación”; “Yo no tengo mucho conocimiento sobre el tema”; “Yo trato de involucrar toda la escuela aunque la mayoría está rezagado y solo tienen la información de la televisión”. (Entrevista. coordinador.)

Los estudiantes, por su parte, fueron más explícitos en relación a algunas de las actividades que se realizan para la preservación del medio ambiente, dando informaciones que evidencian que, en algunos centros se ha hecho énfasis en el tema del reciclaje, y en ese sentido las medidas van, desde tener zafacones para clasificar la basura, hasta elaborar diferentes objetos con material desechado.

En otros centros los estudiantes han desarrollado actividades directamente con la comunidad, llamando la atención a través de marchas y carteles, y visitando las casas concientizando sobre alguna problemática relacionada con la basura del entorno y el manejo apropiado de la misma, lo que se puede verificar a través de las opiniones de algunos alumnos:

“Le hablamos y le decimos que si ellos quieren tener una vida saludable, que no quemem basura y que no tiren basura en el patio, sino que la recojan y la pongan en sacos y la pongan en el camión de la basura, sino en el zafacón”. (Grupo.focal estudiantes)

“La actividad la hacemos en grupos, un grupo va a una casa y otro va a otra y así le avisamos sobre el medio ambiente que no pueden dañarlo porque nuestro medio ambiente tiene que estar limpio para poder respirar aire puro”. (Grupo. focal estudiantes).

Aunque los directores distritales destacaron que con acciones desarrolladas en los centros, se ha logrado controlar el problema de la basura, sale a colación sin embargo que hay ciertas debilidades que hay que fortalecer, como se infiere de la opinión de uno de ellos: “están trabajando con los comités ambientales, pero están un poco flojos” (Entrevista. Director. Distrital.).

En cuanto al involucramiento de los técnicos distritales y regionales en el desarrollo de este importante eje, algunos mostraron conocimientos sobre acciones implementadas al respecto, y reconocieron que es uno de los aspectos más trabajados, sobre todo en los proyectos participativos de aula. Se refieren a un gran proyecto que se está trabajando con 20 centros de segundo ciclo y de media, donde se estarán conformando comités ambientales.

Desde las juntas distritales se conoce acerca de los comités o clubes ambientales que funcionan en algunos centros, desde donde se desarrollan actividades tendentes a proteger el medio ambiente. Entre las actividades que son del conocimiento de las juntas están, limpieza del centro y los alrededores, protección de áreas verdes, creación jardineras y de huertos escolares, así como charlas a la comunidad sobre temas ambientales.

Conclusiones para Gestión Ambiental

Si bien los centros escolares no han diseñado una estrategia de gestión ambiental, este es uno de los temas con mayor presencia en los PPA y que han permitido un trabajo más cercano con las comunidades.

Resulta relevante el tratamiento del tema ambiental en las escuelas por su impacto en el discurso del estudiantado, quienes son capaces de citar prácticas adecuadas de gestión ambiental, así como identificar malas prácticas en sus comunidades.

4.3. Materiales educativos

La generalidad de los actores de los centros, directores, docentes y coordinadores, parecen coincidir en sus opiniones en torno a la entrega de materiales educativos, y en ese sentido las apreciaciones recogidas tienen que ver con la precariedad de materiales en sentido general, y la llegada tarde de los que suelen llegar.

Las opiniones de los coordinadores van en la línea de que:

“Hay algunas debilidades, las autoridades deberían tener más en cuenta lo de los libros de texto. Tenemos la problemática”.

“No hay libros suficientes y no llegan a tiempo”.

“Por la falta de libros, debemos trabajar con materiales del entorno”.

“Los libros no alcanzan y los estudiantes deben trabajar en grupos para poder cubrir los contenidos”. (Entrev. Coord.).

Algunos reconocen que les han llegado otros tipos de materiales didácticos, y que los de tipo administrativo, aunque llegaban a tiempo, no eran los suficientes.

Los directores de centros en su mayoría califican como deficiente el suministro de materiales pedagógicos y administrativos. Solo en dos centros los directores expresaron que recibieron los libros que necesitaban, y a tiempo. Sin embargo, la mayoría señala las dificultades que han tenido con la llegada tarde de los materiales, los cuales además no llegan en las cantidades necesarias. Dichas dificultades se dan, no solo con los libros sino también con los cartones de notas, los cuales llegan en ocasiones en noviembre. Lo expresado se puede apreciar en las opiniones de varios de ellos:

“Se reciben de manera mermada. La directora de la regional ella es autoritaria, pero ella dice qué las cosas que llegan allá es para todos”.

“Necesitamos algunos materiales que no llegan a tiempo”.

“Estamos en una zona aislada las cosas llegan tarde tenemos problemas de comunicación, la merienda no llega cuando tiene que llegar”.

“Deben agilizar las entregas de los materiales, que lleguen a tiempo.

“Deben crear el sistema para que lleguen a tiempo”. (Entrev. Dir. Centro.)

Por su parte, los docentes en su totalidad señalan que los materiales didácticos no han llegado ni a tiempo ni lo necesario. Aunque cuentan con algunos materiales, como reglas, juegos de figuras, mapas, láminas, globos terráqueos, ábaco, diccionarios, enciclopedias en algunos centros, los docentes deben turnarse para utilizarlos porque no son suficientes. De igual forma señalan que los estudiantes no cuentan con los recursos necesarios para desarrollar las actividades previstas en las clases de artística y educación física.

Los estudiantes por su parte, confirman las precariedades, y señalan que recibieron los materiales entre dos semanas y un mes más tarde, y que no llegaban completos, e incluso de algunas asignaturas, no llegó ningún libro.

Los técnicos distritales también se refieren a la dificultad en la entrega de los libros, sobre todo los de naturales y matemáticas, aunque en relación a otros materiales didácticos dicen que fueron entregados a tiempo. Los técnicos regionales también reconocen las dificultades con la entrega de los materiales, considerando que la mayor crisis está relacionada con la entrega de registros, boletines de notas y de actas.

Los mismos hacen mención a una gran escasez de materiales didácticos, que no puede ser suplido por el uso de recursos del medio, y a este respecto señalan:

“Algunos recursos se pueden fabricar, pero hay recursos específicos en algunas áreas como Matemáticas, que no aparecen en el medio y estamos careciendo en todos los centros de esos recursos” (Entrevista. Técnico. Regional.).

Las Juntas de Centros también confirman la debilidad ya señalada por el resto de los actores en relación a la falta de libros y materiales didácticos, señalando que faltan libros en todos los grados y todas las áreas. En algunas de las juntas consultadas, sus miembros son más

conservadores a la hora de evaluar la situación de los libros y materiales didácticos, pues se refieren a faltas de algunos libros, y en varios casos dicen tener los libros necesarios, aunque no lleguen a tiempo.

Las Juntas Distritales identifican la misma problemática en relación a los materiales educativos, señalándola como la gran debilidad que ha afectado a la cogestión: grandes retrasos en la llegada de los libros, no llega la cantidad necesaria pues ha llegado a faltar hasta el cincuenta por ciento de lo esperado; en algunas de las áreas como Ciencias Naturales y Sociales no se han recibido libros desde hace dos años. En algunos centros aun a mitad de año, había centros que no habían recibido ni los libros ni los boletines de calificaciones, a pocos meses de terminar el año escolar.

Posibles razones de las dificultades con los materiales educativos.

Las razones de las dificultades con los materiales no quedan claras, dada la variedad de respuestas de los diferentes actores consultados al respecto. Los Directores de Distrito consultados, al referirse a las razones señalan que es básicamente por la burocracia que se debe cubrir en el ministerio, consistente en múltiples trámites que deben hacerse para retirar los libros de los almacenes, en lo cual se pierde mucho tiempo.

Sin embargo otros Directores Distritales señalan que una de las probables razones de que los materiales lleguen incompletos, podría ser los errores en los datos estadísticos que son remitidos desde los centros, que no responden a la realidad, lo cual se debe a negligencias, como se puede apreciar en el comentario siguiente:

“La debilidad que tienen en los centros es que normalmente tienen más estudiantes. Eso se ha debido principalmente a la negligencias de muchas personas para trabajar en el sistema de gestión, el sistema de gestión la gente desde el principio la ha visto como una piedra de tropiezo, pero ya se ha ido asumiendo, hay mucha gente que lo ha hecho muy bien, lo ha estado trabajando muy bien. La negligencia de la matrícula es simplemente eso la negligencia de muchas personas” (Entrevista. Director. Distrito.).

Una parte de los técnicos distritales comparte esta opinión, cuando señalan que “no se hacen bien los inventarios y se da una información errada sobre la cantidad de estudiantes” (Grupo. focal Técnico. Distrital.); y en la misma tónica otra opinión fue que: “los directores podrían estarse retrasando con el registro de los estudiantes en el sistema de gestión” (Grupo. focal Técnico. Distrital.). Sin embargo otros técnicos distritales dicen que no es por falta de información, ya que en el sistema de gestión se reporta la cantidad de estudiantes.

Algunos técnicos regionales por su parte, dicen no comprender la razón de las tardanzas, ya que se dan los pasos que deben darse en el distrito y en la regional. No se explican dónde está el problema, porque “lo que está en almacén, se despacha rápido, lo que no se despacha es que no esta en almacén” (Entrev. Tec. Reg.). Algunos dan la razón probable de que no se editaron nuevos libros, y otros se inclinan a pensar que las estadísticas que envían algunos centros muchas veces son abultadas, pidiendo más de lo que necesitan, lo que va en desmedro de lo que necesitan otros.

Desde la Dirección Regional, el planteamiento es más contundente, al señalarse que “es un problema muy complejo, que tiene su núcleo en la sede, no en los Distritos ni en la Regional”. (Entrevista. Director. Regional.) y en ese sentido se explica, que el proceso burocrático es tan lento que aunque se empieza a pedir los libros antes de terminar el año, aun así no les llegan a tiempo. “Con los de inglés pasa esa dilación”, según expresa la Directora Regional, quien señala, que el Ministerio se tarda en dar la orden para retirarlos.

Una posible razón de los retrasos en el caso de algunos materiales, expresada por la Directora de Currículo, es el hecho de que a veces se entregan tarde los materiales a la imprenta, y no se prevé el tiempo necesario para pasar por los diferentes procesos. Otra razón posible para ella, es que muchas veces, por falta de vehículos se dificulta su distribución, y los materiales permanecen en los depósitos. Confirma lo relativo a la tardanza en los registros, y en este caso sus razones tienen que ver con las adaptaciones que se le estuvieron haciendo, que “no se terminaron a tiempo porque hubo que deliberar mucho para ponerse de acuerdo en los arreglos” (Entrevista. Director. Curricular.).

Desde la Dirección General de Adultos, se hace referencia a algún tipo de retraso, aunque no en todos los tipos de materiales, según expresa la directora: “Sí, hubo algún nivel de retraso, pero en muchos centros encontramos que tenían materiales del año pasado, porque ellos acumulan por si acaso, pero no fue tan significativo, porque en PREPARA había material. Con lo que tuvimos dificultad fue con los registros, por problemas de aquí de la sede” (Entrevista. Directora. Adultos).

Los retrasos y la falta de libros ha obligado a los actores involucrados a buscar formas de hacerle frente a la situación, y en ese sentido, se toman algunas medidas que ponen de manifiesto la capacidad de gestión desde las diferentes instancias y actores. Una de ellas consiste en localizar entre los distritos cuáles tienen materiales que les sobran, y los comparten entre los centros afectados. Los docentes deben hacer equipos en los cursos para afrontar la falta de libros, así como como utilizar recursos del medio, según han aprendido en talleres, mientras los estudiantes por su parte, buscan los libros prestados con otros compañeros que hayan superado los cursos en años anteriores.

En relación a los recursos tecnológicos.

En cuanto a la existencia de recursos tecnológicos, aunque en la mayoría de los centros sus actores reconocían que tenían algún tipo de equipo, como laptop, plasma, DVD, TV, se señalaba una dificultad generalizada, relacionada con la falta de luz, escasez de personal entrenado, robos de los equipos, entre otras.

En algunos casos, los equipos ya son obsoletos y fuera de uso, mientras en otros, les han sido entregados equipos que aun no han sido instalados, y tienen meses en esas condiciones. En otros casos los equipos están reguardados en la dirección, y en otros casos, son guardados fuera de la escuela para evitar el robo. Sin embargo se reconoce, principalmente en los centros donde funciona la Educación Media, que cuentan con laboratorio de informática, en la mayoría de los casos, como resultado del programa de inglés, según decían.

Algunas opiniones que confirman lo anteriormente señalado, pueden apreciarse a continuación: "Los laboratorios de informática no se usan porque no hay docentes que usen el laboratorio. Tienen unas TV y no han sido instaladas, porque no han ido a prestar el servicio, tienen (6 monitores de TV). Tienen un tiempo de más de un año". (Grupo. focal Docentes).

Otras opiniones de diferentes actores complementan lo ya señalado:

"Tenemos pantallas planas, pero los docentes no saben utilizarlas". (Entrevista. coordinador)

"Antes había TV plasma pero se robaron las baterías del inversor, veíamos dibujos animados y luego hacíamos la moraleja. Desde el año pasado que no tenemos TV". (Grupo. focal Docentes).

"Tenemos Laboratorio de informática, aunque no se le está dando mucho uso por falta de regleta". (Grupo. focal estudiantes.).

"Tenemos unas 17 computadoras, pero no tenemos luz, el cable se quemó y no tenemos recursos para repararlos. La profesora de informática imparte las clases teóricas. (Entrevista. Director. Centro)

"Lo único que tenemos televisores pero no lo estamos usando. ¿Por qué no? Porque una cosa lleva a la otra, aquí necesitamos guachi que amanezca cuidando esos equipos, porque si no hay pues se los roban. Ya hicieron intento de robárselo" (Grupo. focal APMAES)

En relación al uso que le dan a los recursos tecnológicos, los estudiantes refieren que van al centro de informática, a practicar según su expresión, a buscar significados de palabras que les asignan como tareas, o simplemente es el lugar al que van "cuando son premiados por haberse portado bien" (Grupo. focal estudiantes.). Esto podría estar mostrando debilidades adicionales, en el sentido de que a los laboratorios no se les está dando el uso para lo que fueron creados.

Igualmente han resultado insuficientes recursos de otro tipo como son los equipos de los laboratorios, ya sean de ciencias, como informáticos. Esta situación atenta contra la calidad de los procesos pedagógicos, al tiempo que limita la puesta en práctica de las herramientas aprendidas por los docentes en las capacitaciones desarrolladas por Poveda, a lo largo de estos últimos años.

En la línea de lo anterior, se ofrecieron capacitaciones a los profesores de Ciencias pero hay centros educativos capacitados que no tienen laboratorio, como se muestra a continuación:

"Considero que tienen que prestarle más atención a los laboratorios, por ejemplo, el de Ciencias y el de Informática" (Entrevista. Coordinador).

"Los docentes han recibido cursos en el área de Ciencias Naturales pero no tenemos laboratorios de ciencias". (Entrevista. Directora Centro).

"Deben focalizarse en el suministro de los laboratorios de ciencias y tecnología. No hemos tenido respuesta sobre el tema, al igual con la biblioteca ahí esta pero necesitamos más materiales, no tenemos bibliotecarios". (Entrevista. Directora. Centro).

Conclusiones para materiales educativos.

Resultó evidente que uno de los aspectos más críticos, y que podrían estar afectando las metas de la gestión, es lo relacionado con los materiales educativos. Se pudo apreciar cómo, desde la mirada de los diferentes actores, la falta de libros y otros materiales educativos, así como la tardanza en la entrega, se han constituido en un punto neurálgico, dentro de estos resultados.

La imposibilidad de los actores de dar respuestas coherentes en torno a las posibles razones de esta deficiencia, no facilitan la posibilidad de identificar claramente donde está el nudo de la situación, y de buscar soluciones precisas para corregir los retrasos y déficits en términos de cantidades, de los materiales educativos.

Aun cuando se buscan desde los centros, y desde los propios estudiantes medidas alternativas y creativas para hacer frente a la falta de libros y otros materiales, como son el uso de recursos del medio, el trabajo en equipo, la rotación de los libros, no es menos cierto, que las consecuencias de lo ya citado, afecta directamente la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

4.4. Calidad de los aprendizajes.

La calidad desde una perspectiva cualitativa

El logro de la calidad, la innovación y la modernización de la educación en la Regional 10, ha sido el compromiso de la cogestión CCP, orientado desde la perspectiva sello del CC Poveda, que se orienta al cambio de las prácticas y concepciones como punto de partida para lograr la calidad educativa. Desde la mirada de diferentes actores se analizan: las acciones encaminadas a lograr la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; cómo perciben la pertinencia de los aprendizajes que se promueven; cómo se organizan espacios enriquecidos para favorecer el aprendizaje; y cuáles son, según sus percepciones, los niveles de congruencia entre el modelo diseñado por la regional, para lograr dicha calidad, y las acciones implementadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se analizarán además varios indicadores, desde un enfoque cuantitativo, que permitirán complementar de algún modo la visión cualitativa predominante en estos resultados.

Planes de acción para mejorar la calidad de los aprendizajes

Al indagar sobre las acciones desarrolladas en el centro para favorecer la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, los coordinadores se refieren a algunas actividades que se implementan, tanto desde su rol de coordinadores, como desde la práctica de los docentes. Una de las acciones desarrolladas desde su propio accionar, tiene que ver, según sus palabras, con el “seguimiento a la práctica pedagógica de los maestros, el seguimiento a la planificación participativa del maestro y a la aplicación de esa práctica participativa, de cómo esa planificación ayuda al estudiante a mejorar los aprendizajes”. (Entrevista. coordinador.).

Mientras, otras acciones tienen que ver con el involucramiento de los padres, como señala una coordinadora: “estamos trabajando para involucrar más a los padres en el proceso de aprendizaje de los niños” (Entrevista. coordinador.). Los proyectos participativos de aula y la preparación de los estudiantes para participar en olimpiadas, forman parte de las actividades que según los coordinadores, fomentan la calidad de los aprendizajes.

Por igual, como señala otra coordinadora, como medida remedial para afrontar dificultades en el aprendizaje: “Se forman grupos de aprendizaje y se sirven como monitores entre ellos mismos”. (Entrevista. Coordinador), lo que es confirmado por el comentario de un docente: “Seleccionamos un estudiante del aula para que sea monitor de otro estudiante que tenga dificultad en algún aprendizaje” (Grupo. focal Docentes).

Más de un director coincide con los coordinadores, al señalar medidas remediales con miras a favorecer el aprendizaje, como se puede percibir en los comentarios de varios de ellos:

“Tenemos ya establecido como programas las tutorías para los estudiantes con dificultades”. (Entrevista. Director. Centro)

“Tenemos proyectos de mejora como la lectura y escritura, habilidades en matemáticas, proyecto áulico, programaciones didáctica, se le dan refuerzo a los niños con dificultad para entender los temas de clase, niños que han repetidos de curso varias veces”. (Entrevista. Director. Centro)

“Tenemos planes de mejora, para igualar las edades de los estudiantes con el curso que le corresponde, estamos trabajando con los niños que tienen debilidad en algunas asignaturas”. (Entrevista. Director. Centro)

Otras acciones que dicen implementar los directores para asegurar la calidad de los aprendizajes, tienen que ver con la capacitación de los docentes promoviendo su participación en diferentes talleres, el acompañamiento en el aula, así como la socialización de experiencias para aprender de otras prácticas, como expresa un director: “compartimos ideas, experiencias que es lo más importante, porque con la experiencia de uno el otro aprende y eso ha dado resultado” (Entrevista. Director. Centro). Asimismo, la motivación como elemento importante para lograr los aprendizajes parece ser un elemento tomado en cuenta por directores, como comenta uno de ellos: “Estamos trabajando con los docentes para implementar estrategias para motivar a los niños”, (Entrevista. Director Centro)

Las estrategias que según los docentes, utilizan ya de manera particular en el aula para favorecer los aprendizajes significativos, están más inclinadas en su mayoría a la realización de trabajos grupales de tipo colaborativo, exposiciones, dramatizaciones y actividades que relacionan el nuevo conocimiento con la vida diaria. También citan actividades con altos componentes de investigación en el entorno, como los proyectos participativos de aula.

Algunas opiniones de los docentes dan cuenta de situaciones con las que intentan dar testimonio del logro de los aprendizajes de sus estudiantes son las siguientes:

“Los padres nos dicen que se notan más interesados en las casa para hacer las tareas. (Grupo. focal docentes)

“Las continuas preguntas son señal de que les interesan los temas”. (Grupo. focal docentes)

“Los estudiantes muestran mayor facilidad para producir, desenvolvimiento de expresión. Los padres nos dicen que sus hijos saben mucho y lo comparan con otros niños, en matemáticas usan ejemplos con sus familias”. (Grupo. focal docentes)

“Con su participación en todas las actividades, la ejecución de los temas, en como ellos nos dan ejemplo de sus vida diaria, el mejoramiento de la conducta...”.(Grupo. focal docentes)

“Lo demuestran en la participación, en su compromiso con las actividades en el desenvolvimiento en los temas”. (Grupo. focal docentes).

Como acciones puntuales del Distrito para favorecer la calidad de los aprendizajes, todos los directores distritales coinciden en señalar que la capacitación, el seguimiento y el acompañamiento han sido las acciones decisivas para lograr la calidad de los aprendizajes. Un Director de Distrito da su valoración en cuanto al mejoramiento de los aprendizajes, señalando que: “La escuela ha mejorado, porque las notas de los estudiantes han mejorado”.

Conclusiones para planes de acción implementados para favorecer aprendizajes

Concluyendo, las acciones dirigidas al fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes, abarcan un conjunto de estrategias y actores que tienen como punto de apoyo la formación y el acompañamiento.

Los temas de formación abarcan desde las áreas de gestión pedagógica, hasta la implementación de actividades innovadoras, como son los PPA.

Es importante el hecho de que se considere a los padres como piezas importantes para contribuir con la calidad de los aprendizajes, pues en ese orden, se realizan esfuerzos para darles participación de modo que se involucren en los procesos de aprendizajes de sus hijos. También son desarrolladas actividades que motivan y movilizan al estudiantado en torno a temas específicos, como son las olimpiadas y otros tipos de competencias que sirven de motivación hacia el aprendizaje.

Pertinencia de los aprendizajes

Para la mayoría de los Directores de centros, son pertinentes los aprendizajes que están logrando los estudiantes, lo que les está ayudando a lograr mejores habilidades y competencias, y a mostrar niveles de producción y de razonamiento crítico, como resultado de dichos aprendizajes. La participación de los estudiantes en ferias científicas, y los resultados de pruebas nacionales son demostraciones para los directores, de lo que se está logrando. Ven a los estudiantes más motivados, con más interés y más integrados en sus tareas.

La opinión de los coordinadores en cuanto a la pertinencia de los aprendizajes que reciben los estudiantes, es de que les están ayudando para su vida diaria, que esos aprendizajes les ha ayudado a crecer, y notan que “se ha mejorado mucho en cuanto a la forma de producir de los estudiantes” (Entrevista. Coordinador.).

Consultados los docentes sobre cómo muestran los estudiantes la utilidad de los aprendizajes que van logrando, señalan aspectos relacionados con el uso que le dan los aprendizajes en su vida cotidiana, como cuando van al colmado y pueden aplicar lo aprendido, cuando comparten con sus padres temas de interés para la familia, y cuando relacionan los aprendizajes con el entorno.

Coinciden varios en que los estudiantes muestran una mayor capacidad de producción de textos, de expresarse con facilidad, de mostrar mayor desenvolvimiento en las exposiciones. Por igual notan que los estudiantes están más motivados e interesados, aspectos que salen a relucir en varias opiniones.

Los estudiantes, al expresarse sobre la utilidad de los aprendizajes, para la vida y para lograr otros aprendizajes, destacan en su mayoría el hecho de que, lo que están aprendiendo lo está formando como personas, y eso, según destacan, lo están logrando porque se les trabajan los valores. También señalan que aplican sus aprendizajes en situaciones de la cotidianidad, como hacer cálculos en compras, comportarse adecuadamente, cuidar el medio ambiente, entre otras.

Las juntas de centros fueron consultadas en relación a su conocimientos de que los estudiantes estuviesen logrando los necesarios aprendizajes, y a este respecto hay consenso en señalar que los estudiantes están demostrando su aprendizaje tanto en la escuela como en los hogares, donde muestran más motivación en la realización de las tareas, muestran mejor conducta, son más activos en su participación. Los padres los notan más aplicados, y consideran que están saliendo mejor preparados.

A través de las percepciones de los diferentes actores consultados, se intuye que según sus apreciaciones, sí están siendo pertinentes los aprendizajes que están logrando los estudiantes, lo cual pueden explicar a través del uso que le están dando a esos aprendizajes, tanto en el centro, como en actividades de la comunidad y la cotidianidad. Al parecer han mejorado desde su comportamiento, hasta su desempeño para otros tipos de actividades, siendo evidente su motivación y compromiso, lo que es reconocido tanto por padres como por docentes.

Niveles de congruencia entre las acciones encaminadas a mejorar la calidad de los aprendizajes y el modelo implementado por la Regional

Tomando en cuenta que, en el marco de la administración CCP se trata de asegurar “un referente común que permita que todos los programas, estrategias y actividades estén encaminadas en el mismo sentido, para asegurar el apego al modelo pedagógico”⁵⁰, es importante verificar los niveles de acercamiento o congruencia entre el modelo de cogestión implementado y las acciones encaminadas desde los centros a mejorar la calidad de los aprendizajes.

En relación a si los docentes están implementando estrategias que se correspondan con el modelo de gestión que implementa la regional, las coordinadoras consultadas expresan que ha habido un cambio positivo a causa de la gestión, y que la misma ha venido a revolucionar la práctica. En este sentido se expresa:

50 Cogestión Regional 10

“Ya el maestro no trae las cosas hechas para que el estudiante las copie, no, el estudiante tiene que salir y construir... ahora el estudiante piensa, el estudiante es crítico, el estudiante analiza, pero es por la implementación de esa estrategia” (Entrevista. Coordinador.).

Según los directores distritales, las acciones son coherentes con lo establecido, ya que hay total conexión entre Regional, Distrito y Centro. Enfatizan en que no planifican solos y no se salen de lo establecido por la Regional. No obstante hubo una opinión discrepante entre ellos, al señalarse que:

“Ahí es donde ha presentado dificultad la cogestión porque los niveles de congruencia son muy bajos” (Entrevista. Director. Distrital).

Los docentes confieren altos niveles de congruencia, entre lo que están desarrollando en las aulas y lo indicado en el currículo. Así que, aunque refieren la oportunidad que da el currículo de hacer ajustes, dado su carácter flexible, enfatizan en que es su guía, y que todo lo hacen acorde al mismo. Algunas opiniones que avalan lo señalado, a continuación:

“Si, tiene mucha relación trabajamos a la par con el currículo”. (Entrevista. Docentes)

“A veces nos salimos del orden del currículo pero eso es parte del currículo porque es flexible y abierto”. (Entrevista. Docentes)

“Está totalmente relacionado, porque es nuestra guía, a partir del currículo hacemos nuestras planificaciones y estrategias”. (Entrevista. Docentes)

En el parecer de los Directores de centros, las estrategias utilizadas por los docentes se corresponden con el modelo de gestión implementado por la regional, y en ese sentido expresan que los técnicos están pendientes de los procesos, que las estrategias se desarrollan “en base a los indicadores de logros” y que “se corresponden con las estrategias de Poveda” (Entrevista. Directora. Centro).

Las opiniones de los técnicos distritales son cercanas a las aseveraciones de los directores de centros, al asegurar algunos de ellos que están al tanto de que:

“Los docentes siguen la secuencia de todo lo que se propone el ministerio”; y “Damos seguimiento y todo está en congruencia” (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

Además señalan los técnicos distritales, que los docentes siguen en su práctica los lineamientos de las capacitaciones, y enfatizan que lo que se ha logrado en gran parte es debido a las mismas.

Esto último contrasta sin embargo, con la opinión de un técnico regional que comenta:

“Debería haber mayor correlación, está pero no se siente tanto, pues por todas las capacitaciones debería estar a otro nivel”. (Entrevista. Técnico. Regional.)

Se recogen opiniones encontradas entre los técnicos regionales, una parte de los cuales considera que no es un proceso que se da tan fácil, aunque reconocen que se percibe un cambio, y que las personas están haciendo un esfuerzo por cambiar, como se percibe en el comentario de un técnico:

“Las personas están haciendo un esfuerzo que ya es un cambio. Se ve tanto en los niños como en los maestros, uno ve que el trabajo es motivo de regocijo y no de hastío. Ya la gente quiere hacer las cosas porque otros hacen, y quieren ver si lo pueden hacer mejor”. (Entrevista. Técnico. Regional.)

Ese mismo optimismo se destaca en otra opinión: “hay una chispa encendida que se puede lograr mucho de acuerdo al seguimiento y a los recursos que se aporten” (Entrevista. Técnico Regional.).

En el caso referido a la Educación de Personas Adultas, la técnico regional encargada deja establecida la falta de congruencia del modelo con este subsistema, cuando plantea que:

“No hay mucha relación, porque realmente la conformación en la parte de gestión del docente no funciona como básica porque es para adultos... el modelo no está hecho para las escuelas de adultos”. (Entrev. Tec Reg.).

Esto último, que guarda relación con lo señalado al abordar las capacitaciones, parece confirmar la vieja situación del subsistema de Educación de Adultos, que se alimenta de docentes del Nivel Básico y Medio, que no han recibido formación específica para este tipo de educación.

La Directora Regional por su parte, al referirse a los niveles de congruencia entre las metas de la gestión y lo que está sucediendo en los centros, afirma que:

“No hay congruencia total, porque con congruencia total hubiésemos llegado a la calidad total y estamos lejos todavía de ahí por muchos factores, sobre todo el clientelismo, ese es uno de los elementos, y la partidización de la educación. Eso es como la carcoma que elimina los mejores esfuerzos. Hasta que esa carcoma no salga de ahí la educación aquí va a seguir teniendo dificultades”. (Entrevista. Directora. Regional.).

Por su lado, la Directora de Currículo, al exponer su percepción sobre los niveles de congruencia entre el modelo de gestión de la regional y el modelo de gestión de la calidad, considera que, a pesar de que han utilizado estrategias diferentes a las que están contenidas en el diseño curricular, promovidas por expertos traídos del exterior, sí se han mantenido apegadas a lo establecido en el currículo.

En la misma línea, otra directora general reconoce que en la cogestión se han incluido todos los elementos encaminados a lograr la calidad, como capacitación, acompañamiento y seguimiento, por lo que piensa que existen buenos niveles de congruencia.

Por otro lado, desde las juntas distritales se establece de manera categórica que:

“... el currículo es una cosa, el libro es otra y la planificación es otra. Entonces no hay congruencia. Hemos visto la necesidad de que se tomen medidas drásticas para que coincidan los proyectos de centros con el currículo y lo dado” (Grupo. focal Juntas Distritales.)

Al referirse a cómo se corresponden las estrategias de enseñanza con lo planteado en el modelo de la cogestión, son percibidas en las juntas otras dificultades, en el sentido de que, lo que están haciendo los docentes no se refleja en pruebas nacionales, como se aprecia en el comentario de un miembro de la junta:

“No hemos visto una relación entre los aprendizajes de los estudiantes y los resultados de pruebas nacionales, ya que los resultados no han sido muy buenos. Nosotros esperamos que cuando el estudiante concluya haya congruencia entre lo que se reportó del centro y lo que ellos sacan en pruebas. Nuestros maestros están formados en conductismo y trabajando en constructivismo. Desde este Distrito trabajamos de la mano con los coordinadores, docentes, padres para ver por qué el docente ve un rendimiento, y nosotros vemos otra cosa en pruebas nacionales. Nosotros debemos averiguar si lo que se trabaja es diferente de lo que se toma en cuenta en pruebas nacionales” (Grupo. focal Juntas Distrital.).

Esto es compartido en otro distrito, donde un miembro de otra junta señala lo siguiente:

“Los muchachos muestran desenvolvimiento pero no van exitosamente a pruebas nacionales, por lo que hay que mejorar” (Grupo. focal Junta. Distrital.).

Sin embargo en un centro se obtiene una opinión diferente de un director de centro, que, sobre los resultados de pruebas nacionales señala:

“Claro que sí, como le decía en las notas, podemos ver que ha incrementado, en las pruebas nacionales van con notas sorprendentes” (Entrevista. Directora. Centro.).

Conclusiones para Congruencia entre el modelo de la cogestión y las acciones implementadas

Se constata una apreciación positiva de parte de los directivos de centros y distritos, en el sentido de que los docentes están haciendo corresponder su práctica al modelo. Esto lo explican desde la alineación que según ellos hay entre regional, distritos y centros, que permite mantener un control de lo que sucede; y por otro lado, desde el ámbito de la planificación, se posibilita asegurar la correspondencia entre lo que hacen los docentes y el currículo.

Llama la atención que es desde la Dirección Regional, en la opinión de la directora y técnicos, donde se señalan debilidades en cuanto a la falta de congruencia entre algunas prácticas y procesos, con lo que se espera en el contexto del modelo. Esto podría corresponderse con el hecho de que es allí donde se tiene una mirada más abarcadora de lo que sucede en toda la regional.

Por otro lado, algunos actores miden los niveles de congruencia entre lo que se hace y lo que se espera en el modelo, haciendo referencia a los resultados de pruebas nacionales, respecto a lo cual las opiniones estaban divididas, ya que algunos actores consideraban

buenos los resultados, en cuyo sentido veían positiva la correspondencia, mientras otros consideraban negativo los resultados, y en esos mismos niveles evaluaban la congruencia entre la práctica y lo esperado.

Ambientes enriquecidos para el aprendizaje

La posibilidad de contar con ambientes que favorezcan y estimulen el aprendizaje es un aspecto fundamental al momento de hablar de calidad. Desde el enfoque pedagógico de la cogestión se espera que “la escuela con todos sus ambientes estimulen el aprendizaje a todos sus estudiantes, proporcionándoles los recursos necesarios para permitir el aprendizaje y posibilitar siempre una pregunta nueva, una nueva mirada sobre la realidad”⁵¹

A continuación las consideraciones de los actores consultados, que nos permiten recoger, a lo largo del tratamiento de otras temáticas, la presencia de una estrategia que fortalece y define qué tan efectivas pueden ser las actividades programadas, según los recursos y espacios que se utilicen para potenciar el desarrollo de los aprendizajes.

La opinión de un Director Distrital refleja su percepción, en relación a como se han enriquecido los ambientes de aprendizaje:

“Yo creo que la evidencia más clara es que la escuela está más alegre la escuela esta más colorida, la escuela está más asequible a la gente, entonces creo que esa es la mayor evidencia. Cuando usted ve una escuela que cambió de ser lúgubre, sucia, a una escuela alegre donde los niños quieren estar, donde la maestra está más comprometida entonces yo creo que esa es la mayor evidencia de lo que se puede ver y lo que se puede sentir en el ambiente” (Entrevista. Directora. Distrital.)

Otras consideraciones de diferentes actores, avalan lo señalado, según se puede apreciar en comentarios de estudiantes y docentes:

“Hemos realizado montaje de empresas, por ejemplo un restaurant, donde las personas de la comunidad podían entrar y consumir”. (Grupo. focal estudiantes.)

“Se han hecho simulacros de debates de partidos políticos” (Grupo. focal estudiantes)

“En asignaturas como lenguaje y sociales hicimos encuestas en nuestras familias para saber cómo iba nuestra educación”. (Grupo. focal estudiantes)

“Se hace un festival con los estudiantes, se realiza un Karaoke se seleccionan canciones en inglés y francés se hacen competencia y se premia”. (Grupo. focal estudiantes.)

“Usamos materiales tecnológicos, también los debates, dramatizaciones, mapas, materiales naturales para realizar las clases, las dinámicas, láminas, cartulinas que usa mi profesora” (Grupo. focal estudiantes)

“Los profesores se enfatizan en torneos para competir con otros liceos. Participamos en olimpiadas de ortografía, también en concurso de lectura de libros” (Grupo. focal estudiantes)

51 Cogestión Regional Educativa 10

“Utilizamos los murales, los proyectos participativos, usamos más creatividad en las aulas. (Grupo. focal docentes)

“Antes se limitaban a lo del libro ahora interactúan y practican lo que aprenden”. (Grupo. focal docentes)

Al hablar de ambientes educativos enriquecidos, la propuesta de cogestión CCP, no solo se está refiriendo a “espacios que favorecen el desarrollo de la imaginación, espacios dentro y alrededor de la escuela que estimulen, apasionen, generen nuevas forma de organizar los aprendizajes⁵²”, sino también, como se plantea en uno de los objetivos prioritarios de la cogestión, a “instalaciones y medios adecuados que favorezcan los aprendizajes significativos”.

Inmediatamente se puede apreciar la gran debilidad que ha afectado una dotación adecuada de recursos, que complete el logro de espacios enriquecidos como se puede apreciar en el comentario de un director de centro:

“Para que haya un buen aprendizaje hay que tener un buen ambiente, materiales necesarios y no lo tenemos aquí”. (Entrevista. Director (a). Centro)

No obstante las limitaciones, también se destaca el hecho de que en algunos centros, para hacer frente a la falta de recursos, se buscan alternativas que en si mismas favorecen la creatividad, como señala otro director de centro:

“Como maestros tenemos que innovar por la falta de recursos. Como no vienen televisores, ni materiales, los maestros orientan a los niños a buscar recursos, trabajar en grupo para poder tener mejor aprendizaje, los niños actúan, trabajan, interactúan, de esa forma podemos obtener planes significativos” (Entrevista. Director. Centro)

Conclusiones para ambientes enriquecidos para el aprendizaje

En sentido general, los datos recogidos permiten identificar un despliegue de actividades, que parecen indicar una clara intencionalidad de proporcionar espacios favorables para el aprendizaje. Las actividades varían, desde el desarrollo de estrategias innovadoras en el aula, el diseño y uso de recursos del medio, hasta el desarrollo de actividades extracurriculares, aprovechando situaciones del entorno social y comunitario.

Así que, aun cuando el testimonio de docentes y estudiantes permite apreciar un cambio en cuanto a la diversificación de espacios de aprendizaje, hay que destacar sin embargo, las grandes debilidades señaladas, en cuanto a los materiales didácticos, en el apartado referido a estos, lo cual, ha permitido sin embargo, la búsqueda de alternativas, bajo la creatividad de los actores afectados por la precariedad de materiales.

⁵² Cogestión R10

Evaluación de desempeño

La evaluación del desempeño de los docentes es una herramienta imprescindible en todo proceso educativo, ya que permite mantener la calidad de la docencia que se imparte, ya que la misma ha de repercutir favorablemente en la calidad de la educación que reciben los estudiantes. En ese sentido fueron cuestionados los actores más directamente involucrados con dicho proceso, como son los directores, coordinadores y docentes.

La mayoría de los coordinadores coincide en señalar que sí se realizan evaluaciones a los docentes, pero varían en señalar la periodicidad con que se realizan, pues algunos hablan de evaluaciones al final del cuatrimestre, otros de evaluación anual. Sin embargo en algunos centros las coordinadoras no tenían información sobre la realización de este tipo de evaluación a los docentes.

En cuanto a las formas o procedimientos utilizados para realizar las evaluaciones, en unos casos consisten en pasar por los cursos, utilizando una ficha, y en otros se habla de que la evaluación se hace mediante los diarios reflexivos, en cuyo último caso probablemente se estén refiriendo a las autoevaluaciones que se contemplan en este instrumento.

Los directores por su parte refieren que en sus centros se realizan evaluaciones con el apoyo de las coordinadoras o de otro personal, y en algunos casos hablan de que llegan desde el distrito a evaluar. Al igual que las coordinadoras, muestran inconsistencia al referirse a la periodicidad con que se realizan, pues hablan de una evaluación que se hace al inicio del año y otra al final, mientras otros se refieren a la evaluación anual.

En cuanto a la entrega de los resultados aseguran que sí son entregados. La forma de entrega de los resultados también es variable según un centro u otro, pues en algunos casos explican que son entregados mediante una reunión colectiva, y en otros de manera individual. Algunas opiniones de los directores son:

“El uso que se le da es que cada quien tome en cuenta sus debilidades, y tenemos una maestra que nos ayuda a socializar con ellos, hacemos talleres dependiendo la necesidad que presente el maestro”. (Entrevista. Director (a). Centro)

“Se le entregaron los resultados de la evaluación que se hizo de forma interna en el centro por parte del Director y la Coordinadora. Nos reunimos con las profesoras y se discuten las debilidades y fortalezas. Y los resultados se dan de inmediato. El uso que se le da a los resultados son como planes de mejoras del docente”. (Entrevista. Director. Centro)

“Si, a veces se le evalúa con una ficha y se anota en lo que tienen que mejorar y hablamos con ellos, es importante porque donde tienen debilidad se habla con ellos, siempre tenemos que vigilar y todo eso lo tenemos guardado”. (Entrevista. Director (a). Centro)

“Vienen constantemente a evaluar. Hacen un círculo para discutir los resultados. Se toma en cuenta para mejorar las condiciones para no cometer los mismos errores”. (Entrev. Dir. Centro)

En cuanto a los docentes, también se pudo recoger la falta de una evaluación sistemática, aplicada bajo una periodicidad programada en los centros, pues sus respuestas mostraron que se habían realizado evaluaciones en algún momento, entre dos y seis años atrás. Sus opiniones también mostraron que la entrega de los resultados es por igual un tema que mostró falta de sistematicidad, tanto en el proceso de evaluación del desempeño, como en la entrega de resultados, ya que en algunos centros, los docentes habían recibido retroalimentación, mientras en otros no.

“Si, Los resultados se dieron por medio de la directora, nos dieron una puntuación. Los dieron de forma general como por escuela. (Grupo. focal docentes)

“Si, Entregaron los resultados de forma oral y colectiva, recibieron un bono o incentivo. (Grupo. focal docentes)

Si, nos evaluaron en el 2008 y los resultados los entregaron de forma oral. Entregaron los resultados por áreas. (Grupo. focal docentes)

“Si, hace como 4 años y no nos han entregado los resultados. (Grupo. focal docentes)

Si, pero no nos dieron los resultados, nos hablaron del 15%, pero no nos han dado. No confían en las evaluaciones. (Grupo. focal docentes)

“Si, Hace dos años. No nos entregaron los resultados. (Grupo. focal docentes)

Conclusiones para Evaluación del desempeño.

Las evidencias en relación a la evaluación de desempeño muestran una gran debilidad, identificadas en la falta de un proceso de evaluación sistemático y programado, que contribuya, al igual que otros componentes del modelo de gestión, con el logro de la calidad educativa, en lo que respecta a la práctica de los docentes, y consecuentemente, a la calidad de los aprendizajes que reciben los estudiantes.

La falta de consistencia en los procedimientos utilizados para aplicar la evaluación, en los períodos en que se aplica, y en la entrega o no de los resultados a los docentes, en la falta de información precisa sobre quienes la aplican, es una muestra de que este importante proceso, determinante para reorientar junto a los acompañamientos, la práctica de los docentes, no está siendo utilizado adecuadamente, ni aprovechado.

La calidad desde una perspectiva cuantitativa. Evolución de los indicadores educativos

Este apartado presenta una evaluación de los datos estadísticos provistos por el MINERD para poder analizar la evaluación de indicadores educativos de la Regional 10 de Santo Domingo antes y después de la gestión del Centro Poveda, referidos a la calidad educativa.

Iniciando con una breve contextualización, se realiza el análisis comparado de los resultados de la R10 con los de otras regionales, para luego analizar el comportamiento de los resultados de los centros educativos de dicha regional.

Contextualización Regional 10

Como se expresa en el apartado de presentación de este estudio, la Regional 10 es la regional con mayor número de alumnas/os y de maestras/os del país. Para el 2010-2011 tenía matriculas/os 424,377 alumnas/os y contratados más de 6,000 docentes (Tabla 6), lo que significa el 21% del personal docente del país y el 17% de la matrícula.

TABLA 6. NÚMERO DE DOCENTES Y MATRICULADOS POR REGIONAL, 2010-2011

Regional	Docentes 2010-2011				Matriculación 2010-2011			
	Inicial	Básica	Media	Total general	Inicial	Básico	Medio	Total general
01 Barahona	21	1,302	310	1,633	4,341	40,460	11,653	56,454
02 San Juan de la Maguana	135	2,208	468	2,811	5,964	66,707	17,979	90,650
03 Azua	58	2,518	540	3,116	9,968	88,638	24,170	122,776
04 San Cristóbal	159	2,403	628	3,190	14,608	116,984	37,964	169,556
05 San Pedro de Macorís	77	2,297	554	2,928	17,393	122,187	40,400	179,980
06 La Vega	38	2,848	705	3,591	14,177	103,207	36,808	154,192
07 San Francisco de Macorís	182	2,758	725	3,665	8,362	62,545	25,101	96,008
08 Santiago	97	3,317	899	4,313	23,232	160,283	57,062	240,577
09 Mao	61	1,242	371	1,674	4,157	35,767	12,846	52,770
10 Santo Domingo	382	4,379	1,328	6,089	50,230	277,492	96,655	424,377
11 Puerto Plata	34	1,488	408	1,930	8,363	52,943	19,936	81,242
12 Higüey	18	1,006	205	1,229	7,880	59,913	13,801	81,594
13 Monte Cristi	27	976	309	1,312	2,982	28,594	11,073	42,649
14 Nagua	57	1,365	479	1,901	4,541	42,546	14,874	61,961
15 Santo Domingo	244	4,132	1,379	5,755	47,978	254,997	98,991	401,966
16 Cotuí	124	2,389	657	3,170	7,815	56,196	21,979	85,990
17 Monte Plata	72	1,469	410	1,951	3,977	38,383	11,938	54,298
18 Baoruco	9	1,475	269	1,753	3,431	39,272	8,545	51,248
Total general	1,795	39,572	10,644	52,011	239,399	1,647,114	561,775	2,448,288

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

Al analizar estos datos de forma cruzada (Tabla 7) se hace evidente la falta de docentes para poder atender el volumen de estudiantes matriculados. Este es un problema a nivel nacional pero mucho más acentuado en las dos regionales de Santo Domingo que tienen de media 70 alumnos por docente, siendo este problema mucho más fuerte en inicial que en el resto de niveles.

TABLA 7. MATRICULACIÓN POR DOCENTES, PERÍODO 2010-2011

Regional	Matriculados por docentes				Posición matriculados por docentes			
	Inicial	Básico	Medio	Total general	Inicial	Básico	Medio	Total general
01 Barahona	206.7	31.1	37.6	34.6	7	11	11	10
02 San Juan de la Maguana	44.2	30.2	38.4	32.2	18	12	10	13
03 Azua	171.9	35.2	44.8	39.4	9	9	9	9
04 San Cristóbal	91.9	48.7	60.5	53.2	12	5	6	6
05 San Pedro de Macorís	225.9	53.2	72.9	61.5	6	4	1	4
06 La Vega	373.1	36.2	52.2	42.9	3	7	7	7
07 San Francisco de Macorís	45.9	22.7	34.6	26.2	17	18	14	18
08 Santiago	239.5	48.3	63.5	55.8	5	6	5	5
09 Mao	68.1	28.8	34.6	31.5	14	14	13	14
10 Santo Domingo	131.5	63.4	72.8	69.7	10	1	2	2
11 Puerto Plata	246.0	35.6	48.9	42.1	4	8	8	8
12 Higüey	437.8	59.6	67.3	66.4	1	3	4	3
13 Monte Cristi	110.4	29.3	35.8	32.5	11	13	12	12
14 Nagua	79.7	31.2	31.1	32.6	13	10	17	11
15 Santo Domingo	196.6	61.7	71.8	69.8	8	2	3	1
16 Cotuí	63.0	23.5	33.5	27.1	15	17	15	17
17 Monte Plata	55.2	26.1	29.1	27.8	16	16	18	16
18 Baoruco	381.2	26.6	31.8	29.2	2	15	16	15
Total general	133.4	41.6	52.8	47.1				

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

Esta sobrecarga dificulta enormemente la provisión de una educación de calidad.

La Regional 10 está dividida en seis distritos educativos (Tabla 8), siendo el que mayor volumen de estudiantes tiene matriculados Villa Mella, con 86,890 estudiantes que representan el 20% del estudiantado de la regional. Boca Chica es el distrito con menor número de estudiantes, aunque es el que más estudiantes por docente tiene; llegan a una media de 84 y ocupa el tercer puesto del país en volumen de estudiantes por docente de los 104 distritos educativos. Cinco de los seis distritos educativos de la Regional 10 están entre los 15 distritos del país con mayor carga de estudiantes por docente. Solo Sabana Perdida con una media de 50 estudiantes por docente, está entre los 40 más cargados.

TABLA 8. MATRICULACIÓN POR DOCENTES POR DISTRITO EDUCATIVO DE LA REGIONAL 10, PERÍODO 2010-2011

Distrito regional	Docentes				Matriculación				Docentes por matriculados				Posición Docentes por matriculados			
	I	B	M	Total	I	B	M	Total	I	B	M	Total	I	B	M	Total
Villa Mella	80	824	215	1119	9,747	60,737	16,406	86,890	122	74	76	78	55	4	10	5
Sabana Perdida	68	784	209	1061	6,119	34,115	12,627	52,861	90	44	60	50	63	32	22	31
Santo Domingo Noreste	75	875	151	1101	9,230	55,163	19,399	83,792	123	63	129	76	54	10	1	7
Santo Domingo Oriental	71	830	304	1205	11,512	45,262	18,264	75,038	162	55	60	62	42	15	25	15
Boca Chica	22	370	156	548	4,181	32,626	9,385	46,192	190	88	60	84	33	1	24	3
Mendoza	66	696	293	1055	9,441	49,589	20,574	79,604	143	71	70	76	46	6	14	8

La cobertura educativa de la población en edad de estudiar sólo se puede calcular a nivel provincial y por tanto no podemos separar la R10 de la R15 ya que entre ambas conforman la provincia de Santo Domingo. La provincia de Santo Domingo tiene un 90.6% de cobertura en Básica ocupando el tercer lugar en más baja cobertura del país. En Educación Media tiene una cobertura de un 49.5, ocupando la posición 17 donde la número 1 es la mejor.

Aprendizajes de los y las estudiantes, resultados en pruebas nacionales

Desde principios de la década de los '90 se volvieron a realizar las Pruebas Nacionales⁵³ para evaluar los logros de aprendizaje de los y las estudiantes.

Las pruebas nacionales se utilizan con fines promocionales, son censales y obligatorias para todos los y las estudiantes que concluyen el nivel básico, medio y adultos, aunque en el diseño original, se definía como de naturaleza diagnóstica. Es una prueba estandarizada de opción múltiple de cuatro asignaturas: Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.

Desde hace más de una década, las pruebas nacionales que se aplican en el 8vo. grado del Nivel Básico y en el Tercer Ciclo del Subsistema de Adultos abarcan los contenidos curriculares del grado y ciclo respectivamente. Las pruebas que se aplican en el último año del Nivel Medio corresponden con los contenidos de los cuatro años de la educación media que se imparte en el sistema educativo dominicano. Estos contenidos tienen un peso de 40% para el último año, y de 20% en cada uno de los tres primeros restantes.

La calificación obtenida en las pruebas nacionales representa el 30% de la nota requerida a los y las estudiantes para la aprobación del grado o nivel. El 70% restante proviene de la calificación que le otorga al estudiantado el centro educativo (Tabla 9).

TABLA 9. PRUEBAS NACIONALES POR NIVEL/SUBSISTEMA, GRADO/CICLO, ÁREAS, CRITERIO Y PORCENTAJE DE LA NOTA FINAL					
Años	Nivel/Subsistema	Grado/Ciclo	Áreas	Criterio	Porcentaje de la nota final
2004 al 2008	Básica	8vo.	Lengua Española	Promoción	30%
	Adultos	3er. Ciclo	Matemática		
	Media	4to.	Ciencias Sociales Ciencias Naturales		

Fuente: Elaboración propia con documentación de la SEE.

En el Diagnóstico de la realidad educativa dominicana (2008) se reconoce que las pruebas nacionales constituyen la única evaluación del desempeño existente en el sistema educativo dominicano y al evaluar el rendimiento de los y las estudiantes puede constituirse en un aspecto para la evaluación de todos los actores del sistema.

⁵³ El sistema de Pruebas Nacionales fue utilizado para la promoción de grado hasta el 1973, año en que se abolió.

Pese a esto el Informe de la OCDE (2008)⁵⁴ presenta al sistema actual de Pruebas Nacionales como un medio sumamente defectuoso de monitoreo del desempeño del sistema y de suministro de información útil para los centros educativos y los docentes para la mejora del aprendizaje de los y las estudiantes.

El uso de las Pruebas Nacionales como factor de “grandes consecuencias” para la promoción estudiantil, incluso en un 30%, atribuye a los estudiantes gran parte de la “culpa” por el bajo desempeño individual, pese a que las razones para dicho bajo desempeño son más complejas (pobreza, malas condiciones de las infraestructuras, falta de tiempo de instrucción, etc.)... y sobrepasan el control y responsabilidad del estudiante.

Por otro lado, plantea que no se aprecia el uso de las informaciones acumuladas sobre el nivel de logros de los y las estudiantes de los diferentes niveles educativos, incluso de los informes personalizados por estudiantes, por secciones o por grupos de estudiantes, para realizar el diagnóstico de los logros de aprendizajes, y mucho menos, para el desarrollo de políticas y acciones de mejoramiento.

Autoridades educativas plantean el descrédito de las pruebas nacionales por el abultamiento de la calificación de presentación de los y las estudiantes y la falta de ética que permea el proceso de su aplicación, esto último coincide con uno de los hallazgos del estudio realizado por Pepén, M. y Ziffer, A. (2005)⁵⁵.

Pese a las debilidades planteadas las pruebas nacionales constituyen el esfuerzo más significativo desarrollado en el sistema educativo dominicano orientado hacia la evaluación de la calidad de la educación. Además son las únicas que evalúan de igual forma y en el mismo tiempo los conocimientos de todos los y las estudiantes del país independientemente de su procedencia y que por lo tanto ayudan a comparar unos centros con otros.

Sin embargo, es difícil utilizar las pruebas nacionales (tanto su tasa de aprobación como la calificación promedio) para evaluar la calidad de la educación en República Dominicana, dado que las pruebas, al no ser estrictamente comparables con pruebas a nivel internacional, no permiten situar al país en el contexto internacional. Lo que las pruebas sí permiten es comparar el desempeño del sistema educativo en cada una de las regionales, distritos y centros educativos del país en un mismo momento aunque no comparar los resultados de un año o convocatoria con la siguiente.

54 OCDE. 2008. Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación: República Dominicana. OCDE. págs. 240 y 241.

55 Pepén Peguero, M.; Ziffer, A. (2005). Estudio cualitativo sobre centros educativos con resultados notables en las pruebas nacionales –Primeras aproximaciones-. En: Mejía, R. (coord.). 2005. Gestión escolar, práctica pedagógica y calidad educativa: tendencias y estudio de casos. Foro Socioeducativo. Plan. Santo Domingo: Editora Búho. pág. 136. “Ahí hay un tema serio, porque es un tema de ética, de que en muchos lugares yo no puedo decir que en todos los sitios, en muchos lugares hay técnicos que se dedican a decirles la respuestas a los estudiantes, pero lo peor de eso, que es para mí la doble problemática ética, yo te dijera a ti diablo si le dijieran la respuesta bien, por lo menos eso, pero es que ni siquiera eso, pero la realidad es que la respuesta que le dan a los muchachos son erradas, es lo peor del caso.

Resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de la R10 comparados a otras regionales antes y después de la gestión del Centro Poveda

Se presentan en este apartado los resultados obtenidos por el alumnado de la Regional 10 comparado con el resto de las regionales durante los 4 años previos a la gestión del Centro Poveda y luego durante la gestión del Poveda para poder observar si su trabajo deja ya ver sus frutos en los aprendizajes que muestran los alumnos en las pruebas. Las tablas 10 y 12 muestran los resultados promedio de las 4 asignaturas evaluadas en la primera convocatoria de los años estudiados en básica y media. Esto permite saber la posición ocupada por la regional con respecto a las otras regionales y por lo tanto observar si la gestión desarrollada ha marcado diferencias en los aprendizajes de los alumnos con respecto a las otras.

En ambos cuadros se observa que si bien existen diferencias entre regionales, estas no tienden a ser muy grandes, limitándose a entre 6 y 8 puntos de diferencia entre las regionales con peor y mejor desempeño y nunca llegando a obtener un 70/100 de media.

En Básica los alumnos de la R10 ocupaban del 2004-2008, antes de la gestión del Poveda la posición 8 con respecto al resto de las regionales con un promedio de las 4 asignaturas evaluadas de 55.8/100. Como se observa en el Tabla 10 la posición de la R10 durante la gestión del Poveda pasa a ser la 9 de las 18 regionales, es decir pierde una posición con una nota promedio de 53.8/100.





TABLA 10. PROMEDIO DE NOTAS DE PRUEBAS NACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA POR REGIONAL, 2004-2007 Y 2008-2011				
Ética, yo te dijera a ti diablo si le dijeran la respuesta bien, por lo menos eso, pero es que ni siquiera eso, pero la realidad es que la respuesta que le dan a los muchachos son erradas, es lo peor del caso.				
Regional	Promedio general		Posición promedio general	
	2004-2007	2008-2011	2004-2007	2008-2011
La Vega	58.7	57.1	2	1
Santo Domingo (Regional 15)	57.2	56.2	5	2
San Pedro De Macorís	56.1	55.7	6	3
Higüey	54.5	54.3	12	4
Puerto Plata	53.8	54.2	15	5
Santiago	56.0	54.2	7	6
San Juan De La Maguana	57.4	54.1	4	7
Monte Cristi	58.4	53.9	3	8
Santo Domingo (Regional 10)	55.8	53.8	8	9
Nagua	55.6	53.5	9	10
Baoruco	59.1	53.3	1	11
Azua	53.4	52.9	16	12
Barahona	54.6	52.1	10	13
Monte Plata	54.2	51.6	14	14
San Cristóbal	54.2	51.3	13	15
Mao	54.5	51.0	11	16
San Francisco De Macorís	51.1	49.9	18	17
Cotuí	52.1	48.3	17	18

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD



Si se evalúa el desempeño en cada asignatura en **8vo. de Básica** antes y durante la gestión del Poveda, se podrá observar en el Tabla 11 que los estudiantes de la R10 mejoran 3 posiciones en Español pero pierden posiciones en matemáticas, sociales y naturales con respecto a las otras regionales.

TABLA 11. PROMEDIO DE NOTAS DE PRUEBAS NACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA POR REGIONAL, 2004-2007 Y 2008-2011

Regional	Español 				Matemáticas 				Ciencias Sociales 				Ciencias Naturales 			
	04-07		08-11		04-07		08-11		04-07		08-11		04-07		08-11	
	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos
Azua	58.0	15	54.6	12	53.5	13	50.5	11	50.5	16	54.7	12	51.6	15	51.8	11
Baoruco	62.3	3	53.9	15	58.6	3	49.9	12	57.1	1	56.4	4	58.4	1	52.8	5
Barahona	59.3	13	54.0	14	53.2	16	49.0	13	53.6	5	54.6	13	52.4	13	50.7	13
Cotui	57.0	17	51.7	18	52.2	17	45.4	18	49.5	17	49.3	18	49.7	17	46.6	18
Higüey	60.6	8	58.3	4	53.4	14	50.7	9	51.3	13	55.9	5	52.7	11	52.6	7
La Vega	62.9	1	59.5	2	60.0	1	54.8	1	55.2	3	58.5	1	56.6	3	55.5	1
Mao	59.0	14	54.2	13	54.7	10	47.8	16	51.3	12	52.6	16	53.1	10	49.3	16
Monte Cristi	61.2	6	55.1	10	59.2	2	51.9	4	55.6	2	55.7	7	57.6	2	52.8	6
Monte Plata	57.7	16	53.0	16	54.4	11	48.9	14	52.1	10	54.0	14	52.4	12	50.5	14
Nagua	60.0	10	56.0	8	56.2	9	51.4	7	52.7	7	55.0	9	53.7	8	51.6	12
Puerto Plata	59.4	12	57.4	7	53.3	15	51.7	5	51.0	15	55.4	8	51.3	16	52.5	9
San Cristóbal	59.4	11	54.7	11	54.1	12	48.0	15	51.2	14	52.6	15	52.3	14	50.0	15
San Francisco De Macorís	56.5	18	52.4	17	50.4	18	47.3	17	49.0	18	51.5	17	48.6	18	48.6	17
San Juan de la Maguana	61.3	5	55.5	9	57.8	5	51.7	6	54.0	4	55.7	6	56.3	4	53.5	4
San Pedro De Macorís	61.0	7	58.4	3	56.4	7	52.9	2	52.6	8	57.3	2	54.4	6	54.0	3
Santiago	61.7	4	58.2	5	56.9	6	51.2	8	51.9	11	54.8	10	53.5	9	52.5	8
Santo Domingo (Regional 15)	62.5	2	60.3	1	57.9	4	52.7	3	53.0	6	57.1	3	55.6	5	54.6	2
Santo Domingo (Regional 10)	60.5	9	57.6	6	56.4	8	50.6	10	52.1	9	54.7	11	54.3	7	52.3	10

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

Al finalizar la Educación Media (Tabla 12) los estudiantes de la R10 ocupaban el tercer mejor puesto con respecto a las 18 regionales en la nota promedio de las 4 asignaturas evaluadas en pruebas nacionales del 2004 al 2007 con un 60.5 sobre 100. Solo fueron superados por los estudiantes de la R15 de Santo Domingo y la Regional de San Juan de la Maguana.

Durante la gestión del Centro Poveda del 2008-2011 los estudiantes de la R10 pasan a obtener la segunda mejor posición del país en los resultados promedio de las 4 asignaturas con un 61 sobre 100, solo superado por los estudiantes de la R15.

TABLA 12. PROMEDIO DE NOTAS DE PRUEBAS NACIONALES EN EDUCACIÓN MEDIA POR REGIONAL, 2004-2007 Y 2008-2011				
Regional	Promedio general		Posición promedio general	
	2004-2007	2008-2011	2004-2007	2008-2011
Santo Domingo (Regional 15)	62.2	62.8	1	1
Santo Domingo (Regional 10)	60.5	61.0	3	2
San Pedro de Macorís	60.2	60.5	4	3
Higüey	55.2	59.0	15	4
Puerto Plata	56.9	58.4	8	5
La Vega	58.2	58.3	5	6
Barahona	56.6	56.6	9	7
Baoruco	57.7	56.3	7	8
Santiago	56.1	56.2	10	9
San Cristóbal	58.0	56.2	6	10
Monte Plata	55.2	56.0	14	11
San Juan De La Maguana	60.5	55.9	2	12
Azua	54.1	55.5	18	13
Mao	55.7	54.5	12	14
Monte Cristi	55.5	54.5	13	15
Cotuí	54.4	53.8	16	16
Nagua	55.8	53.8	11	17
San Francisco de Macorís	54.2	52.6	17	18

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

Este incremento se debe las notas obtenidas por los estudiantes en Ciencias Naturales, asignatura en la que consiguen posicionarse como la mejor nota del país con un promedio de 62.5 sobre 100, ganando dos posiciones con respecto al período previo a la gestión del Centro Poveda. En el resto de asignaturas evaluadas mantienen la misma posición con respecto a las otras regionales antes y después de la gestión del Centro Poveda (Tabla 13).

Regional	Español		Matemáticas		Ciencias Sociales		Ciencias Naturales									
	04-07		08-11		04-07		08-11		04-07		08-11					
	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos	Nota	Pos				
Azua	58.2	17	57.1	12	50.8	15	53.0	12	55.7	16	57.6	11	51.8	18	54.3	13
Baoruco	61.3	8	57.1	13	55.1	6	53.1	11	59.6	6	58.5	8	54.9	9	56.6	7
Barahona	60.7	11	57.8	9	52.7	12	54.7	7	58.2	9	59.7	7	54.9	8	54.0	14
Cotuí	57.9	18	55.2	17	51.1	14	51.2	16	56.1	14	55.8	15	52.6	16	53.2	15
Higüey	60.8	10	62.0	2	50.6	17	53.8	9	55.6	17	61.8	3	53.9	12	58.3	4
La Vega	63.0	3	59.7	6	55.7	5	56.2	5	58.7	8	60.2	6	55.2	7	57.3	6
Mao	59.9	12	57.2	11	53.8	8	51.5	15	56.3	12	56.5	13	52.6	15	53.0	17
Monte Cristi	59.6	13	55.1	18	52.0	13	52.0	14	55.9	15	55.8	14	54.4	10	55.0	11
Monte Plata	58.8	15	57.8	8	53.0	10	52.3	13	56.3	13	58.1	10	52.8	14	55.9	8
Nagua	58.8	14	56.2	15	50.7	16	50.4	17	57.2	10	55.4	17	56.5	5	53.1	16
Puerto Plata	61.4	7	60.5	4	52.8	11	55.3	6	59.5	7	60.5	5	54.0	11	57.4	5
San Cristóbal	61.9	6	57.4	10	54.2	7	53.3	10	59.8	5	58.2	9	56.1	6	55.9	9
San Francisco De Macorís	58.5	16	56.2	16	50.4	18	49.0	18	55.3	18	54.0	18	52.5	17	51.0	18
San Juan De La Maguana	62.1	4	56.9	14	61.5	2	56.3	4	59.8	4	55.6	16	58.7	2	54.8	12
San Pedro De Macorís	63.8	2	61.5	3	60.1	4	59.1	2	60.0	3	61.7	4	56.9	4	59.6	3
Santiago	61.2	9	58.4	7	53.1	9	53.9	8	56.8	11	57.5	12	53.4	13	55.1	10
Santo Domingo (R. 15)	64.2	1	62.5	1	61.9	1	61.9	1	62.4	1	64.5	1	60.3	1	62.1	2
Santo Domingo (R. 10)	61.9	5	59.9	5	60.9	3	58.9	3	61.0	2	62.6	2	58.2	3	62.5	1

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

Las pruebas nacionales ofrecen un escenario diverso, con respecto a los posibles impactos de la cogestión desarrollada por Poveda en la R10. En lo que respecta a Básica, al comparar el promedio de las 4 asignaturas evaluadas, los estudiantes pierden una posición con respecto a las demás regionales durante el período de gestión de Poveda, al pasar de la posición 8 a 9.

En 8vo grado los estudiantes de la Regional 10 mejoraron 3 posiciones en español pero perdieron posiciones en Matemáticas, Sociales y Naturales comparados con las demás regionales.

En lo que respecta a Media, los estudiantes pasan de la tercera mejor posición a la segunda, por su promedio de las 4 asignaturas, lo que implicó pasar de 60.5 sobre 100 a 61 sobre 100. No obstante los promedios obtenidos, si bien están entre los mejores son muy bajos, pues nunca se llega a 70 sobre 100.

Resultó relevante que la mejoría en media sea fundamentalmente a la asignatura de naturales, ya que se tiene evidencia de que los docentes participaron en diplomados de naturales y que el área desarrolló PPA, lo que pudo incidir en la mejora de los estudiantes de la Regional.

Resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de cada Distrito Educativo de la R10 antes y después de la gestión del Centro Poveda

En Educación Básica (Tabla 14) de los 6 distritos educativos de la R10, 3 de ellos (Sabana Perdida, Santo Domingo Noreste y Villa Mella) mejoraron tras la gestión del Poveda su posición con respecto a la nota promedio de las 4 asignaturas evaluadas en pruebas nacionales, con respecto al resto de los 104 distritos educativos del país. El distrito educativo de Villa Mella fue el que más mejoró ganando 23 posiciones. Los distritos educativos de Boca Chica, Mendoza y Santo Domingo Oriental perdieron posiciones con respecto al resto de los distritos educativos del país. El distrito que más posiciones perdió fue el de Boca Chica con 14 posiciones. De pasar de tener 3 distritos educativos por debajo de la media nacional la R10 tras la gestión del Poveda pasa a tener dos distritos educativos por debajo de la media Boca Chica y Sabana Perdida.

TABLA 14. PROMEDIO DE NOTAS DE PRUEBAS NACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA POR DISTRITO, 2004-2007 Y 2008-2011

Distrito	2004-2007		2008-2011	
	Nota	Pos	Nota	Pos
Distrito Boca Chica	54.1	64	49.8	78 ↓
Distrito Mendoza	57.2	34	54.5	36 ↓
Distrito Sabana Perdida	53.1	72	51.4	67 ↑
Distrito Santo Domingo Noreste	56.2	41	54.9	32 ↑
Distrito Santo Domingo Oriental	57.2	32	54.1	42 ↓
Distrito Villa Mella	55.0	58	54.7	35 ↑
Promedio	55.6	-	53.8	-

En Educación Media (Tabla 15) de los 6 distritos educativos de la R10, 5 de ellos mejoraron tras la gestión del Poveda su posición con respecto a la nota promedio de las 4 asignaturas evaluadas en pruebas nacionales, con respecto al resto de los 104 distritos educativos del país. El distrito educativo de Boca Chica fue el que más mejoró ganando 26 posiciones, pese a esto siguió siendo el único distrito educativo de la regional que se encuentra por debajo de la media nacional. Sólo el distrito de Sabana Perdida perdió posiciones con respecto a los otros distritos educativos del país en el periodo estudiado.

TABLA 15. PROMEDIO DE NOTAS DE PRUEBAS NACIONALES EN EDUCACIÓN MEDIA POR REGIONAL, 2004-2007 Y 2008-2011				
Regional	2004-2007		2008-2011	
	Nota	Pos	Nota	Pos
Distrito Boca Chica	55.6	67	57.0	41 ↑
Distrito Mendoza	62.0	12	61.6	11 ↓
Distrito Sabana Perdida	60.8	19	59.9	22 ↑
Distrito Santo Domingo Noreste	60.5	21	62.8	5 ↑
Distrito Santo Domingo Oriental	61.4	16	61.8	9 ↑
Distrito Villa Mella	59.4	34	60.1	19 ↑
Promedio Nacional	58.4	-	58.4	- ↑

Se pueden revisar los desgloses por asignatura de cada distrito educativo en los anexos estadísticos.

Por tanto, la comparación entre distritos arroja en Educación Básica hubo mejoría en la mitad de sus distritos y que de tener tres distritos por debajo de la media, sólo tiene dos. Mientras en Educación Media 5 de los 6 distritos experimentaron mejorías. El distrito de Boca Chica fue el que más mejoró, mientras que Sabana Perdida perdió posiciones con respecto a los demás distritos del país.

Resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de cada Centro Educativo de la R10 antes y después de la gestión del Centro Poveda

TABLA 16. POSICIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA R10 EN PRUEBAS NACIONALES CON RESPECTO A LOS CENTROS EDUCATIVOS DE TODO EL PAÍS EN PRIMERA CONVOCATORIA DE BÁSICA		
	2004-2008	2008-2011
A	22%	22% →
B	28%	27% ↓
C	31%	23% ↓
D	19%	27% ↑
Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD		

Si se dividen los centros educativos del país en 4 franjas según sus resultados en pruebas nacionales donde A son el 25% de los centros educativos del país con mejor nota y D son el 25% de los centros del país con peor nota se podrá saber qué porcentaje de los centros de la R10 caen en una franja u otra con respecto a los centros educativos del país.

En Educación Básica se puede observar que durante la gestión del Centro Poveda el 22% de los centros educativos de la Regional 10 cayeron en la categoría A mientras el 27% cayó en la D. Si se compara con el periodo previo (2004-2008) se observará un deterioro en la posición obtenida por los centros educativos de la R10 con respecto al resto del país (Tabla 16).

TABLA 17. POSICIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA R10 EN PRUEBAS NACIONALES CON RESPECTO A LOS CENTROS EDUCATIVOS DE TODO EL PAÍS EN PRIMERA CONVOCATORIA DE MEDIA

	2004-2008	2008-2011
A	33%	33% →
B	32%	34% ↑
C	25%	26% ↑
D	10%	7% ↓

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

En Educación Media se puede observar una mejora en la posición de los centros educativos de la R10 durante la gestión del Centro Poveda, se mantuvo un 33% en la franja A y solo un 7% en la D (Tabla 17).

Un desglose de los resultados en pruebas nacionales de cada centro educativo de la R10 se puede observar en el anexo estadístico.

Otra forma de evaluar la calidad del sistema educativo es comparar las notas de presentación que llevan los alumnos de cada regional o

distrito y las notas obtenidas en pruebas nacionales ya que indican qué distancia existe entre lo que el centro evaluó que sabían sus alumnos y lo que los alumnos al ser evaluados de una forma igual en todo el territorio nacional son capaces de mostrar que saben.

Pese a que es sabido que en la distancia entre estas dos mediciones operan múltiples factores, no deja de llamar la atención la gran distancia que se da entre estas dos formas de evaluación, y es oportuno plantear que la reducción de la distancia entre la nota de presentación del centro educativo y la que se obtiene en pruebas nacionales podría indicar una mayor objetividad a la hora de las evaluaciones de centro y una mayor coherencia entre lo aprendido y lo demostrado en pruebas nacionales por los alumnos.

Por otro lado, esta distancia entre la nota de centro y la obtenida en pruebas nacionales puede obedecer tanto a procesos internos de cada centro o regional o también a procesos o cambios que se hayan dado a nivel nacional. Por esta razón, para evaluar el trabajo del Poveda se utilizarán dos formas de comparación:

- Comparar la diferencia promedio de 2004 a 2007 y luego la diferencia promedio durante la gestión del Poveda entre la nota promedio que el estudiantado saca en sus centros y la que obtienen en las pruebas nacionales para saber si el Centro Poveda ha conseguido reducirla o no en su gestión.
- Comparar la posición que ocupa la R10 con respecto a las otras regionales en el periodo previo al Poveda y en el periodo que la gestión estuvo a cargo del Poveda. Para esto se dará la posición 1 a la regional que tenga mayor distancia entre las dos formas de evaluación y por lo tanto indique mayores problemas de objetividad en su forma de evaluación y la posición 18 a la que tenga menor distancia indicando mayor nivel de objetividad.

En Básica la R10 mostraba de 2004 -2007 una distancia de 26.7 puntos, siendo la quinta regional con mayor distancia del país. Durante la gestión del Centro Poveda (2008-2011) esta distancia llega a casi 30 puntos, pero al aumentar de forma generalizada en todas las regionales, la R10 mejora su posición y pasa a ser la octava regional con mayor distancia del país (Tabla 18).

TABLA 18. DIFERENCIA ENTRE NOTAS DE PRESENTACIÓN Y NOTA EN PRUEBAS NACIONALES DE LA R10 Y POSICIÓN CON RESPECTO AL RESTO DE REGIONALES

Nivel	Período	Español	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Promedio 4 asignaturas	Posición
Básica	04-08	22.1	25.5	30.8	28.5	26.7	5 ↑
	08-11	26.0	32.3	29.0	31.4	29.7	8 ↑
Media	04-08	24.0	29.7	27.3	29.1	27.5	10
	08-11	22.5	22.2	20.1	19.7	21.1	17

Fuente: elaboración propia a partir de datos MINERD

En Media la R10 mostraba de 2004 -2007 una distancia de 27.5 puntos siendo la décima regional con mayor distancia des país. Durante la gestión del Centro Poveda (2008-2011) esta distancia llega a reducirse a 21 puntos de distancia y además la R10 mejora su posición y pasa a ser la segunda regional con menor distancia del país (Cuadro 17).

Otros indicadores que hablan de la eficiencia del modelo de gestión implementado por Poveda en la R10, son los referidos a la repitencia, promoción y sobre edad. En ese sentido, los diferentes actores entrevistados expresaron opiniones diversas y contradictorias con respecto a los niveles de eficiencia del modelo. Para dar mayor claridad con respecto al impacto de éste se presenta a continuación otro análisis cuantitativo en torno a los tres indicadores mencionados.

Indicadores de eficiencia del sistema: tasas de abandono, repitencia, promoción y sobre edad.

La eficiencia del sistema educativo se mide por la capacidad de que sus alumnos permanezca en la escuela y consigan ir aprendiendo lo necesario al ritmo adecuado y por lo tanto avanzando cursos según su edad. Los indicadores utilizados para medir esto son los de abandono, promoción y repitencia. Para el estudio de la R10 se han obtenido datos de estos indicadores tan solo desde 2008 por lo que no es posible comparar la eficiencia de la R10 antes de la gestión del Centro Poveda pero si es posible evaluar la evolución de estos indicadores desde el comienzo de su gestión.

Se puede observar una mejoría desde el 2008, fecha que el Centro Poveda comienza a gestionar la regional, hasta el 2011 en todos los indicadores de eficiencia que estudiamos con respecto a las otras regionales.

Tasa de abandono, 2008-2011

La tasa de abandono es la proporción de estudiantes que asistían a un grado durante un ciclo escolar y abandonaron antes de concluirlo, en relación al total de los inscritos del mismo grado al inicio de ese ciclo escolar. Por esta razón cuanto mayor sea la tasa de abandono, menor es la eficiencia del sistema educativo.

El porcentaje de alumnos que abandonan la escuela en Básica en la R10 ha sido variable. Se observa una disminución de 08-09 a 09-10, pasando de 2.6% a 1.8% y de la tercera mejor posición a la primera de todas las regionales. Lamentablemente en 10-11 la tasa de abandono vuelve a subir a 2.7% y a la posición 13 siendo la 1 la peor (Tabla 19).

TABLA 19. PROMEDIO DE ABANDONO EN BÁSICA POR REGIONAL, 2008-2011

Regional	08-09	Posición	09-10	Posición	10-11	Posición	Promedio	Posición
01 BARAHONA	7.4%	1	6.9%	2	6.8%	3	7.1%	1
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	7.0%	2	5.2%	7	4.8%	6	5.7%	4
03 AZUA	6.8%	3	5.3%	4	2.7%	14	4.9%	6
04 SAN CRISTOBAL	3.7%	9	2.9%	14	3.1%	11	3.2%	13
05 SAN PEDRO DE MACORIS	4.2%	8	3.7%	10	5.1%	5	4.3%	7
06 LA VEGA	3.4%	11	2.3%	16	3.2%	10	2.9%	14
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	2.3%	17	1.8%	17	2.8%	12	2.3%	17
08 SANTIAGO	3.3%	12	3.0%	13	3.5%	9	3.3%	12
09 MAO	2.0%	18	3.4%	12	1.1%	17	2.2%	18
10 SANTO DOMINGO	2.6%	15	1.8%	18	2.7%	13	2.4%	16 →
11 PUERTO PLATA	3.0%	14	2.7%	15	1.8%	16	2.5%	15
12 HIGUEY	6.3%	4	6.4%	3	8.0%	1	6.9%	2
13 MONTE CRISTI	5.3%	7	7.8%	1	7.6%	2	6.9%	3
14 NAGUA	3.3%	13	5.3%	6	2.6%	15	3.7%	9
15 SANTO DOMINGO	2.5%	16	4.5%	8	4.3%	7	3.8%	8
16 COTUI	3.4%	10	3.5%	11	4.1%	8	3.7%	10
17 MONTE PLATA	5.4%	6	4.0%	9	1.1%	18	3.5%	11
18 BAORUCO	5.7%	5	5.3%	5	5.8%	4	5.6%	5
Total general	4.1%	-	3.9%	-	3.9%	-	4.0%	-

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

La tasa de abandono en Media, pese a ser alta en todo el país (4.5%), observa una reducción sostenida en el tiempo a nivel nacional. La Regional 10 también tiende a reducirla pero con mayor intensidad que otras regionales, ya que mejora su posición con respecto a las otras regionales, pasando de ser la 4ta. regional con menor tasa de abandono en 08-09 a ser la segunda con menor tasa en 10-11 (Tabla 20).

TABLA 20. PROMEDIO DE ABANDONO EN MEDIA POR REGIONAL, 2008-2011

Regional	08-09	Posición	09-10	Posición	10-11	Posición	Promedio	Posición
01 BARAHONA	7.3%	4	4.6%	11	7.3%	1	6.4%	3
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	4.1%	17	4.0%	17	6.1%	4	4.7%	13
03 AZUA	3.3%	18	4.6%	12	7.2%	2	5.1%	10
04 SAN CRISTOBAL	4.4%	16	4.9%	8	5.4%	7	4.9%	11
05 SAN PEDRO DE MACORIS	6.8%	6	4.6%	13	4.9%	8	5.4%	7
06 LA VEGA	5.3%	11	6.4%	4	5.6%	5	5.7%	5
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	4.7%	13	4.9%	7	4.3%	11	4.6%	14
08 SANTIAGO	5.9%	8	4.8%	9	3.6%	13	4.8%	12
09 MAO	4.7%	12	4.3%	15	3.5%	15	4.2%	16
10 SANTO DOMINGO	4.4%	15	2.8%	18	3.4%	17	3.5%	18 ↑
11 PUERTO PLATA	5.4%	10	6.4%	3	3.6%	14	5.1%	9
12 HIGUEY	8.1%	1	6.1%	5	5.4%	6	6.5%	2
13 MONTE CRISTI	6.5%	7	7.5%	1	3.4%	16	5.8%	4
14 NAGUA	5.6%	9	5.3%	6	4.7%	9	5.2%	8
15 SANTO DOMINGO	4.6%	14	4.0%	16	3.6%	12	4.1%	17
16 COTUI	7.6%	3	4.8%	10	4.5%	10	5.6%	6
17 MONTE PLATA	7.1%	5	4.4%	14	2.2%	18	4.6%	15
18 BAORUCO	7.6%	2	7.2%	2	6.4%	3	7.1%	1
Total general	5.7%	-	4.9%	-	4.5%	-	5.0%	-

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

El comportamiento de la tasa de abandono en la R10 durante la gestión de Poveda, en básica refleja una mejoría en los primeros dos años, para finalizar con un franco deterioro en el último año evaluado (2.6% a 1.8% y 2.7%). Mientras en media la reducción ha sido sostenida en el tiempo, lo que le ha permitido pasar de la cuarta regional con menor tasa de abandono a la segunda con menor tasa de abandono (10-11). Mejoró la posición

Tasa de promoción, 2008-2011

La tasa de promoción es la proporción de estudiantes que, al finalizar el año escolar, está en condiciones normativas de ser promovido al grado siguiente, en relación con la inscripción inicial de ese grado en ese mismo año. Por esta razón, cuanto menor sea la tasa de promoción, menor es la eficiencia del sistema educativo y viceversa.

Tanto en Básica como en Media la R10 ocupa en promedio de 2008 a 2011 la mejor posición de todas las regionales del país con respecto al porcentaje de alumnos que acaba el curso habiendo superado las condiciones normativas para pasar al año siguiente (Tablas 21 y 22).

TABLA 21. PROMEDIO DE PROMOCIÓN EN BÁSICA POR REGIONAL, 2008-2011

Regional	2008-2009	Posición	2009-2010	Posición	2010-2011	Posición	Promedio	Posición
01 BARAHONA	85.7%	13	85.3%	14	84.7%	16	85.2%	15
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	82.3%	17	84.0%	16	86.9%	14	84.4%	16
03 AZUA	84.9%	14	86.2%	12	89.0%	11	86.7%	13
04 SAN CRISTOBAL	89.5%	8	90.8%	4	91.6%	4	90.6%	4
05 SAN PEDRO DE MACORIS	89.2%	11	87.8%	11	87.6%	13	88.2%	11
06 LA VEGA	89.8%	7	90.9%	3	91.2%	6	90.6%	5
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	90.2%	5	90.0%	8	90.7%	7	90.3%	7
08 SANTIAGO	89.4%	9	90.4%	6	89.0%	10	89.6%	9
09 MAO	90.0%	6	90.1%	7	91.3%	5	90.4%	6
10 SANTO DOMINGO	93.5%	2	94.6%	1	93.4%	1	93.8%	1 ↑
11 PUERTO PLATA	90.4%	4	89.3%	9	88.9%	12	89.5%	10
12 HIGUEY	83.7%	16	83.3%	17	82.3%	18	83.1%	17
13 MONTE CRISTI	87.8%	12	84.5%	15	84.7%	15	85.7%	14
14 NAGUA	92.1%	3	88.5%	10	93.2%	2	91.3%	3
15 SANTO DOMINGO	94.1%	1	92.3%	2	92.5%	3	93.0%	2
16 COTUI	89.3%	10	90.5%	5	90.3%	8	90.0%	8
17 MONTE PLATA	84.5%	15	85.7%	13	90.2%	9	86.8%	12
18 BAORUCO	81.3%	18	83.0%	18	83.8%	17	82.7%	18
Total general	88.6%	-	88.7%	-	89.3%	-	88.9%	-

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

Además, en ambos casos se observa una mejora en el tiempo durante la gestión del Centro Poveda pasando en Básica de ocupar la posición 2 a la 1 y en Media de la 4 a la 2.

TABLA 22. PROMEDIO DE PROMOCIÓN EN MEDIA POR REGIONAL, 2008-2011

Regional	2008-2009	Posición	2009-2010	Posición	2010-2011	Posición	Promedio	Posición
01 BARAHONA	85.8%	9	90.9%	4	89.6%	15	88.8%	9
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	90.9%	3	89.6%	9	89.3%	16	89.9%	4
03 AZUA	91.8%	1	91.4%	3	89.9%	14	91.0%	3
04 SAN CRISTOBAL	86.9%	6	87.5%	13	90.3%	13	88.2%	12
05 SAN PEDRO DE MACORIS	85.3%	11	90.2%	6	90.6%	11	88.7%	10
06 LA VEGA	86.6%	7	86.9%	16	90.4%	12	88.0%	14
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	83.0%	14	88.8%	12	92.1%	8	88.0%	15
08 SANTIAGO	85.9%	8	87.5%	14	92.0%	9	88.4%	11
09 MAO	83.6%	13	89.2%	10	91.4%	10	88.0%	13
10 SANTO DOMINGO	88.8%	4	93.1%	1	94.5%	2	92.1%	1 ↑
11 PUERTO PLATA	87.0%	5	88.8%	11	93.2%	4	89.7%	7
12 HIGUEY	82.8%	15	86.6%	17	88.0%	17	85.8%	17
13 MONTE CRISTI	79.7%	18	87.2%	15	93.4%	3	86.8%	16
14 NAGUA	91.3%	2	89.9%	8	92.6%	7	91.2%	2
15 SANTO DOMINGO	84.7%	12	89.9%	7	92.9%	5	89.2%	8
16 COTUI	85.8%	10	90.9%	5	92.7%	6	89.8%	5
17 MONTE PLATA	82.3%	16	92.0%	2	95.0%	1	89.8%	6
18 BAORUCO	80.5%	17	84.9%	18	87.6%	18	84.3%	18
Total general	85.9%	-	89.4%	-	91.7%	-	89.0%	-

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

Es así que tanto Básica como Media mejoraron su tasa de promoción de manera sostenida durante el período de gestión de Poveda, logrando pasar Básica de la posición 2 a 1 y media de la 4 a la 2.

Tasa de reprobados, 2008-2011

La tasa de reprobados es la proporción de estudiantes que concluyeron un grado durante un ciclo escolar en condición de reprobados, en relación al total de los inscritos del mismo grado al inicio de ese ciclo escolar. Por esta razón cuanto menor sea mayor es la eficiencia del sistema educativo y viceversa.

Con respecto a este indicador, en Básica la R10 presenta una situación estable desde 2008 cuando inicia la gestión del Centro Poveda manteniendo la 2da. mejor posición en el país (Tabla 23).

TABLA 23. PROMEDIO DE REPROBADOS EN BÁSICA POR REGIONAL, 2008-2011

Regional	2008-2009	Posición	2009-2010	Posición	2010-2011	Posición	Promedio	Posición
01 BARAHONA	6.9%	11	7.8%	9	8.5%	5	7.7%	7
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	10.7%	2	10.8%	2	8.3%	7	9.9%	3
03 AZUA	8.3%	5	8.5%	6	8.4%	6	8.4%	5
04 SAN CRISTOBAL	6.8%	13	6.3%	14	5.3%	15	6.1%	15
05 SAN PEDRO DE MACORIS	6.7%	14	8.6%	5	7.3%	11	7.5%	8
06 LA VEGA	6.8%	12	6.8%	11	5.7%	13	6.4%	13
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	7.5%	7	8.2%	7	6.5%	12	7.4%	10
08 SANTIAGO	7.4%	8	6.6%	12	7.5%	10	7.2%	12
09 MAO	8.0%	6	6.5%	13	7.6%	9	7.4%	11
10 SANTO DOMINGO	3.9%	17	3.6%	17	3.9%	17	3.8%	17 →
11 PUERTO PLATA	6.6%	15	8.0%	8	9.3%	3	8.0%	6
12 HIGUEY	9.9%	4	10.3%	4	9.7%	2	10.0%	2
13 MONTE CRISTI	6.9%	10	7.7%	10	7.7%	8	7.4%	9
14 NAGUA	4.6%	16	6.2%	15	4.3%	16	5.0%	16
15 SANTO DOMINGO	3.4%	18	3.2%	18	3.1%	18	3.2%	18
16 COTUI	7.2%	9	6.0%	16	5.6%	14	6.3%	14
17 MONTE PLATA	10.1%	3	10.3%	3	8.7%	4	9.7%	4
18 BAORUCO	13.0%	1	11.7%	1	10.4%	1	11.7%	1
Total general	7.3%	-	7.3%	-	6.8%	-	7.2%	-

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

En Educación Media el porcentaje de estudiantes que son reprobados sí observa una reducción progresiva desde 2008 a 2011, pasando de ser 6.7% a ser un 2.2% y de tener la posición 14 a tener la posición 18 es decir la mejor del país (Tabla 24).

TABLA 24. PROMEDIO DE REPROBADOS EN MEDIA POR REGIONAL, 2008-2011

Regional	2008-2009	Posición	2009-2010	Posición	2010-2011	Posición	Promedio	Posición
01 BARAHONA	6.9%	13	4.4%	14	3.0%	13	4.8%	14
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	5.1%	16	6.4%	7	4.6%	4	5.3%	12
03 AZUA	4.9%	17	3.9%	17	2.9%	14	3.9%	17
04 SAN CRISTOBAL	8.8%	8	7.6%	3	4.4%	7	6.9%	6
05 SAN PEDRO DE MACORIS	7.9%	11	5.2%	11	4.5%	5	5.9%	10
06 LA VEGA	8.1%	10	6.7%	5	4.0%	8	6.3%	9
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	12.3%	2	6.3%	8	3.6%	9	7.4%	5
08 SANTIAGO	8.2%	9	7.7%	2	4.4%	6	6.8%	7
09 MAO	11.7%	4	6.5%	6	5.1%	3	7.8%	2
10 SANTO DOMINGO	6.7%	14	4.1%	16	2.2%	18	4.3%	16 →
11 PUERTO PLATA	7.6%	12	4.8%	13	3.2%	11	5.2%	13
12 HIGUEY	9.1%	7	7.4%	4	6.6%	1	7.7%	3
13 MONTE CRISTI	13.9%	1	5.3%	10	3.2%	12	7.4%	4
14 NAGUA	3.1%	18	4.8%	12	2.7%	17	3.5%	18
15 SANTO DOMINGO	10.6%	6	6.1%	9	3.5%	10	6.7%	8
16 COTUI	6.7%	15	4.3%	15	2.7%	16	4.6%	15
17 MONTE PLATA	10.7%	5	3.6%	18	2.8%	15	5.7%	11
18 BAORUCO	11.9%	3	7.9%	1	6.0%	2	8.6%	1
Total general	8.5%	-	5.7%	-	3.7%	-	6.0%	-

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

La tasa de reprobados durante el período de gestión de Poveda, en el caso de Básica se mantiene estable, logrando mantenerse en la segunda mejor posición en el país, mientras Media ha experimentado una reducción significativa, logrando pasar de 6.7% a 2.2%.

Brechas por zona, sexo y sector en tasas de abandono, promoción y reprobación, 2008-2011

Para evaluar la equidad del sistema con respecto a eficiencia se estudiarán las brechas que se dan con respecto a abandono, promoción y reprobación ente diferentes zonas, sexos y sectores y su evolución durante la gestión de la R10 del Centro Poveda.

Brecha urbano-rural (Tabla 25)

Esta diferenciación entre zona urbana y zona rural en Santo Domingo es bastante engañosa ya que no se puede asegurar que existan diferencias transversales entre las comunidades calificadas de urbanas y las calificadas de rurales sin tan solo marca la diferencia entre las comunidades cabecera de municipio y las comunidades que no lo son. Haciendo esta aclaración procedemos al análisis comparativo por zona

La zona urbana de la R10 tiene una mayor tasa de abandono que la zona rural y mientras que en Básica se observa un pequeño aumento de la brecha de 2008 a 2011 en Media se puede comprobar una reducción en el tiempo.

Con respecto a la tasa de promoción se observa que en Básica ésta es superior en la zona urbana, mientras en media es significativamente superior en la zona rural. En ambos casos la brecha urbano –rural muestra una tendencia a reducirse de 2008 a 2011.

TABLA 25. BRECHA URBANO –RURAL EN LA R10 PARA DIFERENTES INDICADORES*

Indicador	Básica			Media		
	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Tasa de abandono	-0.1%	0.0%	-0.4%	-4.4%	-0.4%	-0.9%
Tasa de promoción	-0.7%	-1.2%	-0.3%	7.7%	1.1%	2.4%
Tasa de reprobación	0.8%	1.1%	0.7%	-3.2%	-0.7%	-1.5%

*Los valores negativos indican que la tasa es superior en la zona urbana que en la rural y viceversa

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

Brecha por sexo (Tabla 26)

Se observa en todos los indicadores de eficiencia un peor desempeño de los estudiantes masculinos que de las femeninas. Tanto en Básica como Media la brecha muestra una tendencia a aumentar de 2008 a 2011, menos en la tasa de reprobación en media que muestra una reducción.

TABLA 26. BRECHA FEMENINA-MASCULINA EN LA R10 PARA DIFERENTES INDICADORES*

Indicador	Básica			Media		
	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Tasa de abandono	-0.4%	-0.5%	-0.6%	-1.0%	-0.9%	3.2%
Tasa de promoción	2.8%	2.5%	3.2%	3.1%	-0.9%	3.3%
Tasa de reprobación	-2.4%	-2.0%	-2.6%	-2.1%	-3.5%	-1.6%

*Los valores negativos indican que la tasa es superior en los hombres que en las mujeres y viceversa

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

Brecha por sector

También es necesario para estudiar la equidad del sistema las diferencias que se den entre el sector privado, público y el semioficial.

En Educación Básica (Tabla 27) El sector privado muestra mejores indicadores que el público y el semioficial de forma consistente durante los tres años de estudio. Si observamos los datos del año lectivo 2010-2011 el sector público tiene las dos peores tasas de promoción y reprobación mientras que el semioficial muestra el peor indicador en abandono.

Si observamos la evolución en el tiempo de cada sector, se puede observar que el sector privado de la R10 en Básica experimenta un deterioro de sus indicadores de abandono, promoción y reprobación.

El sector público muestra sin embargo de 2008 a 2011 una tendencia a reducir la reprobación de sus alumnos y no muestra una tendencia clara con respecto al abandono y la promoción.

En el sector semioficial se observa una tendencia en el tiempo a reducir el abandono y a aumentar la promoción pero no muestra una tendencia clara con respecto a la reprobación.

TABLA 27. BRECHA POR SECTOR EN LA R10 PARA DIFERENTES INDICADORES EN EDUCACIÓN BÁSICA									
Indicador	Privado			Público			Semioficial		
	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Tasa de abandono	1.3%	1.8%	2.6%	2.9%	1.8%	2.7%	4.8%	1.8%	3.1%
Tasa de promoción	97.4%	96.7%	95.8%	90.5%	92.1%	91.2%	91.4%	95.4%	92.8%
Tasa de reprobación	1.3%	1.5%	1.7%	6.6%	6.1%	6.1%	3.8%	2.8%	4.1%

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

En Educación Media (Tabla 28) se observa, si tomamos los datos del año lectivo 2010-2011, que el sector privado tiene los mejores indicadores en la R10 tanto en abandono, promoción y reprobación, siendo el sector público el de peores resultados en los tres indicadores y por tanto mostrando la inequidad del sistema.

Si nos centramos en la evolución de los indicadores desde 2008 se comprueba que en el sector privado la tasa de abandono ha aumentado, que la tasa de promoción también y que los reprobados se reducen consistentemente.

En el sector público mejora la tasa de promoción y se reduce la de reprobación, pero la de abandono se mantiene estable.

TABLA 28. BRECHA POR SECTOR EN LA R10 PARA DIFERENTES INDICADORES EN EDUCACIÓN MEDIA									
Indicador	Privado			Público			Semioficial		
	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Tasa de abandono	1.8%	2.0%	2.8%	4.5%	3.2%	4.5%	9.0%	3.7%	2.4%
Tasa de promoción	93.1%	95.5%	95.4%	87.0%	90.2%	93.0%	84.6%	94.2%	95.1%
Tasa de reprobación	5.2%	2.6%	1.7%	8.5%	6.6%	2.5%	6.4%	2.1%	2.5%

Fuente: elaboración propia a partir de datos de MINERD

En el sector semioficial se reduce la tasa de abandono aumenta la promoción y se reduce la reprobación.

Un desglose de estos indicadores y su evaluación en el tiempo en cada distrito educativo de la R10 se puede observar en el anexo estadístico.

Tasa de sobreedad (Tabla 29)

La tasa de sobre edad es el porcentaje de estudiantes que tienen mayor edad que la que corresponde en cada grado. La regional 10 ocupa en Educación Media en 2010-2011 la mejor posición con respecto a otras regionales con un 17.4% de sus estudiantes con sobre edad. En Educación Básica un 10% del estudiantado tenía sobre edad ocupando la cuarta posición con menor sobre edad del país en 2010-2011.

TABLA 29. TASA DE SOBREDAD EN SECTOR PÚBLICO, POR NIVEL, SEGÚN REGIONAL, 2010-2011

REGIONAL	NIVEL	
	Básico	Medio
10 SANTO DOMINGO	10.0%	17.4%
13 MONTE CRISTI	11.8%	17.7%
14 NAGUA	11.8%	17.7%
06 LA VEGA	10.3%	18.0%
08 SANTIAGO	9.4%	18.4%
09 MAO	10.2%	18.4%
11 PUERTO PLATA	11.1%	18.9%
16 COTUÍ	10.0%	19.1%
03 AZUA	15.3%	19.4%
15 SANTO DOMINGO	9.1%	19.7%
17 MONTE PLATA	13.7%	20.0%
07 SAN FRANCISCO DE MACORÍS	9.8%	20.2%
12 HIGÜEY	18.3%	20.3%
04 SAN CRISTÓBAL	13.3%	23.0%
01 BARAHONA	17.8%	24.8%
18 BAORUCO	21.1%	24.9%
05 SAN PEDRO DE MACORÍS	16.8%	25.9%
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	19.6%	28.5%
TOTAL	12.5%	20.1%

Conclusiones análisis indicadores

La gestión de la Regional 10 de Santo Domingo significa un gran reto dado que es la mayor volumen de alumnos atiende del país unido a una de las peores promedios de alumnos por docentes del país.

Durante la gestión del Centro Poveda se observa un mejoría de los resultados en pruebas nacionales en Media del alumnado de la regional aunque no se observa esta tendencia en educación Básica. Además tanto en Básica como en Media se observa una reducción de la distancia entre las notas de presentación de los alumnos y las obtenidas en pruebas nacionales lo que puede indicar una mejora en la evaluación de los aprendizajes de los centros educativos.

Con respecto a los indicadores de eficiencia educativa se comprueba que durante la gestión del Centro Poveda la tasa de abandono en Media tiende a reducirse mientras en Básica permanece estable. La tasa de promoción mejora tanto en básica como en media y la de reprobados se mantiene estable.

Estos indicadores muestran detrás de las medias significativas diferencias en hombres y mujeres siendo los hombres los que peores resultados obtienen y además que la diferencia con las mujeres aumenta en el tiempo.

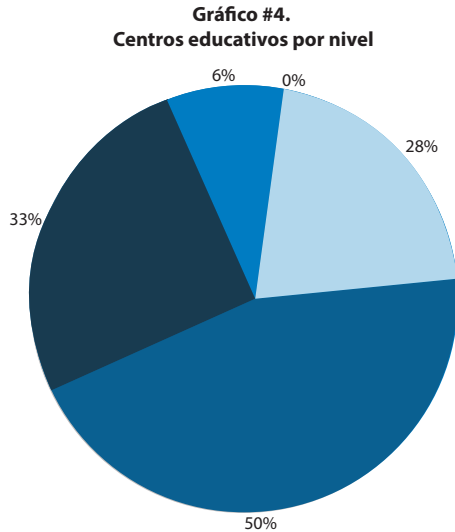
También se observan diferencias entre el sector privado, el público y el semioficial, siendo el privado el más privilegiado, seguido por el semioficial y mostrando el público los peores resultados de los tres. Pese a esto, se observa que el sector público tiene una tendencia a reducir la brecha con el privado durante la gestión del Centro Poveda.

Estos datos son solo un insumo que debe ser analizado junto con el análisis cualitativo realizado en la Regional 10 a fin de poder establecer conclusiones sobre la posible causalidad entre el trabajo del centro Poveda y sus resultados en los indicadores educativos evaluados.

Condiciones de los centros escolares de la Regional 10.

Para la obtención de una educación de calidad, en adición a la disposición de cuestiones tales como personal instruido, currículo adecuado, y materiales pertinentes y suficientes, también se requiere de unas condiciones físicas y de un conjunto de servicios, que contribuyen a un ambiente adecuado para el aprendizaje. En ese sentido, en el marco del proceso de evaluación se recogió información sobre las condiciones físicas y de servicios de las escuelas en donde se realizaron las entrevistas y grupos focales.

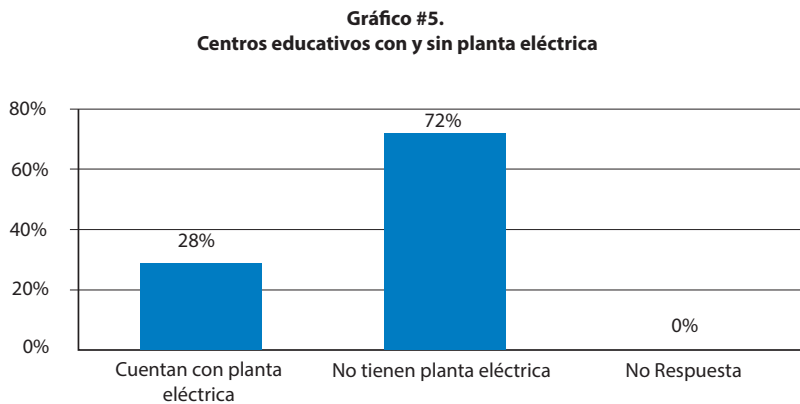
En total fueron 18 centros educativos, de los que el 28% corresponde al nivel básico, el 50% nivel inicial y básico, 33% media y 6% desde nivel inicial a media (Gráfico #4).



Fuente: Observación centros escolares.

De lo observado se encontró lo siguiente:

En materia de energía eléctrica, en la mitad de los centros (50%) se confirmó que disponen de inversores y sólo en el 28% tienen planta eléctrica. (Gráfico #5).

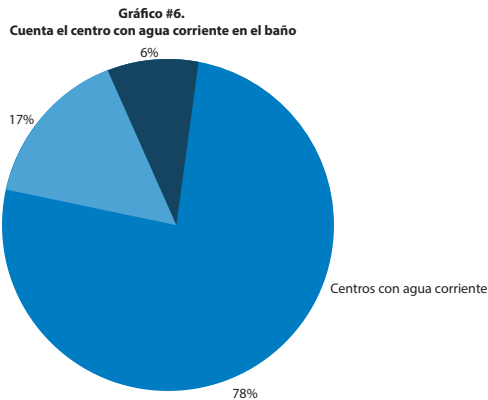


Fuente: Observación centros escolares.

En un país en el que el suministro de energía eléctrica padece de una crisis estructural, este elemento es parte imprescindible en el análisis de la calidad de la educación, y que definitivamente coloca al sistema educativo en desventaja, con respecto a otros de la región.

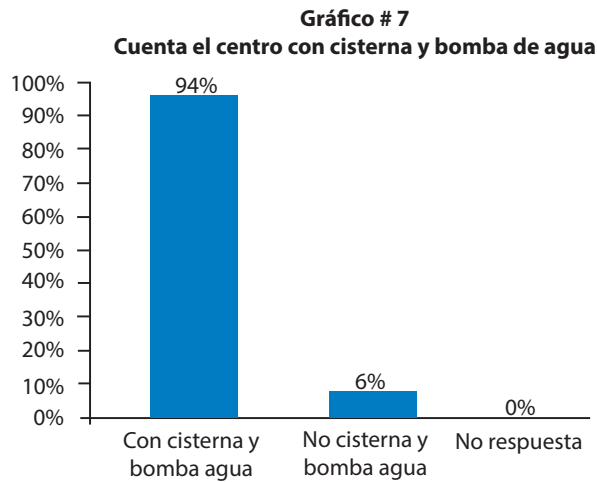
Esta situación estaría influyendo en una adecuada iluminación, así como de la posibilidad de utilizar equipos tecnológicos, tales como computadores, proyectores, entre otros.

Con respecto a las condiciones sanitarias, se encontró, como puede verse en el gráfico # 6, que si bien la totalidad de los centros dispone de baños, no todos cuentan con agua corriente dentro de éstos (17%).

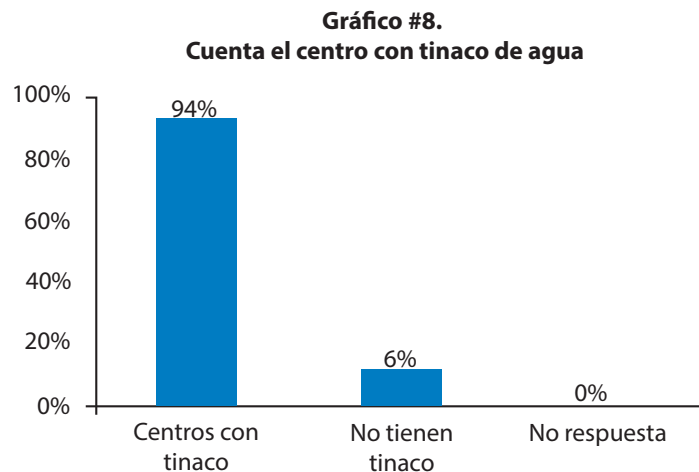


Fuente: Observación centros escolares.

En ese sentido y como consecuencia de la permanente crisis de servicios públicos como el de la disponibilidad de agua, se encontró que la casi totalidad los centros educativos poseen tanto cisterna como tinacos. (Gráficos 7 y 8)

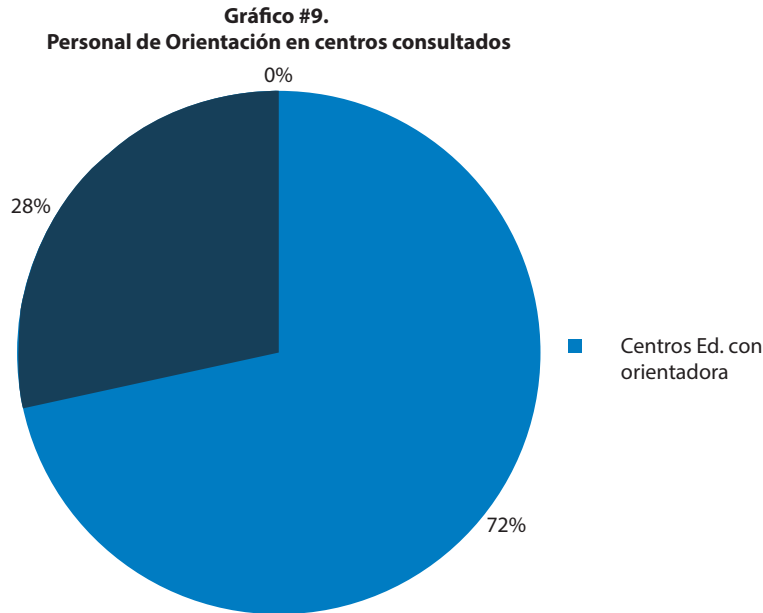


Fuente: Observación centros escolares.



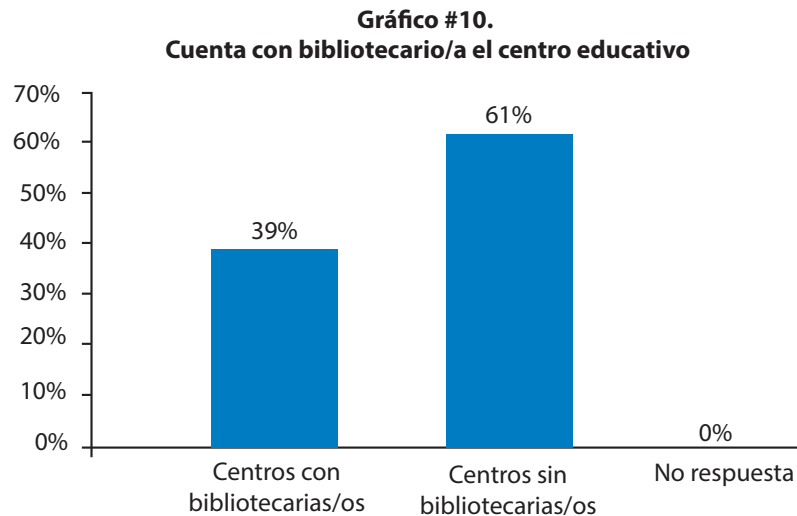
Fuente: Observación centros escolares.

Por otro lado, se confirmó que en la mayoría de los centros en los que se trabajó poseen los Servicios de Orientación (72%). (Gráfico # 9)



Fuente: Observación centros escolares.

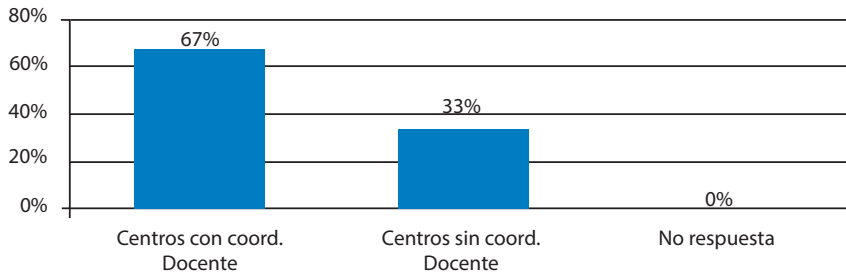
Un servicio básico como es el de la biblioteca, está ausente en la mayoría de las escuelas, según registra el gráfico 10, ya que apenas 39% de los centros trabajados tenían personal de biblioteca. No obstante, se recuerda que en algunos de los centros cuentan con bibliotecas de aulas que funcionan de manera informal, como se analiza en otro apartado, en cuyos casos aun cuando no hay un personal establecido para tal fin, el servicio es apoyado por docentes e incluso padres que se ofrecen a dar apoyo en el centro.



Fuente: Observación centros escolares.

Un elemento significativo es que en la mayoría de las escuelas está la figura del/a coordinador/a docente, lo que es parte fundamental de la aplicación del modelo de gestión de Poveda, pues posibilita una mayor eficiencia en el acompañamiento, así como en la transferencia de capacidades. (Gráfico 11)

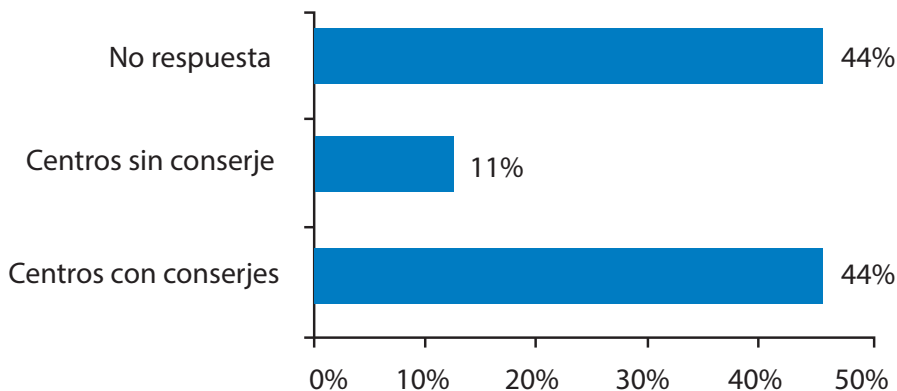
Gráfico#11.
Coordinador/a docente en centros educativos consultados



Fuente: Observación centros escolares.

Otro elemento significativo y que puede hacer la diferencia entre una escuela limpia a tiempo para ser usada por docentes y estudiantes, es el disponer del personal para su limpieza y mantenimiento. En ese sentido, como puede verse en el gráfico 12, se encontró que menos del 50% de las escuelas trabajadas tenía conserje, lo que pudiera estar limitando la posibilidad de que los estudiantes trabajen en un ambiente limpio, lo que también forma parte del proceso pedagógico.

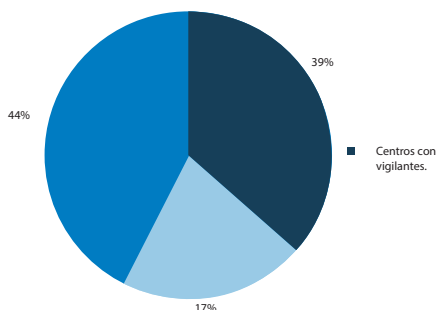
Gráfico #12.
Cuenta con conserje el centro educativo



Fuente: Observación centros escolares.

Por último, se encontró que apenas el 39% de las escuelas trabajadas tienen vigilante, lo que en un contexto de creciente inseguridad, como el que vive la República Dominicana, coloca en situación de vulnerabilidad, tanto los recursos de que dispone la escuela, así como a los actores que hacen vida allí. (Gráfico 13)

Gráfico #13.
Personal de vigilancia y/o portero en centros consultados



Fuente: Observación centros escolares.

Conclusiones para condiciones de centros escolares.

Concluyendo, si bien la mayoría de las escuelas en las que se levantó información tienen cubiertos una serie de servicios y recursos importantes, tales como coordinación docente y orientación, otros elementos con los que no se cuenta pudieran afectar la garantía de que la educación llegue con los mayores niveles de calidad, lo que pudiera restarle efectividad a las iniciativas y programas impulsados.

Situaciones como la disponibilidad de agua, así como de conserje y vigilantes, ponen en situación de riesgo a una proporción significativa de las escuelas, tanto por el tema sanitario, como de seguridad.

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro POVEDA.

4.5. Proyectos y Programas

Proyectos participativos de aula (PPA)

Los proyectos participativos de aula, constituyen uno de los programas que forman parte de las estrategias desarrolladas por Poveda en la Regional 10 para fortalecer la calidad de la educación en dicha regional. En ese sentido la CC Poveda presenta a los Proyectos Participativos de Aula, PPA, como una estrategia pedagógica de investigación-acción, que responde a la necesidad de impulsar una pedagogía crítica y transformadora que articula las experiencias de aula con la realidad social de los sujetos implicados en los procesos de aprendizaje⁵⁶.

Se plantea que los Proyectos Participativos de Aula favorecen la perspectiva integradora y globalizadora del conocimiento, desde las diferentes áreas curriculares, ya que busca que las y los estudiantes, integren estructuras de conocimientos cada vez más amplias e interconectadas⁵⁷.

A los fines de conocer el comportamiento del desarrollo de los Proyectos Participativos de Aulas (PPA), fueron consultados un conjunto de actores, encontrándose que los mismos constituyen una de las estrategias con mayor nivel de reconocimiento por parte de los diferentes actos del sistema escolar, dentro de la Regional 10.

Dentro de las problemáticas de la comunidad abordadas a través de proyectos se señalan: el tema de la violencia contra la mujer, sobre embarazo a destiempo, enfermedades de transmisión sexual, sobre dengue y otros temas de salud, contaminación ambiental como el ruido y la basura, entre otros. Los estudiantes señalan una serie de actividades que se han realizado, como operativos de salud, que son gestionados a través del ayuntamiento; realización de kermes junto a la comunidad; participación de los estudiantes en misiones en los campos; realización de operativos de visitas por las casas, hablando a las madres embarazadas sobre los beneficios de la leche materna; así como realización de actividades deportivas con los padres. Además, recolectan libros para la biblioteca, y desarrollan huertos, entre otros tantos temas.

56 <http://centropoveda.org/Proyectos-Participativos-de-Aula.html> Búsqueda de fecha 25 de octubre del 2012

57 <http://centropoveda.org/Proyectos-Participativos-de-Aula.html> Búsqueda de fecha 25 de octubre del 2012

Uno de los puntos clave de los PPA es posibilitar la integración de todas las áreas, lo cual parece haberse logrado, pues la mayor valoración dada por los/as coordinadores/as docentes, es justamente por la posibilidad que dan estos proyectos, de trabajar todas las áreas, a partir de una misma actividad, como se puede apreciar en comentarios de varios coordinadores:

“Fabuloso porque se integraron todas las áreas. Vimos como un proyecto involucró todas las áreas, y todos los contenidos” (Entrevista. Coordinador (a). Docente.)

“En el PPA, hablan de la integración de las áreas, cómo los contenidos se integran en las problemáticas. Se hicieron dos talleres y aprendimos a integrar los proyectos a las aulas” (Entrevista. Coordinador (a). Docente.)

Es así que se combina, la adquisición de competencias ciudadanas, dadas por la preocupación de lo que pasa en la comunidad y del accionar en consecuencia, con el trabajo de las diferentes asignaturas, vinculando el conocimiento científico con la cotidianidad y el entorno.

Los coordinadores docentes fueron los actores que plantearon los mayores niveles de criticidad con respecto a los PPA. Entre las críticas que surgieron desde estos actores, en torno a los PPA, está la escasez de recursos para su implementación, lo que obliga a que los estudiantes tengan que invertir sus propios recursos para su concreción. A este respecto, una coordinadora señala que “Los proyectos son fabulosos, ahora con qué recursos desarrollamos el proyecto. Los propios estudiantes deben invertir. Tenemos que hacer maravillas para desarrollarlos” (Entrevista. Coordinador (a). Docente.)

Otra preocupación expresada por los coordinadores docentes es el peso que, sobre la enseñanza, tienen las deficiencias de los docentes, por lo que entiende se debería priorizar los esfuerzos por la superación de dichas deficiencias antes que la realización de los PPA.

“Yo no te digo que hagamos talleres, que hagamos un PPA, es importante. Pero yo quisiera cosas más estructuradas que ayudaran realmente al profesor. A mí me da gran pena que los profesores no saben manejar el idioma, no saben hacer un examen, no formulan pedagógicamente eso. Sin quitarle la importancia que tiene hacer un PPA, pero eso vendría después”. (Entrevista. Coordinador (a). Docente.)

En el caso de los docentes, muy pocos de éstos dijeron no conocer los Proyectos Participativos de Aulas, y en términos generales los testimonios de éstos dieron cuenta de la variedad de actividades y temas que abordan desde los PPA lo que confirma lo dicho por los coordinadores docentes.

“Sí lo utilizamos mucho, en estos proyectos los estudiantes se integran, es una forma muy interesante de indagar temas o problemáticas de la sociedad como embarazo o el aborto”.

“Sí. 100 % , por ejemplo en Ciencias Naturales trabajamos en un proyecto que se llama trabajemos juntos por una comunidad limpia”.

“Ha sido muy buena, se han integrado, los estudiantes, los padres y toda la comunidad”.

“Sí, por ej. Con los huertos. Hacemos investigaciones de cómo se debe sembrar, como cosechar etc. También investigaciones por áreas”.

“Sí, temas como la higiene, aprender a investigar problemáticas que afecten a la comunidad”. (Grupo. focal docente)

Resulta evidente el involucramiento del estudiantado a partir de los temas y su necesidad de generar soluciones, lo que forma parte de su formación como ciudadanos y ciudadanas. Los estudiantes plantearon que los proyectos los pusieron en contacto con la comunidad, ya que tuvieron la oportunidad de realizar actividades como visitar a las casas de las comunidades para: observar el manejo de los desechos, condiciones de las letrinas, dar orientaciones sobre el medio ambiente, entre otras. El contacto con la comunidad también se produjo para demandar correcciones en la producción de ruidos como lo señala el caso presentado a continuación:

“En el proyecto participativo de aula nosotros escogimos el ruido, entonces decidimos mandarle una carta al dueño de la ferretería por el ruido que hacían”. (Grupo. focal estudiantes).

Si bien en términos generales los estudiantes valoraron de manera positiva los PPA, en el sentido de que los ha hecho más responsables con el entorno, no obstante expresaron ciertas críticas en torno al alcance de los proyectos, ya que al parecer no finalizan con la solución de los problemas que abordan, lo que les produce cierta frustración, situación que se puede percibir claramente en los siguientes comentarios:

“Pero lamentablemente no resuelven nada, porque el PPA se ha hecho en segundo bachiller, se ha hecho en tercero bachiller y hemos hecho algunas propuestas de nuestra comunidad de lo que está sufriendo, de personas muriendo y no se han hecho cargo. Yo lamentablemente lo del PPA no va”. (Grupo. focal estudiantes).

“El año pasado el Proyecto participativo de Aula fue por la construcción de un puente peatonal, hicimos todo lo posible para conseguir nuestro objetivo, y no lo logramos hasta ahora”. (Grupo. focal estudiantes).

“El Proyecto participativo de Aula casi nunca se toma en cuenta, simplemente se queda en papel solamente para enviarlo al distrito y ver que esta bien”. (Grupo. focal estudiantes).

“Yo encuentro que esto tiene dos partes, tiene una parte buena, que cuando vienen aquí a la escuela, los presidentes y los que asistimos tres días y algo en el Multiuso, nos sentimos bien hablando de la problemáticas, la contaminación, la quema de basura, pero tiene su parte mala, porque todo se queda en papel, es verdad, lo archivan y caso cerrado. (Grupo. focal estudiantes).

Lo expresado por los estudiantes podría tener dos lecturas: que las problemáticas que seleccionan los estudiantes escapan a sus posibilidades de impulsar su solución, o que las autoridades y docentes de la comunidad educativa se conforman con que solo se concluya el diseño del proyecto, lo que podría dar una lectura, como tal la está dando a los estudiantes, de que en realidad se está implementando como un requerimiento más de los tantos que serán supervisados, y a los cuales hay que dar cumplimiento.

Los directores de centros opinan favorablemente sobre los proyectos participativos de aulas, como se aprecia en algunas de sus opiniones:

“Muy bueno y excelente y de grandes beneficios para todos”. (Entrevista. Director (a). Centro.)

“Excelentes, son bastante importantes y vemos los frutos, y vemos como buscan alternativas para mejorar las problemáticas que se le presenten”. (Entrevista. Director. Centro.)

“Se está desarrollando en este año con el tema del embarazo en la adolescencia, para esto hicimos una visita al stand de la primera Dama en la feria del libro, observando el proyecto bebé, donde hemos hecho una comunicación para trabajar con este proyecto, piensan trabajar con los niños para concientizarse”. (Entrevista. Director. Centro.)

“Si, el año pasado estuvimos más fuerte e incluso ganamos el primer lugar, presentamos uno y ganamos”. (Entrevista. Director. Centro.)

Sin embargo algunos directores de centros dan muestras de que en algunos centros no ha sido tan efectiva la implementación, e incluso algunos opinan lacónicamente, dando muestras de que probablemente no tengan mucho conocimiento de lo que está sucediendo, como puede apreciarse en algunos comentarios: “Hemos tratado de ir implementando, pero hasta ahora no”; “Se ha estado trabajando con este proyecto participativo de aula, estamos en proceso”. Uno de los directores no fue tan optimista al referirse a la continuidad y seguimiento del programa: “Yo observo que en algunos años les dan mucha fuerza pero en otros se caen”. (Entrevista. Director (a). Centro.)

Los/as directores/as del distrito reconocen los PPA, como una de las prácticas más innovadoras, como se puede inferir de esta expresión:

“...usted ve que un niño le escribe un cuento o le escribe, y eso es a través de los PPA, eso ha desarrollado mucho la mentalidad de los muchachos en todas las áreas, no en una sí y en otra no sino en todas las áreas” (Entrevista. Director (a). Distrito.)

Según refieren otros, si bien no se están aplicando en un 100% en todos los centros escolares y niveles, su nivel de implementación recibe una alta valoración porcentual por parte de los directores distritales, como puede apreciarse en las siguientes dos opiniones:

“...el proyecto del aula yo creo que en básica de manera correcta como un 70% pero como entre todo como un 90%, en media de manera correcta pudiéramos decir que un 85% y el 100% lo ha hecho que con algunas debilidades” (Entrevista. Director (a) Distrito.)

“Yo me quedé sorprendida con lo que saben esos muchachos, fue bello pero así es que están empoderado no en un 100 % pero la gran mayoría de mis escuelas están trabajando PPA, y eso ha dado un cambio grandísimo hasta las escuelas nocturnas están trabajando con los PPA”. (Entrev. Dir. Distrito.)

Sin embargo, factores tales como la falta de compromiso de los directores, falta de preparación por parte de los coordinadores docentes y resistencias de docentes son parte de las dificultades que han tenido que enfrentar, según sus señalamientos. Parte de lo señalado puede apreciarse en uno de sus comentarios:

“...en muchos caso cuando la dirección se lo suelta al coordinador ese ha sido una gran dificultad, donde hay debilidades que el director no lo asume como algo de la escuela, y en otras debilidades, maestros renuentes e a hacer una planificación conjunta y que todo vaya en mira a eso”. (Entrevista. Director (a). Distrito.)

En cuanto a los/as técnicos/as distritales, estos rescatan de los PPA su potencial integrador de las asignaturas, donde los/as estudiantes pueden innovar desde éstas, tal y como lo expresan los siguientes testimonios:

“Los proyectos de innovación pedagógica han fortalecido el aprendizaje. Ellos saben que es más fácil dar las clases con proyectos en vez de con formas rústicas”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

Tienen tres años presentando en las ferias donde se presentan muchos trabajos sobre el medio ambiente, a través de los PPA”; “Nosotros hemos tenido el programa de formación de competencias, y en segundo ciclo los proyectos PPA, que es una estrategia integradora. También pueden trabajar con otras estrategias.” (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

Refiriéndose al entusiasmo que han generado los PPA, un técnico comenta sobre la motivación de un director:

“Nos encontramos con esos directores que se han impactado tanto con lo que son los proyectos que hasta en el primer ciclo tienen sus proyectos”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.)

Los técnicos regionales por su parte, también valoran significativamente el papel de los proyectos participativos de aulas en la formación de los estudiantes, lo que se aprecia en el comentario:

“Por los menos de acuerdo con la experiencia, es lo único que ha podido situar el medio con la escuela. Las diferentes situaciones que se dan, es la única manera de que los estudiantes tengan contacto con ello. Los estudiantes analizan la realidad, como la basura, aborto, violencia, esto ha traído la realidad social a su centros a través de las diferentes asignaturas”. (Entrevista. Técnico. Regional.)

Para los técnicos regionales, los PPA están jugando el papel para lo que fueron creados, pues según se recoge en sus opiniones:

“Esto va desarrollando la conciencia crítica, vamos dando un paso, y no vemos la sociedad estática, se necesitan los valores para cuidarla”. (Entrevista. Técnico. Regional.)

Miembros de una junta distrital también se refieren a la realización de importantes actividades, dentro de los proyectos participativos de aulas, como dice este comentario:

“Si, voy a poner un ejemplo. Los estudiantes se involucran, el proyecto parte de sus necesidades por lo que ellos se sienten comprometidos. Uno tuvo que ver con desastres naturales, en una tercera planta casi diario estaba temblando la tierra, por lo que ellos seleccionaron ese tema., porque era un tema que también interesaba a los padres. Los niños llevaron los teléfonos de emergencia, y crearon su plan de emergencia también en el hogar” (Grupo focal Junta Distrital.).

También se refieren a las ferias y competencias que se realizan como resultado de los PPA, los cuales mencionan como “uno de los proyectos que más han impactado en las escuelas” (Grupo focal Junta Distrital), criterio parecido al externado por los técnicos distritales, quienes expresan que “los PPA han ayudado grandemente a dinamizar la práctica de los docentes, ya que es más fácil enseñar un contenido a través de un proyecto que en forma rutinaria”(Grupo focal Técnico. Distrital.).

Conclusiones para Proyectos participativos de aulas

En términos generales, los PPA constituyen una iniciativa reconocida por todos los actores de la regional, y probablemente una de las de mayor impacto en los centros, dado su carácter participativo, reflexivo y proactivo para la solución de problemas, así como para comprender de manera holística la relación de las diferentes áreas disciplinares. Si bien, no se están desarrollando en todas las escuelas, se están realizando en la mayoría y en donde no han iniciado son conocidos.

Son dos los elementos que más se resaltan de los PPA. Uno es que constituye una fortaleza el hecho de que los temas seleccionados normalmente están relacionados con la vida de los estudiantes y las comunidades. Estos temas, al ser trabajados con actividades que los ponen en contacto con la realidad de su contexto, produciendo experiencias significativas en el estudiantado. El segundo elemento se refiere a que los PPA posibilitan la integración de las áreas, a través de prácticas innovadoras, lo cual es resaltado tanto por coordinadores/as docentes, docentes, y técnicos. .

Entre las dificultades que expresaron los diferentes actores están la falta de recursos, como también la necesidad de mayor formación y compromiso de los actores del centro escolar, tales como directores, coordinadores docentes y docentes. Por otro lado, la falta de seguimiento y continuidad a los proyectos deja un mal sabor en los estudiantes, quienes se ilusionan y apasionan en que a través de los proyectos lograrán la solución de los problemas abordados, pero en definitiva encuentran que sólo era un trabajo más para presentación.

Escuelas inclusivas y atención a la diversidad

La educación inclusiva es asumida en la cogestión CCPoveda, como “una nueva visión de la educación general que aspira a lograr una educación de calidad para todos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados”, con lo cual se pretende que las escuelas, además de garantizar ser para todos, “sean más plurales y puedan dar respuesta a la diversidad, haciendo adaptaciones al currículo y proporcionando los apoyos necesarios para que todos y todas aprendan⁵⁸”. En ese sentido se pretende lograr que las escuelas respeten la diversidad cultural, social, étnica, religiosa, de género, así como de necesidades educativas especiales.

⁵⁸ Cogestión Regional 10

El programa de escuelas inclusivas es uno de los programas menos conocidos por los actores de la regional y por tanto con menos impacto, a pesar de que el objetivo del programa iba encaminado a impulsar procesos de formación continua a los principales actores de la comunidad educativa, en relación a estrategias de atención a la diversidad.

En el caso de los coordinadores docentes algunos plantean que no han recibido capacitaciones en ese sentido, ni ellos como tampoco los docentes de sus escuelas. Más aun, algunos ni siquiera lo reconocen como programa, dentro de los planes de la cogestión, como se puede inferir de este comentario: "No tenemos esa problemática", mientras otros, reconocían simplemente que "no tenemos ese programa". (Entrevista. Coordinador (a)..)

No obstante, algunos coordinadores dan cuenta, de que han puesto en práctica algunas acciones de inclusión, creando estrategias para identificar a tiempo estudiantes con problemas de aprendizaje. Otros coordinadores expresaron otras estrategias referidas a retener estudiantes con alguna condición de discapacidad, o en proceso de rehabilitación, como también a inmigrantes. Dan cuenta de esto los siguientes comentarios de varias coordinadoras docentes:

"Somos de tanda única, tenemos de diferentes razas, la mayoría son haitianos. Dentro de las aulas se encuentran niños con discapacidad en rehabilitación".

"Como taller aun no lo han preparado, suelen llamar a la orientadora".

"Ya no se enfoca en los niños que tienen un tipo de aprendizaje sino que agregamos todos los tipos de aprendizajes"

Sí, entre la psicóloga y la coordinadora del primer y segundo ciclo, porque la coordinadora del primer ciclo, ella saca a los muchachos que tienen problemas intelectuales, psicológicos". (Entrevista. Coordinador (a).. docente).

En el caso de los/as docentes consultados, estos también confirman no haber recibido capacitación sobre el programa, pero también al igual que los/as coordinadores/as docentes, señalan acciones aisladas y en cierta forma dispersas, que se realizan en sus escuelas como parte del programa de inclusión. Las respuestas de los docentes refieren lo siguiente:

"Sí, se aplica, tenemos niños con dificultad de aprendizaje".

"Niños que están sobre edad, y tienen problemas con eso, porque tienen que pasarlo de curso sepan o no sepan leer".

"Tenemos niños con nacionalidad Haitiana, y no presentamos problemas de exclusión y son estudiantes excelentes". (Grupo. focal Docente.).

En cuanto a los directores de centro, la mayoría, decía estar implementando el programa de inclusión y atención a la diversidad, y en ese sentido, las diferentes actividades mencionadas, reflejan el particular modo de cada director entender el programa, como se puede apreciar en los comentarios de varios de ellos:

“Sí, son uno de nuestros principios, trabajamos con los valores que nos da las pautas, uno de nuestros principios es trabajar con la diversidad, trabajamos de acuerdo a las necesidades del niño”.

“Sí lo tenemos. En la mañana se está implementando un programa de atención a la diversidad con unos niños que tienen problemas de aprendizajes. Vienen técnicos y orientan para manejar las dificultades”.

“Sí, la coordinadora y la orientadora son las que se encargan de este trabajo, yo he tenido la oportunidad de acompañarlas en ese proyecto, todo esto ha sido impulsado por Poveda, quienes han sido los responsables de que se promueva este programa en las escuelas. Siempre existen niños con algún tipo de discapacidad de aprendizaje”.

“Tenemos dos niñas enfermas, pero todos las tratan con afecto. No tenemos exclusión para inscribir a los niños. Tenemos niños Dominicano Haitianos”.

“No nos limita impartirle la docencia, incluso tenemos estudiantes haitianos. Incluso tenemos niños hasta con dificultad de actas de nacimiento”.

“Existen cuatro grupos de niños que tienen necesidades especiales y están integrados en todas las actividades de la escuela, tenemos niños con enfermedades, tenemos niños de todas las nacionalidades muy pobrecitos, la orientadora nos ayuda con niños con problemas de aprendizajes”.

“Necesitamos ayuda profesional porque a veces presentamos conductas inadecuadas. Como no tenemos coordinador, nosotros los enviamos a un modulo de la maternidad de Boca Chica. Yo misma le programo las citas, muchos de los padres no asisten por situación económica”.

“Desde el principio hace seis años comenzamos siendo escuela inclusiva, le damos la oportunidad a todos, somos la única escuela en el sector que trabajamos con los niños en sobre edad, pues no tenían escuela y se atrasaban mucho. Tenemos minusválidos. Se encuentra en octavo un niño de 16 años por ejemplo y trabajamos con ellos. (Entrevista. Director (a). Centros)

Es notorio que mientras algunos directores de centros ya se van empoderado, al menos del lenguaje propio del programa de educación inclusiva y atención a la diversidad, y en ese sentido pueden identificar cuales situaciones encajan en el mismo, otros sin embargo, expresaron un total desconocimiento por dicho programa, como se puede inferir de estas respuestas:

“Hasta hora no tenemos jóvenes con discapacidad”; “No tenemos”; “-No llevamos esa área”; “No, lo que más se parece es aprender es divertido, para estudiantes con dificultades en la asignatura de matemática”. (Entrevista. Director (a). Centros).

Los directores distritales al igual que los demás actores dieron ejemplos de acciones realizadas, que entienden son parte del programa de inclusión:

“Nosotros buscamos la equidad, cuando se nos presenta un padre con un problema de que a un estudiante no se le da inscripción, nosotros inmediatamente intervenimos”. (Entrevista. Director (a). Distrital.)

“Bueno cuando a mi me dicen dizque que hay un niño que me lo dejaron fuera, que lo van a sacar, que el niño “que se yo que, que se yo cuando”, que el niño reprobó que el niño no asimila, entonces lo que hacemos es un proceso con la orientadora, por qué? Porque ese niño no puede salir del centro”.

“Tenemos muchos estudiantes con algún déficit, y no son rechazados por tal situación. Tenemos sicólogos en las escuelas que están trabajando con los maestros para que entiendan que tienen que trabajar la diversidad y que hay diferente diversidad, principalmente la religiosa, la étnica, que es la más difícil porque aparte de que hay que trabajar para que ellos se adapten, también hay que trabajar con los compañeros para que los acepten”.

“...el otro proceso es del trabajo en grupo de que esos niños que se nos quedan atrás que no son tan adelantados porque no piensan tan rápido como los demás, porque llevan un proceso más lento que los otros, bueno, pues esos niños también hay que integrarlo con los demás y para eso tenemos los monitores que me le van a dar seguimiento como a los demás que se vayan poniendo al día al paso pero no excluirlo”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Una limitación señalada por estos actores, es que no cuentan con los apoyos necesarios para hacerle frente a las diferentes necesidades que se detectan, como es expresado por un director distrital:

“Tenemos la deficiencia de que no tenemos el personal apto para trabajar con algunas deficiencias, y tenemos que referirlos a otros centros”.

“Procuramos que todas nuestras escuelas sean inclusivas, hasta cierto punto lo son, donde no lo es, es porque los padres aun no entienden que sus hijos puedan ir a la escuela. Nosotros mantenemos discapacitados a nivel de las extremidades, necesitamos la preparación de los docentes en las diferentes discapacidades para que la inclusión sea más efectiva” (Entrevista. Director. Distrital.).

A pesar de acciones generalizadas, que son del conocimiento y manejo de los directores de distritos, llama la atención sin embargo, que un director distrital no reconoce mínimamente el significado del programa, lo que se puede percibir claramente en su expresión: “Ay Nosotros no tenemos esa gracias a Dios”. (Entrevista. Director. Distrital.).

Los técnicos distritales son de los pocos actores que expresaron haber recibido algún tipo de capacitación en ese sentido, la cual consistió en un diplomado que les permitió desarrollar un proyecto con las familias, luego de haberlo reproducido con las orientadoras, como se pudo recoger en este comentario:

“Tuvimos una capacitación en forma de un Diplomado para esto hemos desarrollado en nuestro distrito el proyecto Apoyo Emocional a Familias Vulnerables. Hacemos una reproducción hacia las orientadoras de sensibilidad para que los niños especiales sean recibidos en el centro” (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

Al parecer los padres recibieron algún tipo de información a través de talleres, tendientes a prepararlos para el manejo de necesidades que puedan presentar sus hijos, pues desde una junta de centro se explicó que: “Desde el ministerio se les ha dado talleres a los padres de esos alumnos que tienen alguna dificultad”.(Grupo. focal Junta de Centros.)

Se percibe a través de las informaciones proporcionadas por los técnicos distritales, que son los actores con mayor manejo de las diferentes acciones que se desarrollan en los centros para promover la inclusión y la atención a la diversidad. Se refieren mayormente a diferentes experiencias de integración de estudiantes con alguna condición de discapacidad, como se aprecia en los siguientes testimonios.

“Los centros tienen estudiantes con dificultades motoras, visuales, auditivas, Están integrados al Centro, para esto los niños vienen acompañados de tutores para darle entrenamiento a los docentes que estarán con ellos, para los no videntes tienen material, vienen de los Centros especializados a dar apoyo, pero los niños están integrados a los demás en el curso”. (G. focal Técnico. Distrital.).

“Bueno en algunos centros. Por ejemplo, ahí tenemos un centro de educación especial donde solamente trabajan con esos niños hasta el 5to grado, entonces a partir de ahí es que se integran a las escuelas regulares, y tengo tres niños en centros que ya hemos recibido, niños con problemas profundos así como visual, auditivo. En una escuela por ahí tenemos un niño con una atención, viendo a una maestra itinerante, la mandan del Ministerio, de Educación Especial a darle atención a ese niño, pero está integrado todos los días en el curso porque viene, aunque viene su especialista a trabajar con él. Tenemos las escuelas no videntes que viene martes y jueves que es la que corrige los trabajos y dialoga con la maestra para ver donde hay que poner más énfasis”. (G. focal Técnico. Distrital.).

“También la escuela nacional de ciegos dan soporte, tengo varios casos y ellos dan talleres o sea los docentes que tienen sus niños con discapacidades de ceguera ellos le dan soporte pero es algo que todavía se va caminando que desde el ministerio hay que fortalecer esa parte de lo que es la educación inclusiva porque muchas veces escuchamos el concepto y no lo manejamos”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

Los distritos parecen estar realizando un trabajo consistente en la búsqueda de fortalecer la atención a la diversidad y la inclusión, como se puede apreciar en los comentarios siguientes:

“Nosotros como distrito estamos brindando la oportunidad de que se acepte y se trabaje con esos estudiantes, que el maestro le aplique todo lo que tiene que aplicarle sin excluirlo, sin sacarlo del centro, no lo voy a recibir porque este niño está muy fuera de lo normal, sino que le permitan estar ahí. Inclusive aquellas alumnas que salen embarazadas, ustedes saben que en un tiempo atrás eran sacadas, muchas veces de nosotros mismos recibían el apoyo, y el director decía que no, que si se embarazó ya no cabe aquí, pero aunque está en embarazada, como quiera son personas y hay que permitirle estudiar”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

“Tenemos estudiantes con dificultades motoras, visuales, auditivas, Están integrados al Centro, para esto los niños vienen acompañados de tutores para darle entrenamiento a los docentes que estarán con ellos, para los no videntes tienen material, vienen de los Centros especializados a dar apoyo, pero los niños están integrados a los demás en el curso”. (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

En una junta distrital se reconoce también que las escuelas desarrollan acciones en procura de favorecer la inclusión en los centros, como se recoge en la expresión de uno de sus miembros:

“En la Escuela Ramon Matías Mella tanto en Básica como en Media tienen casos, tienen una niña que es sorda que para entender a los profesores tiene que leerle los labios por ende los maestros siempre procuran que se siente adelante, pero no por esto tiene menos rendimiento que otros que oyen. Y en media hay un niño que es prácticamente inválido, cree que es muy bueno que no se le rechace, cuando los padres se preocupan algunos hasta desarrollan un nivel intelectual más alto que otros”. (Grupo. focal Junta Distrital.).

En otra junta distrital se comenta extensamente, sobre las acciones implementadas, mostrando gran conocimiento acerca de la importancia del programa:

“Ha habido grandes avances, como el ayudar a que todos los niños que no tengan su documentación básica como es sus actas de nacimiento, puedan ser inscritos. En eso el distrito ha trabajado mucho con la junta central electoral. También se ha trabajado con los niños que están en sobre edad, no solo para que se inscriban niños con esas características, sino también buscando soluciones con los que ya están inscritos con esta condición. También con los niños que tienen alguna dificultad auditiva o visual para que también sean inscritos en las escuelas, existen aulas donde se está trabajando con niños autistas y algunos con síndrome de Down. Se le da seguimiento desde el Ministerio y el Despacho de la primera dama. Solo existe esta aula en la escuela Patria Mella. En fin se está haciendo trabajo de ayuda de acoger esos niños con condiciones especiales. Hay un caso de una niña ciega que está en aula junto con los demás compañeros”. (Grupo. focal Junta Distrital.).

“Están implementando un aula por distrito, esos niños son de diferentes sectores, de allá de la escuela no hay ninguno. Tienen una problemática con los niños haitianos, porque no tienen acta de nacimiento”. (Grupo. focal Junta Distrital.).

“Esperamos que se preparen profesores y psicólogos para que en todas las escuelas haya un personal para ese tipo de niños. Adecuar los centros educativos porque no tienen las condiciones, por ej. Hay una escuela que no tiene rampa para niños que estén en silla de rueda”. (Grupo. focal Junta Distrital.).

Conclusiones para educación inclusiva y atención a la diversidad.

Como se ha podido apreciar, son los técnicos distritales los más informados en torno al funcionamiento del programa de Escuelas Inclusivas, en lo que puede haber influido su participación en el diplomado que mencionaron.

Por otro lado, los procesos de capacitación contemplados en uno de los objetivos de la cogestión, tendentes a poner en contacto a los actores con el manejo de estrategias de atención a la diversidad, no parecen haberse dado con la consistencia con que fueron concebidos en el plan de la cogestión, pues no se recogió una información consistente que refiera sobre capacitaciones a los actores que directamente trabajan con los estudiantes, en relación a la temática.

Sin embargo, sí se hizo referencia por parte de varios actores, a situaciones de aprendizaje, como una de los temas de talleres, en cuyo caso, si el tema de atención a la diversidad fue tratado, no quedó claro para ellos el marco de referencia que les permitiera responder apropiadamente sobre el tema.

En conclusión queda claro, que no hay políticas claras y establecidas en torno a la inclusión y la atención a la diversidad. No obstante se puede apreciar, que aunque no hay un conocimiento acabado en los centros, sobre todo en sus directivos, en torno al rol de la escuela en el marco de este programa, sí se generan acciones en los centros, para favorecer personas tradicionalmente excluidas, como niños haitianos, estudiantes con algún tipo de minusvalía, adolescentes embarazadas, entre otras situaciones.

Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. Ciclo/ Ampliación del programa de lectura y escritura.

El programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. Ciclo de Básica, es una estrategia desarrollada por Poveda, con el fin de fortalecer las competencias de los docentes del primer ciclo de básica en la enseñanza de la lectura y escritura. Con respecto al abordaje teórico-metodológico que da dicho programa a la lectura y escritura, la cogestión CCPoveda plantea lo siguiente:

El enfoque teórico-metodológico del programa concibe la lectura y la escritura como procesos cognitivos y comunicativos fundamentales para el desarrollo de los seres humanos como seres pensantes y con capacidad del lenguaje por naturaleza, competencias que se adquieren y desarrollan de manera plena en contextos comunicativos enriquecidos y variados. Se sustenta en el modelo pedagógico constructivista, socio-cultural y el enfoque textual, funcional y comunicativo que define el Currículo de la República Dominicana, y en la Propuesta Socioeducativa del Centro Cultural Poveda⁵⁹.

De lo anterior se desprende que el programa hará énfasis en:

La creación de contextos comunicativos enriquecidos y variados: por tanto se esperará de los/as docentes acciones de intervención del espacio en donde se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje, de forma que fortalezcan los procesos de comunicación, así como innovaciones en los recursos y las técnicas utilizados.

Se sustenta en el modelo constructivista y socio-cultural: este modelo coloca al estudiante en el centro proceso, lo que tendría que traducirse en una mayor participación y visibilidad del estudiantado en las estrategias utilizadas. Estrategias que tendrán como plataforma la realidad del estudiantado en términos sociales y culturales.

⁵⁹ Cogestión Regional 10

Se sustenta en el enfoque textual, funcional y comunicativo que define el currículo de la República Dominicana: dicho enfoque determina acciones que impulsen una mayor aproximación a la cultura letrada, con una especial atención a la forma en que se desarrollan los procesos⁶⁰.

La consulta a los diferentes actores permite recoger impresiones sobre la capacitación recibida, así como sobre la experiencia de implementación. Cabe destacar que de los docentes consultados, una parte no podía dar respuestas sobre este programa, dado que no pertenecían a la educación básica, en cuyo sentido, podían afirmar en algunos casos, que sabían de docentes que habían recibido capacitación, y que se estaban implementando algunas estrategias sobre competencias lectoras.

En las escuelas en donde se aplica el programa de competencias lectoras y escritas, tanto coordinadores docentes así como los docentes afirmaron que estos últimos recibieron capacitación de CCPoveda para tales fines, como lo expresan los siguientes testimonios:

“Los docentes hicieron los talleres y se vio un avance buenísimos desde pre primario ya vienen leyendo”. (Entrevista. Coordinador.).

“Si, sí lo recibieron de Poveda y luego hace tres meses por una pareja, el año pasado estuvo Viviana de Poveda, este año fueron pero no recuerdan el nombre, la escuela tiene un grupo que se llama Club de lectura”. (Grupo. focal Docentes).

Los coordinadores docentes coinciden con docentes y estudiantes, en lo que respecta a las estrategias utilizadas por los docentes, tales como el establecimiento de horas fijas para la lectura, e interactuar con el texto a través de diferentes actividades.

Si bien el programa no ha alcanzado a todas las escuelas, en los lugares en que se está implementando estaría contribuyendo a las competencias en lectura y escritura del estudiante, según los testimonios de Coordinadores y docentes.

“Es un programa muy bueno, especialmente porque el niño se le ayuda a pensar, al niño se le ayuda a explorar. A través de ese programa, por ejemplo este es un libro de cuento y ahora vamos a tener la hora de cuentos que son 15 minutos, pero el niño se va anticipar a decirte, qué hay en este cuento por esa gráfica que él ve ahí, ya con eso se involucra al niño a pensar y ese programa se da desde Inicial hasta octavo. Entonces es muy importante ese programa”. (Entrevista. Coordinador Docente.).

“En la escuela ha dado resultado la acción lectora en 100%.. Les exigimos las lecturas” (G. focal Doc.).

Los docentes comentan acerca de las actividades desarrolladas con los estudiantes:

“Hacen círculos de lectura: en cada curso se reúnen y hacen lectura de obras y luego reflexionan sobre ello”.

“Hay clubes de lectura y participan en el club de ortografía y cuentos”.

60 Idem

“Se hacen en pequeños grupos y lo implementamos y celebramos el día del libro, la escuela implementa que siempre al inicio de la clase deben hacer 15 minutos de lectura”.

“Sí, recibimos acompañamiento constante de técnicos y la directora”. (Grupo. focal Docente.)

En el caso de los directores de centro, todos afirmaron que el programa de desarrollo de competencias lectoras y escritas se estaba desarrollando, dando cuenta de las capacitaciones recibidas por los docentes. Igualmente afirmaron que maestros y maestras estaban utilizando las estrategias aprendidas, y a ese respecto son los siguientes comentarios de los directores:

“Excelente porque vemos mejor desempeño, el docente está más motivado, utilizan nuevas estrategias”.

“Aquí trabajamos con esto, los maestros han estado formándose durante esto dos últimos años”

“Si, han tenido capacitación en competencias lectoras, el programa que le contaba ahorita, construyo leyendo, con los libros, construimos la lengua en base a la lengua española, desde ahí aprenden que es la acentuación, ortografía etc,”

“A la entrada de la clase hacen 10 minutos de lecturas”.

“Hay un grupo de docentes que son para la educación lectora”. (Entrevista. Director. Centro).

Con respecto a los directores del distrito, éstos explican el proceso llevado a cabo para la implementación del programa. Dicha capacitación fue realizada en cascada, como es explicada a continuación:

“Ese programa lo está llevando a cabo el centro CCPoveda junto con la regional 10. Primero se capacitan al personal técnico, luego este personal junto con el del POVEDA, se capacitan a las coordinadoras, entonces estas a su vez deben de capacitar a las maestras que tienen en sus centros, digo maestras porque los varones se pueden contar con los dedos de las manos. Entonces cuando las coordinadores les toca capacitar a las maestras entonces ahí entran las técnicas distritales...” (Entrevista. Director. Distrito).

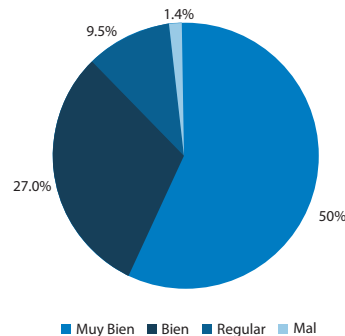
Mientras los técnicos distritales confirman que han sido capacitados para dar seguimiento al programa de competencias lectoras y escritas, así como que están dando seguimiento al programa en coordinación con el coordinador docente.

“Si, se le dan talleres y seguimiento a través de la coordinadora. Cada taller es una transformación. Nos formamos para nosotras multiplicar. Ahora somos capaces de dar nosotros solos nuestros talleres, después que la cogestión nos formó” (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

“Nosotros si, cada vez que nosotros vamos a salir a los centros educativos antes de tenemos la preparación incluyen a los coordinadores pedagógicos también que sirven de apoyo” (Grupo. focal Técnico. Distrital.).

El programa de competencias lectoras y escritas es evaluado como positivo por parte de los técnicos de los distritos que participaron en el estudio de la regional 10 de Santo Domingo, debido a que el 50% lo calificó de muy bien, un 27% como bien y solo el 11% lo cataloga de regular o deficiente, tal como se observa en el gráfico # 14

Gráfico #14.
Funcionamiento del programa de competencias lectoras y escritas



Fuente: Encuesta técnicos

Siendo que el programa de competencias lectoras tendría que reflejarse en el trabajo realizado por los docentes con el estudiantado, se esperaría, que en adición al fortalecimiento de las competencias de los maestros, éstos introduzcan de manera sistemática prácticas que contribuyan al fortalecimiento de las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes.

En el sentido de lo anterior, los estudiantes, al ser cuestionados sobre este tema identificaron nuevas actividades que al decir de ellos, están contribuyendo al fortalecimiento de su lectura y escritura. Entre las acciones señaladas por el estudiantado con el que se trabajó, están: la lectura generalizada de cuentos y libros, a una hora determinada en todos los cursos y niveles; concursos de ortografía y lectura, así como premiaciones por los avances realizados en las lecturas.

Estas estrategias señaladas por los estudiantes guardan coherencia con la estrategia definida en el proyecto⁶¹, ya que colocan al estudiante y sus logros en el centro del programa, como es el caso de los concursos o las premiaciones por los avances en lectura. En ese sentido, la creación de círculos de lecturas, en el marco de los cuales los chicos además de leer escriben cuentos, es una actividad innovadora, que fomenta la creatividad en el estudiantado. Esto puede ser apreciado en los comentarios de estudiantes consultados, que habla sobre sus experiencias:

“Aquí se realiza el día del libro donde premian al niño que más se haya desarrollado en la lectura, y que más libros hayan leído en el año”.

“También tenemos el proyecto “Leyendo cada día” que cada curso tiene una lectura determinada”.

“Me gustó algo que pasó el año pasado, hicieron un drama de muchos niños que ya sabían leer”.

61 Cogestión Regional 10

“Si hemos participado, el concurso de Ortografía y Matemática, nos ha ayudado a desarrollar estas competencias, hemos participado en concursos de Inglés en el cual aprendimos muchas palabras nuevas. En el proyecto de Ortografía se unen todos los profesores”.

“Si, aplica, tenemos círculos de lecturas. Leemos cuentos. Creamos nuestro propio cuento”. (G. focal Estudiantes).

A partir de la información recogida, se puede considerar que ha habido un gran acercamiento al propósito establecido en el programa, referido a cubrir el total de los docentes en las capacitaciones, con la finalidad de desarrollar sus competencias lectoras. Esto así, dado que los docentes consultados del primer ciclo, afirmaban en su mayoría haber recibido capacitación, lo cual también fue avalado por los demás actores, que se referían invariablemente a ese aspecto.

En los centros en donde se ha ejecutado, esto se ha expresado en la utilización de nuevas estrategias de enseñanza, lo cual es confirmado por los estudiantes que se refieren de manera positiva a las actividades realizadas en el marco del programa, percibiéndose una gran motivación en sus apreciaciones.

Resulta significativo, que uno de los resultados de este programa es su articulación con los clubes de lectura, ya que el programa de competencias lectoras y escritas aportan las técnicas que se están usando en los clubes, tales como la escritura de cuentos, dibujar lo leído, entre otras.

Igualmente se refleja su conexión con las bibliotecas, tal y como se contempla en las líneas de acción del programa, las cuales han de apoyar las actividades que han de desarrollar los estudiantes, como leer la mayor cantidad de libros, hacer círculos de lectura, analizar textos, entre otras. Las mismas, han sido habilitadas en los centros, ya sea en un pequeño espacio, en un pasillo, o de manera ambulante por los cursos.

Este último recurso sin embargo, por las limitaciones que ha presentado en algunos centros, tal y como se presentó en el apartado referido a materiales educativos, podría estar afectando la efectividad del programa en algunos centros, donde ha sido más difícil implantar las bibliotecas.

Ampliación y Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica

Este programa involucra dos componentes: la ampliación del programa de formación y acompañamiento de Inicial y primer ciclo de Básica, y la ampliación del programa de lectura y escritura para el primer ciclo de Básica⁶².

El primer componente contemplaba favorecer en los niños y niñas de Educación Inicial, primero y segundo de Básica, el desarrollo de habilidades, competencias y destrezas cognitivas, emocionales, sociales, creativas, científicas y motrices.

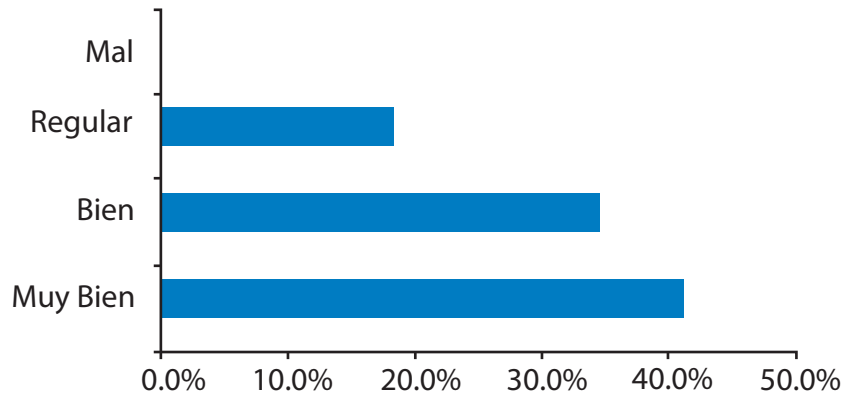
⁶² Cogestión Regional 10

El segundo componente contempla mejorar la calidad educativa mediante la formación y actualización de los docentes del primer ciclo de Básica de la R10, propiciando la apropiación de la propuesta con un enfoque teórico metodológico que orienta el aprendizaje en el modelo constructivista.

Dado que para este programa actúan las mismas estrategias programadas por la cogestión para impulsar los demás programas, en el marco de las líneas de acción que contemplan las capacitaciones, el seguimiento, el acompañamiento, la formación de comunidades de aprendizaje, los resultados están enmarcados dentro de las mismas informaciones recogidas en torno a dichas estrategias.

De manera más concreta se pudo establecer a través de encuesta a los técnicos distritales que el programa de fortalecimiento de la educación inicial y básica es evaluado como positivo por parte de dichos actores, estableciéndose que el 40% lo calificó de muy bien, un 34% como bien y solo el 18% lo cataloga de regular, tal como se aprecia en el gráfico #15.

Gráfico # 15.
Funcionamiento del programa de Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica



Fuente: Encuesta técnicos distritales

El porcentaje de docentes que dice haber recibido capacitación en lectura y escritura, que fue de un 25%, según el gráfico 1, referido anteriormente da muestras de que fue significativa la participación en los talleres para desarrollar estas competencias, quedando entre las seis temáticas con mayor frecuencia de participación, entre los diecisiete temas de formación en que dijeron haber participado los técnicos.

Desde la Dirección General de Básica no fue posible recoger información de primera mano en torno al desarrollo de estos programas, sin embargo desde la Dirección de Educación Inicial se hace referencia a una situación que podría considerarse como una limitante para el desarrollo de la educación inicial. Se trata del hecho de que los acompañamientos han estado más dirigidos a los primeros grados del nivel básico que al nivel inicial, además de que han estado utilizándose indistintamente técnicos de uno y otro nivel para hacer los acompañamientos, sin importar que se tenga o no la formación para el grado que se acompaña.

Esta situación es señalada también por técnicos regionales como una debilidad, debido a que, según declaran, el nivel inicial estaba siendo afectado por falta de un seguimiento más sistemático y especializado. A este respecto, la Directora de Inicial expresa que cada nivel tiene unas características que necesitan una mirada focalizada de un personal con formación especializada, y parecería que esa mirada ha estado faltando, en el caso de la educación inicial.

Conclusiones para Ampliación y Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica

El programa de fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica fue evaluado positivamente por técnicos distritales. Se pudo apreciar a través de las consideraciones de diferentes actores en contextos diferentes, que al parecer han coexistido ciertas dificultades relacionadas con el seguimiento a dichos niveles. Esto en el sentido de que reciben acompañamiento de manera indistinta por técnicos que pudieran pertenecer o no a cada nivel, lo que, en el sentir de algunos actores, podría estar afectando las posibilidades de mejorar la calidad de los procesos, y no estar contribuyendo a potenciar los aprendizajes, debido a desconocimientos específicos en los niveles.

Clubes de lectura para el 7mo. y el 8vo. de Nivel Básico y Media.

Los clubes de lectura son un programa que pretende fortalecer la cultura escrita de la escuela, constituyéndose, junto al programa de competencias lectoras y escritas, en las dos principales acciones dirigidas en ese sentido, complementándose ambas⁶³. Y es que mientras el último consiste en la capacitación de la comunidad escolar para fortalecer las competencias del estudiantado, el primero es el espacio donde se deben expresar las estrategias y actividades aprendidas.

Luego de haber consultado a los diferentes actores se tiene lo siguiente:

En términos generales los coordinadores docentes plantearon que este programa se está ejecutando en los centros escolares. La forma en que se aplica varía, ya que en unos se implementa sólo en la hora de lengua española en los grados a los que está dirigido, en otros está establecida una hora fija para la lectura, mientras que en otras escuelas al parecer ha trascendido a otros grados. Así se puede inferir de algunos comentarios de coordinadores:

“Es muy bueno, aquí tenemos club de lectura de séptimo y octavo y en el de séptimo es que los muchachos están más motivados y de hecho los muchachos leen periódicos, sacan ellos mismos sus propias críticas y sus propias conclusiones”. (Entrevista. coordinador.)

“Clubes de lectura tienen en todos los cursos, le llaman animación lectura, funciona: los niños tienen libros que leen individualmente, son debatidos en el curso, hacen exposiciones de los libros. El 23 de abril tienen un acto sobre eso”. (Entrevista. coordinador.)

“Sí, en la asignatura Lengua Española se trabaja con más fuerza”. (Entrevista. coord.)

“Se trabaja todos los martes, en el 1er ciclo ellos traen sus libros y en el 2do ciclo trabajamos con el principito”. (Entrevista. coordinador.)

⁶³ Cogestión Regional 10

Lo anterior parece coincidir con un hallazgo significativo presentado por los docentes, en el sentido de que los clubes no se están circunscribiendo a los estudiantes de 7mo y 8vo grado, ya que están incluyendo a otros grados de Básica y Media, como queda expresado en los comentarios de varios actores:

“Si para los dos y 6to grado”; “De 7mo y 8vo no, solo llega hasta 6to”; “De 4to en adelante”; “Si para los dos y 6to grado. La psicóloga era la encargada”; “Es en general no se enfoca en un solo nivel”. (Grupo .focal Docentes); “Cada escuela en primer ciclo tiene un día para leer”. (Grupo. focal. Técnico. Distrital.)

En algunas respuestas de los coordinadores y docentes se puede apreciar además, que al parecer una de las principales motivaciones con que se estimula a los niños a cultivar la lectura, es la participación en competencias, como se percibe de los comentarios siguientes: “Sí, con los profesores de español y participaron en olimpiadas” (Entrevista .Coordinador); “Las lecturas se hacen basadas en los concursos. Con la maestra de español” (Entrevista .Coordinador); “Realizan competencias en el aula entre cursos”. (Grupo. focal Docentes)

Solo dos de las coordinadoras consultadas comentaron que en sus centros “No se implementa” y “No lo tenemos” (Entrevista. Coordinador), mientras un director de centro también opinó “No tenemos” (Entrevista. Director. Centro.), lo que estaría indicando que en algunos centros de Básica o de Media, no se está implementando el programa, o al menos algunas coordinadoras no estarían involucradas. Y por otro lado, parecería que no es entendido el verdadero sentido de los clubes de lectura por alguna coordinadora, como refleja el siguiente comentario: “Con la profesora de Lengua Española, los que presentan dificultad en la lectura vienen a reforzar” (Entrevista. Coordinador).

Por otro lado, la gran mayoría de los docentes consultados expresaron que en sus escuelas se están implementando los clubes de lectura. Muy pocos dijeron que no, en cuyos casos admiten sin embargo que se promueve de algún modo la lectura, pero no reconocen el nombre de los clubes de lectura como tal, como se aprecia en la respuesta de un docente: “No. Solo se sugieren libros para leer” (G. focal docentes). Esto permitiría plantear una coincidencia con los centros cuyas coordinadoras expresaron no estar en ejecución ese programa.

Entre las estrategias desarrolladas en el marco de los clubes de lectura, según los maestros y maestras, algunas parecen ser bastante motivadoras, como se infiere de esta respuesta:

“Sí. Es la primera vez y está funcionando de maravilla, ahora están leyendo el Principito. Les prometí comprarle unos cuantos libros del principito para los niños. Todos los martes se reúnen. Esperan el círculo de lectura como si fuera la merienda. Los niños analizan y discuten las lecturas” (Grupo .focal docentes.)

Otras estrategias utilizadas por los docentes, según expresan son, las competencias de lectura, tanto en el aula como entre los cursos; el enriquecimiento de las lecturas con actividades tales como la combinación de resumir lo leído, dibujarlo y escribir la moraleja; regalos de libros a los estudiantes; los círculos de lectura; la organización de los rincones de lectura; el establecimiento de horas fijas para la lectura, entre otras.

Los directores plantean que en la mayoría de las escuelas se están desarrollando los clubes de lectura, y confirman algunas de las estrategias señaladas por los/as docentes, que se estarían desarrollando en los clubes de lectura, tal y como se puede apreciar en las citas presentadas a continuación.

“Los maestros hacen competencias entre los niños”. (Grupo. focal docentes)

“Aquí trabajamos con el círculo de lectura en la mañana, estamos los miércoles a primera hora. Incluimos a los padres, a toda la comunidad. Y para el segundo ciclo en la tarde, los lunes en la tarde tenemos dos obras leídas y en la mañana uno”. (Grupo .focal docentes)

En términos generales, donde están funcionando son bien valorados por los estudiantes, y pueden describir con propiedad las diferentes actividades utilizadas para promover la lectura, lo que da a entender que realmente hay consistencia en el funcionamiento del programa, al menos en la mayoría de los centros consultados, al poderse apreciar a través de sus comentarios la metodología con que se trabajan los textos, basada en la lectura comprensiva, como también en un mayor acceso a los libros.

“Si. Se escogen varios cursos para motivar a la lectura y escogen libros, los leen, cuando terminan de leer, luego preguntan al grupo que entendieron al grupo”. (Grupo .focal estudiantes)

“Leemos, cada curso tiene un casillero con libros de lecturas. Hay círculos de lectura, nos ponen a comentar la lectura. (Grupo .focal. estudiantes)

“Es un momento de silencio para reflexionar. Leemos muchos cuentos. Aprendemos moralejas. Me gusta cuando nos ponen terminar el cuento”. (Grupo .focal estudiantes)

“En tercero funcionan, dramatizamos las obras, y sacamos las ideas y conceptos de la obra, y es muy importante”. (Grupo .focal estudiantes)

“Aquí se realiza el día del libro donde premian al niño que mas se haya desarrollado en el lectura y que mas libros hayan leído en el año. (Grupo focal. estudiantes)

“También tenemos el proyecto “Leyendo cada día”, que cada curso tiene una lectura determinada”. (Grupo .focal estudiantes)

“Si, en mi curso la profesora implementa la mañana de lectura, la profesora nos pone a crear ensayos y nos incita a llevar recortes de periódico. Se hace lectura comprensiva, análisis y dramatización de obras literarias dominicanas”. (Grupo .focal estudiantes)

“Funciona de manera muy organizada porque la encargada de la Biblioteca les presta libros para que puedan leer y luego lo devuelven. Hacen una reunión para evaluar el desarrollo casi siempre tres maestras les hacen preguntas sobre los autores del libro, historias, capacidad para interpretar y les dicen si están en capacidad para concursar”. (Grupo .focal estudiantes)

“Se llama Salomé Ureña. Esto nos enseña a perder el miedo, a desenvolverse mejor en la lectura, aprendemos biografías de autores dominicanos y extranjeros, trabajamos las faltas ortográficas”. (Grupo focal estudiantes)

En algunas escuelas no han sido sistemáticos con los clubes de lectura, ya que luego de haberse iniciado, dejaron de funcionar, como refleja el comentario de un estudiante: “Había uno pero no sé que pasó”. En otros comentarios se percibe que en algunos centros realmente no funcionan como se espera, según se aprecia en el decir de otros estudiantes:

“El único que ha estado funcionando es el de canto”. (Grupo focal estudiantes)

“En la parte media no tienen, sí en la de básica, la usan a veces”. (Grupo focal estudiantes)

Por otro lado, llama a preocupación la utilización de la lectura como un castigo, cuando ésta debería ser tratada como un premio. Esto se puede apreciar en la cita siguiente:

Chica 3: Bueno cuando los estudiantes se portan mal lo dejan en la dirección y le dan una obra para que la lean y al final eso lo enseña a leer más. (Grupo focal estudiantes)

Los directores de los distritos, así como los técnicos distritales confirman que los clubes de lectura no se están desarrollando en todos los centros, sin embargo, plantean que están haciendo esfuerzos en ese sentido, a través de los/as técnicos/as responsables.

Como resultado de los clubes, señalan que los/as estudiantes con mejor rendimiento en las olimpiadas de lectura a nivel nacional, son los que participan en los clubes de lectura, lo que parece indicar que los clubes están logrando su propósito.

“Con la técnica que le da seguimiento a los clubes de lectura, que es la de letras, y ella me decía que de ahí de esos clubes han salido los mejores estudiantes en las olimpiadas tenemos compitiendo a nivel nacional” (Entrevista. Director. Distrito).

En cuanto a los técnicos regionales, estos confirman que el programa de Clubes de Lectura no se está aplicando en todos los centros educativos. Entre las dificultades para su implementación señalan la falta de recursos lo que implica el dejar de hacer actividades. En ese sentido se tiene que sólo cuenta con recursos el segundo ciclo de Básica, donde se cuenta con fondos internacionales.

“Lo que pasa es que no hay una persona que impulse los clubes, y ahora no se les está dando el seguimiento que se requiere. Yo sería deshonesto si dijera que todos los distritos lo tienen”. (Entrevista. Técnico. Regional.)

“No todas las escuelas y maestros están, porque los cambios se dan procesuales, y cambiar de paradigmas no es fácil. Es posible que la cogestión se vaya, pero lo que quede seguirá creciendo y los técnicos nos hemos enriquecido de manera personal y profesional con esta estrategia”. (Entrevista. Técnico Regional.)

Los técnicos regionales también plantean que los docentes del segundo ciclo todavía no están capacitados. Por tanto los clubes de lectura se están desarrollando con docentes que no han recibido la formación adecuada, que les permita un mayor nivel de aprovechamiento de dicha estrategia.

“Como siempre el segundo ciclo tienen dificultades, aunque la regional impulsa las capacitaciones en todos los ciclos. Pero no hay recursos y a veces no se pueden desarrollar las iniciativas. Primer ciclo tienen dinero para moverse. Los maestros del segundo ciclo no son formados en las áreas, y esa es una dificultad, y no están preparados para trabajarlas, pero los van a formar próximamente”. (Entrevista. técnico. Regional.).

Conclusiones para clubes escolares.

Lo que han arrojado los resultados es que los clubes han constituido un estímulo, tanto para el estudiantado, como para los actores de los centros que acompañan el proceso. Los mismos han impulsado variadas estrategias en los centros para fomentar la lectura, generando entusiasmo por la realización en las olimpiadas de lectura, que junto a otras competencias intra centro se han constituido en el motor para provocar el involucramiento y estimular el gusto por la lectura.

En la mayoría de los centros funciona asignándole una hora fija a la lectura. Este momento no se limita a la lectura de los textos, sino que se combina con otras actividades, tales como dibujar lo leído, escribir la moraleja, entre otras, actividades que contribuyen al fortalecimiento de la lectura comprensiva.

La forma de aplicación de los clubes es variada, ya que si bien está dirigido a 7mo y 8vo grado, se encontró que hay escuelas en las que se extiende a otros niveles de básica como sexto grado, lo que parece deberse al entusiasmo generado en los centros.

No obstante en algunos centros no se ha impulsado su uso, lo que podría deberse a la falta de seguimiento, o a la falta de involucramiento de quienes deben tener a su cargo el programa en los centros, como directores y coordinadores.

Actualización conceptual de las áreas del conocimiento:

La estrategia de actualización conceptual y metodológica de las áreas del conocimiento se desarrolla con el propósito de propiciar espacios de reflexión e intercambio de cada una de las áreas de conocimiento específico, bajo una perspectiva investigativa, crítica y actualizada⁶⁴.

Como actividades encaminadas a la concreción de la estrategia, se programaron talleres de actualización en las diferentes áreas del conocimiento, complementado esto con seguimiento al desarrollo de las competencias específicas de cada área y a las experiencias de innovación, a través del acompañamiento en las aulas.

⁶⁴ Cogestión Regional 10

Para verificar el desarrollo de esta estrategia, se consultó sobre el conocimiento de la misma, hallándose por una parte, que algunos actores no sabían a qué se refería la estrategia como tal, y había de clarificarse lo que se preguntaba, como en el caso de una coordinadora que expresó “eso aquí no se trabaja”, y otra que antes de clarificársele bien dijo “esa pregunta no la entiendo”.

Sin embargo, otros coordinadores, al igual que directores de centros y de distrito, expresaron su conocimiento acerca de diplomados y talleres que se han realizado, para actualizar al personal y mejorar su desempeño, lo que se puede apreciar en algunas de sus respuestas:

“Sí en los talleres lo han estado dando, en el primer ciclo han estado, en Matemáticas, Lenguas, en Ciencias Naturales, Educación Artística sí, Educación física sí, Lengua Extranjera sí, Sociales no” (Entrevista. coordinador.)

“Están realizando diplomados los docentes en el área de naturales” (Entrevista. coordinador.).

“Ahí está la participación de los talleres donde ellos se actualizan. Las capacitaciones” (Entrevista. Director. Centro)

“Sí, nosotros nos mantenemos actualizados con los talleres que nos imparten y con informaciones que nos facilitamos unos a otros”. (Entrevista. Director. Centro)

“Están trabajando con la formación de los técnicos y los docentes, se ha ido trabajando bien. También, tenemos la dificultad de que no teníamos técnicas en el área de formación en este distrito, y fue un poco como tímida la repercusión en los centros educativos. El técnico de artística nos dio mucho problemas, pero en todo los espacios se ha ido trabajando, con menos intensidad que en el primer ciclo y en los proyectos participativos del segundo ciclo y media del bachillerato bilingüe, pero también se ha hecho el trabajo”. (Entrevista. Director. Distrito)

“Está muy pertinente, tanto los técnicos como los docentes acuden a las capacitaciones. Se toman en cuenta todas las áreas. El área artística se ha visto un poco debilitada, aunque se está dando un diplomado no todos los centros están participando, y en el área de formación los estudiantes tienen un poco de problemas”. (Entrevista. Director. Distrito)

Según plantea un Director Distrital, “una de las debilidades que había tenido el modelo de gestión de Poveda es que se habían descuidado las áreas, pero se dieron cuenta, y pudieron trabajar en función de eso, especialmente con las áreas de Básica”.

Algunos de los actores que se expresaron, sacan a relucir algunas dificultades relacionadas con la posibilidad de implementar lo que reciben en los talleres, en las condiciones en que han de producirse, como se puede entender de los siguientes comentarios:

“Los docentes han recibido curso en el área de ciencia naturales pero no tenemos laboratorios de ciencias”. (Entrevista. Director. Centro)

“Deben tener una concordancia entre los talleres que imparten y los espacios que necesitan las escuelas, para que los conocimientos se puedan llevar a la práctica”. (Entrevista. Director. Centro)

También se refieren a la falta de agilidad para involucrar al personal que espera por las capacitaciones, lo cual se puede inferir del comentario de una de las coordinadoras:

“Esos son programas muy actuales, aunque los maestros de aquí están esperando, se mandó una invitación para hacer un diplomado en Ciencias Naturales y Sociales, aun se está esperando, ellos están motivados actualizarse”. (Entrevista. coordinador.)

En virtud del propósito que se planteó el programa de actualización conceptual de las áreas del conocimiento, que involucró, no solo las capacitaciones, sino también espacios de reflexión e intercambio de cada una de las áreas del conocimiento, se comprobó que en el marco de este programa, se han desarrollado estrategias que, a la luz del análisis realizado en los apartados de capacitación, acompañamiento, creación de comunidades de aprendizaje, y otras estrategias afines contempladas en el modelo, se puede colegir que como programa, ha logrado el impacto previsto.

Objetivo 4. Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

4.6. Modelo de Cogestión CCPoveda. Niveles de Sostenibilidad

La cogestión de la R10 está enmarcada en la perspectiva del CCPoveda, que en su esencia se caracteriza por desarrollar programas, estrategias y actividades encaminados a “construir enfoques educativos transformadores desde una perspectiva crítica y popular que posibilite prácticas educativas desde la generación de ambientes para el aprendizaje en escuelas efectivas, es decir escuela que aprende, por ello promueve la innovación, está abierta a la realidad, al cambio.⁶⁵”

Es importante partir de dicha postura, a los fines de hacer luego un acercamiento al manejo conceptual que tienen los diferentes actores respecto al modelo de gestión, así como a las valoraciones que permitan hacer inferencias en torno a la sustentabilidad, permanencia y replicabilidad del proyecto.

En relación al primer orden un modelo de gestión será sustentable si⁶⁶:

- El modelo de gestión consolida los mecanismos de su propia producción o reproducción temporal sin necesidad de intervenciones externas.
- Si su lógica de financiamiento se reproduce sin apoyo externo, se institucionaliza, no se superpone con otras lógicas de provisión de servicios y es sinérgica con el desarrollo del ecosistema.
- Si se inicia con el suficiente apoyo económico y político para superar las conomociones que se generan, logra mantener dicho apoyo y cuenta con una solidez técnica que le permita perdurar en su capacidad de lograr sus objetivos.

⁶⁵ Cogestión Regional 10.

⁶⁶ Mokate, Karen Marie (2001).

Conocimiento de los actores sobre las características del modelo

La consulta realizada a los actores que intervienen cotidianamente en las escuelas, en torno a la sustentabilidad del modelo de gestión arrojó lo siguiente.

Innovador y participativo, son las dos características comunes que confiere la mayoría de los actores, docentes, coordinadores, directores de centro, técnicos y directores de distrito, al ser consultados respecto al modelo de la cogestión CCPoveda. Otras características conferidas tienen que ver con liderazgo, cambio, creatividad, constancia, dinamismo, cooperación, integración, organización, seguimiento, lo cual permite inferir, que aunque no podían describir el paradigma del modelo, sí podían reconocer elementos de su sello distintivo en el accionar de la cogestión.

Las respuestas de algunos actores abundaban sobre sus conocimientos acerca del modelo:

“Son la integración de un programa distinto, supervisado y evaluado periódicamente. Un programa diferente donde las escuelas han podido integrarse al sistema y romper con el sistema anterior que era dañino porque no se aprovechaba los recursos humanos”.(Entrevista. Director. Centro.)

“La gestión participativa, es la que yo he encontrado más efectiva, porque al los actores verse participando se sienten comprometidos y al sentirse comprometidos entonces tienen que accionar”. (Entrevista Coordinador.)

“Bueno lo primero es lo apolítico eso es lo primero, lo segundo es las competencias que tiene, lo tercero es como esa valoración que tiene por su gente ese humanismo hacia los demás, esa valoración hacia la persona, de que la persona sí puede dar algo, entonces esa es una parte que nosotros realmente valoramos, esas competencias.” (Entrevista. Director. Distrital.)

“Son personas con competencias que no llegan a improvisar a donde van, le dan un trato diferente al otro, ese método diferente que se orienta, ese seguimiento personalizado que se le da a los centros con cierta seguridad. Pero una autoridad que te la da el conocimiento que ya tú tienes en lo que tú vas a acompañar, no es una autoridad que te la dan porque tú perteneces al partido, el que ya tú tienes unos conocimientos adquiridos que te dan esas competencias y la autoridad para hacer lo que hay que hacer”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Apropiación del modelo

En relación al nivel de apropiación por parte de los actores, las respuestas de los diferentes actores permiten conocer sus apreciaciones:

“Se han integrado. Siempre hay maestros que se resisten a los cambios. No hay un cien por ciento, pero sí un porcentaje considerable, se está logrando. Hay un grupo considerable que se integra, que apoyan, que trabajan en equipo”. (Entrevista. Coordinador)

“Hay empoderamiento. Al principio hubo protesta por la cantidad de trabajo, los técnicos lo han hecho propio, los profesores que van a los talleres ya tienen más claridad más propiedad”. (Entrevista. Coordinador)

“Al principio existió un choque por el tema “cambio” pero luego fue aceptado”. (Entrevista. Director. Centro)

“Ha existido apropiación en modelo, pero como sabemos no todo es excelente, hay cosas que hay que cambiar”. (Entrevista. Director. Centro)

“Al principio no fue muy fácil, porque más de uno presentó resistencia, pero el trabajo del acompañamiento y el énfasis del mismo, y ese compromiso del trato por el buen trato, ha ayudado a que el maestro se empodere de esta dinámica de trabajo” (Entrevista. Director. Distrital.)

“Yo le decía de nuestros técnicos, que están en capacidad de desarrollar lo mejor posible esos mismos talleres, y todo eso porque ellos se han apropiado, pero no solamente los técnicos, sino muchos maestros usted los ve que hacen cosas...”

Se pudo recoger en algunos comentarios ciertos niveles de conflicto en relación a la falta de empoderamiento de algunos actores, a lo cual se refiere un directivo distrital, quien expresa lo siguiente:

“Te voy a decir que no en todos, porque hay unos dos o tres, que lo que están pensando es que yo quiero escalar, que yo quiero llegar, que esa gente han venido a improvisar aquí, y que yo soy del partido y yo soy la que debo de estar en ese puesto, la que se fajó, la que gastó la suela de los zapatos, la que llenó tantas guaguas fui yo... y entonces de esta gente hay dos o tres que se la ha pasado en eso, pero la mayoría que se metió en el tren yo sé que no volverá para atrás. (Entrevista. Director. Distrital.)

En relación a los cambios que se han generado como consecuencia de la implementación del modelo CCPoveda, los docentes refirieron diferentes situaciones en las que se han dado cambios positivos, como se puede apreciar en algunas de sus consideraciones:

- “Ahora los niños tienen mejor lectura”.
- “Los docentes estamos más capacitados”.
- “Estudiantes con mejor conducta”.
- “Las planificaciones utilizadas son mejores y nos dan mejores resultados”.
- “La forma de enseñar las clases”.
- “El vocabulario de los niños. La infraestructura de la escuela. Antes los niños venían sin zapatos y sin uniformes”.
- “Los docentes están más capacitados. Los niños demuestran un mejor desarrollo. El centro en sí está más organizado”.
- “Los docentes estamos un poco más actualizados. Se notan un poco más motivados.
- Con relación al dinamismo, es más activo. Colaboradores de sí mismo. La cultura ha cambiado de forma positiva”. (G. focal Docentes)

Sin embargo, una voz de los docentes parece mostrar ciertas inconformidades, cuando refiere:

“Siempre hay unas novedades, ha aumentado mucha acción pero pocos recursos. Cómo afecta? Dura más tiempo dar el contenido. Muchos cambios poco tiempo y pocos recursos. No hay continuidad en los procesos. Por ejemplo, si cambia el líder cambia todo, siempre que cambia son nuevos cambios para nosotros, no existe la continuidad”. (G. focal. docentes)

Y por otro lado, desde la mirada de una coordinadora al referirse a los logros del modelo plantea que: “Bueno pero no va al punto”. Al preguntársele cuál sería el punto expresó: “Bueno que los maestros no tengan faltas ortográficas, no hay lo que había antes, los maestros dan su clase y se van. Falta mística y compromiso social”. (Entrevista. Coordinador.)

Conclusiones para conocimiento y apropiación del modelo de cogestión CCPoveda.

Es evidente que en cierto sentido los actores manejan, aunque de manera poco estructurada, los principales rasgos del modelo, destacándose su reconocimiento al fuerte componente de participación e innovación. Destaca además su reconocimiento al sello del modelo de cogestión, que promueve las prácticas democráticas desde los diferentes espacios, que lo hacen desde el acercamiento y la valoración del otro, como persona, y que se inclina a la transformación de la sociedad, desde el propio compromiso, a través de prácticas organizadas.

Las respuestas de la generalidad de los actores consultados, en su mayoría dan cuenta de que ha habido un significativo nivel de involucramiento por parte de los diferentes actores en el proceso, no obstante reconocerse en la mayoría de las opiniones, que también ha habido considerables niveles de resistencia, sobre todo al principio de la cogestión. Esto último parece haber sido vencido por el compromiso mostrado por la mayoría, en echar hacia adelante un proceso que no dejaban de reconocer sería trabajoso.

4.7. Sustentabilidad, permanencia y replicabilidad del modelo

En relación a la sostenibilidad del modelo de cogestión implementado en la R10, se consultaba sobre cuáles serían los elementos que posibilitarían o no la permanencia del mismo, aun cuando concluyera el tiempo de la cogestión, ante lo cual, las personas consultadas aportaron variados elementos para el análisis.

A ese respecto, los elementos aportados por los docentes para la continuidad de la cogestión, tienen que ver con que sigan los acompañamientos y el seguimiento a las prácticas de los docentes, que continúen las capacitaciones, y que las autoridades le den continuidad al proyecto. Uno de los planteamientos de los docentes abunda sobre la capacitación como uno de esos elementos:

“La capacitación, el tener al personal bien formado, sobre esta metodología, sobre esa línea porque se ven los frutos. Poveda tiene todo escrito deja material esto nos hace multiplicadores de los conocimientos”. (G. focal docentes)

Los Directores de Centro por su parte, consideran que la formación de los técnicos y de los docentes, así como el acercamiento que ha ocurrido con la comunidad, constituyen elementos importantes para asegurar que el modelo permanezca, y así se expresa en sus comentarios:“

- El acercamiento de los padres a las escuelas y los talleres puestos en prácticas”. (Entrevista. Director. Centro)
- La preparación de los profesores. La preparación de los técnicos. La innovación. No considero no, que terminará, ya que ha hecho un buen trabajo. Nos ha dado las pautas para seguir en la actualización. Nos vemos más comprometidos. (Entrevista. Director. Centro)

El empoderamiento del personal es un elemento que los directores de distrito señalan como una garantía para la permanencia del modelo, como es expresado en comentarios de directores distritales, y que se pueden apreciar a continuación:

“Yo creo que el grado de compromiso que tiene mucha gente y el grado de formación también que ha adquirido mucha gente permitiría que esto pudiera continuar”. (Entrevista. Director. Distrital.)

“Esté o no esté la administración ya yo le decía ahorita que nuestro equipo y personal se han empoderado de todo, y ya ellos mismos están en la capacidad de mantener este ritmo de trabajo, porque ellos mismos lo han expresado, es decir que en sentido general todo lo aprendido lo pueden mantener. (Entrevista. Director. Distrital.)

“Bueno, yo sé que se va a quedar dentro de los elementos, los equipos de trabajo por niveles y por ciclos, sé que se va a quedar, porque ya ellos saben que eso es lo que da resultado. Realmente eso se va a quedar. Otra cosa que yo sé que va a quedar son los acompañamientos, porque ya no es lo mismo acompañar al director que acompañar al maestro, eso yo sé que se va a quedar. Venga quien venga ellos van a hacer esa parte porque ya ellos tienen ese compromiso, eso pienso que ha sido un elemento fundamental, y que eso a través del éxito que ha tenido, se va a quedar también, porque ha dado resultado. Qué otra cosa ha dado resultado, lo del aula letrada, el trabajo, la nueva forma de organizar el aula, yo sé que los directores no van a volver atrás, porque ellos ven también que eso les está dando resultado”. (Entrevista. Director. Distrital.)

“Hay dos elementos importantes, el primero es quien esté al frente de la Regional, y el segundo es el compromiso que han asumido los técnicos, que realmente han sido el soporte de este modelo, y si encuentran quién le siga apoyando en la gestión superior, ellos seguirán haciendo el trabajo y por ende seguirán apoyando al maestro”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Los técnicos distritales confirman ese empoderamiento al que se refieren sus directores, lo que se aprecia cuando se refieren a los elementos que posibilitarían la permanencia del modelo de cogestión:

“El empoderamiento que tenemos. Nosotros estamos empoderados y podemos darle seguimiento a los talleres. Somos nosotros los que asumimos los talleres ya” (Grupo .focal. Técnico. Distrital.)

Esta postura del personal técnico podría estar dando señales de que realmente las estrategias desarrolladas han logrado conformar un capital humano que puede trascender a la gestión.

Algunas directoras generales por su parte, dieron su parecer en relación a cuales elementos asegurarían la sostenibilidad del modelo de gestión, y a ese respecto la directora de currículo expresa:

“Yo pienso que varios elementos, pero el principal es lo que tiene que ver con lo pedagógico-didáctico como ellos han manejado, el tratar que todos los actores se empoderen de los conocimientos curriculares, cada cual dentro de su áreas, también interactuando con las diferentes áreas. También la participación de los padres y madres de la comunidad en general, no solamente son los papás, las mamás y los tutores, sino también las entidades que hay en la comunidad ya sean industrias, los comerciantes que todos participen, y es lo que han tratado ellos de hacer” (Entrevista. Directora. Currículo).

No obstante también planteaba esta directora, que había aspectos que era necesario analizar sobre la gestión, y en ese sentido expresa: “Por eso te decía que lo ideal es, hay que sentarse a socializar y ver cuáles son las pequeñas cositas que hay que ir ajustando sobre el modelo, y que se pueda ir capacitando las regionales y que se puedan generalizar” (Entrevista. Directora. Currículo).

Para los docentes resulta importante que se puedan mantener las capacitaciones, los talleres, como forma de que perduren las innovaciones. Se refieren a la cultura de trabajo implantada y sugieren algunas medidas para evitar que desaparezca el modelo:

“Sí, porque al estar ya implementando luego se hace un hábito, se está construyendo una cultura de trabajo que perdura en el tiempo. Que ayudaría? La permanencia de los docentes en el centro” (Grupo. focal docentes).

“Es espontáneo, el problema no es Poveda sino las personas que se encargan del cambio, darle continuidad. Se deben mantener los talleres y diplomados. La innovación. La facilitación de información. (Grupo. focal docentes).

Sin embargo, no todas las opiniones son de optimismo, lo que se percibe cuando un docente, refiriéndose al cambio de autoridades expresa:

“Es seguro que se cae porque Poveda no está politizado. Trataremos de mantener pero cuando viene otra orden, hay que cambiar”.(Grupo. focal docentes)

En relación a lo inverso, se consultó también a los actores en torno a cuales elementos imposibilitarían la sostenibilidad del modelo, a cuyo respecto se expresa una coordinadora docente:

“Vivimos en un país que a las cosas hay que darles continuidad. Nosotros somos soldados obedientes. La idea de la escuela es que se continúen los proyectos. Sería un problema la falta de seguimiento y que dejen de impartir los proyectos”.(Entrevista. Coordinador)

El planteamiento de una de las coordinadoras dio muestra de una postura crítica ante la actitud de algunos docentes, que pudieran contribuir con la ruptura del modelo, como se puede inferir de lo expresado a continuación:

“No lo veo en Poveda, sino en los receptores en el sentido del trabajo. En el sector educativo resulta más fácil el menos trabajo, lo hago hoy pero mañana no lo hago, el sector está muy politizado y los docentes se dejan manipular. No por la ética profesional sino nos dejamos llevar de la política”.(Entrevista. Coordinador)

Para los directores de centros consultados, es una amenaza para la continuidad de la gestión, que continúen las tardanzas en la entrega de materiales, y que no estén disponibles los recursos financieros, así como la falta de seguimiento y acompañamiento. Coinciden con ellos los técnicos distritales y los docentes, quienes exponen a continuación sus consideraciones:

“La tardanza en los envíos de los materiales. Que se olvide de los constante acompañamientos. Y lo financiero” (Entrevista. Director. Centro)

“Si no se dan los recursos que hasta ahora se han dado” (Grupo focal. Técnico. Distrital.)

“El proceso de entrega de materiales, el tiempo en el que nos suministran los materiales. Que cambie la continuidad de los acompañamientos”. (Grupo .focal. docentes)

“Hay una parte que también es la rendición de cuentas que también es muy importante, que también es una parte de las que instaló la gestión, rendición de cuentas claras entonces no sé si esa parte se quede”(Entrevista. Director . Distrital)

Este es un elemento fuertemente señalado también por los docentes, quienes tienen una marcada preocupación porque la falta de recursos pueda poner en peligro la continuidad de la gestión, y así lo reflejan las siguientes expresiones de diferentes educadores:

“El proceso de entrega de materiales”.

“El tiempo en el que nos suministran los materiales. Que cambie la continuidad de los acompañamientos”.

“El tiempo con lo que llegan los recursos, hay cosas que no dependen de Poveda, sino lo que está por encima de ellos. La continuidad no es culpa de Poveda sino de los más altos”.

“Lo económico, que no tengamos suficiente recursos para la educación”.

“La falta de materiales”.

“Los permisos para tomar cualquier curso, concientizar a los directores para que sean más flexible con los permisos educativos para preparación, no nos podemos dar el lujo con lo que gano de estar pagando sustitutos”.

“Lo económico. Porque si no niegan los recursos habrá problemas”. (Grupo .focal. docentes)

Sin embargo en términos generales los docentes plantearon que el modelo de gestión que está implementando Poveda en la Regional 10, tiene un conjunto de elementos que contribuirán a su sostenibilidad, incluso cuando Poveda ya no dirija dicha Regional. Entre los elementos señalados están:

- Las capacitaciones.
- Las prácticas innovadoras.
- La instalación de una nueva cultura de trabajo.
- El acceso a información.
- La eliminación o disminución de los traslados de docentes.
- Los acompañamientos.
- Y el acceso a tecnología.

(Grupo .focal. docentes)

Dado que el momento del levantamiento de información era una etapa previa a las elecciones, una de los posibles motivos de que el modelo no pudiera mantenerse, era el cambio de gobierno, como lo expresan varios actores:

“El factor económico, un cambio de gobierno, los lineamientos del MINERD”. (Grupo .focal Técnico. Distrital.)

“Yo pienso que una de las partes que pienso que no se quede, es lo de los políticos, volver a nombrar a los técnicos, por ejemplo en los distritos se está nombrando a los técnicos por competencias. Entonces qué no se quedaría? sería eso para volverlo a nombrar creo que sería en el partido. Esa parte mermaría mucho lo que hemos hecho en el aula, porque si tú ahora traes gente porque hace campaña ya eso mermaría todo el trabajo que se ha hecho en el aula, porque ya son personas que se sienten tienen todo hecho, hizo lo que tenía que hacer y ya. Esa parte yo piensa que volvería, esa parte política” (Entrevista. Director. Distrital.)

Los coordinadores por igual, ven como el principal riesgo para la sostenibilidad del modelo la política, tanto como resultado de cambios de gobierno, como por la politización de la propia institución. El primero podría decidir no continuar con el modelo de gestión y lo segundo podría socavar la implementación por la influencia de sectores adversos, dentro de la propia institución.

Estos señalaron como un riesgo para el modelo la intervención de la política partidaria en los procesos de contratación, tanto de los/as técnicos/as como de los/as docentes, ya que este tipo de contrataciones no suele atender a criterios de formación y capacidades, sino de compromiso político partidario.

A partir de sus apreciaciones en torno a lo que conocen sobre la cogestión CCPoveda, algunos directores generales consultados aportan algunos elementos que se destacan como aspectos relevantes de la gestión.

La apreciación de la Directora de Participación Comunitaria, es que, aunque en la Regional 10 se han conformado las APMAES, al igual que en otras, el centro Poveda le ha agregado otros elementos en cuanto a la conformación de comités de curso y asociaciones de padres y madres, que al parecer los hace lograr padres más comprometidos.

En otras opiniones, otros directores generales declaran que:

“Son muy comprometidos, a veces no dan abasto, permean todo el quehacer educativo en las escuelas, con capacitaciones y acompañamiento. El fuerte ha estado en la formación continua en todos los niveles, la mística de trabajo de compromiso, la formación en valores. La regional 10 ha logrado un mayor involucramiento de todos los actores, producto de todo este proceso que ellos han llevado, han trabajado con los directores, coordinadores pedagógicos, con los docentes, grupos juveniles, personal de apoyo y administrativo. Eso permite que haya una mayor comprensión de los procesos pedagógicos” (Entrevista. Directora. Orientación Y Psicología)

“El hecho de que exista una junta en la Regional, tanto las juntas de centro como las juntas del distrito, da una pista, una evidencia de que definitivamente están tomando en cuenta diferentes actores y esto es parte de un buen modelo de gestión” (Entrevista. Directora Inicial).

Conclusiones para sostenibilidad.

Las capacitaciones, el acompañamiento son reconocidos por los diferentes actores como los elementos esenciales que permitirían dar continuidad a la cogestión CCPoveda. Así mismo, el empoderamiento de personal técnico es reconocido tanto por ellos mismos como por otros actores, como un aspecto decisivo para que se pueda mantener el modelo de gestión.

Otros elementos que asegurarían la sostenibilidad del modelo, según lo recogido, es la integración de los padres y el acercamiento de la escuela a la comunidad, lo que ha permitido el involucramiento de actores de la comunidad que antes se habían mantenido ajenos a lo que pasa en la escuela.

La formación es un elemento que forma parte del modelo de gestión, y que resulta vital para la reproducción del mismo. En ese sentido algunos actores plantearon como un riesgo para la sostenibilidad del modelo la interrupción de los procesos de formación que se están llevando a cabo, así como la posibilidad de que estos no se mantengan a lo largo del tiempo, y por otro lado, que no se de continuidad a los proyectos, obstaculizando el ya iniciado proceso de innovación.

Se recogen de manera recurrente los temores al cambio en términos políticos, dada la acostumbrada práctica de interrumpir proyectos iniciados por gobiernos anteriores. De igual manera temen, como parte de ese mismo espectro, la sustitución de personal que ya ha sido calificado para desarrollar las tareas que han impulsado los cambios motorizados por la cogestión.

En relación a recursos educativos, humanos, financieros, administrativos

Para que la escuela pueda estimular el aprendizaje en todos sus espacios, es indispensable la necesaria dotación de la infraestructura, mobiliario, recursos didácticos y tecnológicos, así como los servicios necesarios para lograr espacios educativos en las aulas, que apoyen los procesos de aprendizaje, todo lo cual conlleva una dotación de recursos financieros.

Así, las informaciones recogidas permiten tener una idea acerca de en qué medida se han recibido los recursos financieros, humanos y educativos, así como materiales para el desarrollo de funciones administrativas y otros servicios previstos.

Recursos educativos

Como ya se explicó en el apartado de materiales educativos, los mismos constituyeron un punto de fragilidad, que podría estar creando un desbalance en los resultados de las acciones implementadas en el marco de la cogestión CCPoveda.

Bibliotecas

Las bibliotecas de aula han tenido el propósito de impulsar la organización y puesta en marcha de espacios para la lectura, como parte de las estrategias para la formación de lectores y escritores. Se pretende estimular la lectura con sentido, la investigación y el gusto estético, a través de la circulación y acceso a libros y materiales. A través de las bibliotecas de curso se intenta complementar otro programa que se desarrolla, que son los clubes de lectura⁶⁷.

En cuanto a la existencia de bibliotecas, menos de la mitad de los centros consultados confirmaban la existencia de pequeñas bibliotecas, que en sus características se correspondían con la modalidad de bibliotecas de aula contempladas por la cogestión⁶⁸, pero con más o menos deficiencias, en unos centros u otros, pues en la mayoría no contaban con libros suficientes, y se referían más bien a un espacio con algunos libros que habían sido donados.

Los docentes que se refieren a las bibliotecas expresan que las mismas no están equipadas adecuadamente, y le dan usos distintos según el centro, ya que en unos casos es utilizada como sala de estudio o de tarea, y en otros tienen formados los círculos de lectura, mientras en otros hacen mención a las bibliotecas ambulantes, donde una profesora va por los cursos, mostrando los libros disponibles e invitando a su lectura. Se pudo recoger de las opiniones de diferentes actores, el estado actual de las bibliotecas:

“Tenemos biblioteca, pero les faltan materiales”. (Entrevista. coordinador.)

“No tenemos biblioteca. En cada curso hay un rincón de libros”. (Entrevista. coordinador.)

“Funcionaba en el pasillo porque aun no tenemos biblioteca, pero el bibliotecario ponía los libros e íbamos la mayoría a leerlos y aprendíamos más sobre los cuentos, las historias”. (Grupo .focal estudiantes)

67 Cogestión Regional 10

68 Idem

“La biblioteca no es solo una biblioteca sino un aula más o una sala de tarea”. (Grupo .focal docentes)

“Tenemos una biblioteca ambulante, después de una capacitación que está dando Poveda en ese sentido. Tienen los libros pero no el espacio, una profesora anda con los libros en un bulto, se les enseña a los niños cómo usar los libros”. (Grupo .focal docentes)

Dichas informaciones en su mayoría, parecen indicar que aun con precariedades, en algunos centros de algún modo se han organizado las bibliotecas de aulas contempladas en el plan de la cogestión, que las concebía como espacios diversos o ambulatorios, según las situaciones y realidad de los centros, para promover la lectura.

Recursos humanos, administrativos y financieros

Son los directores de distrito los que hacen mayor referencia a la falta de personal mayormente administrativo, lo que es comprensible ya que son ellos los que manejan las necesidades de todos los centros de su jurisdicción. Se perciben dichas necesidades en los siguientes planteamientos:

“Bueno, humano a todos los distritos les hace falta. Financieros, con la descentralización que empieza ahora, dinero no va a faltar y el otro es el material, a través de los financieros ahí se complementan, ahí están los didácticos, mobiliario y todo eso, ya todo eso se puede resolver con eso”. (Entrevista. Directora. Distrital.)

“En lo que es en la parte administrativa, el recurso humano, tenemos muchas debilidad porque no es solamente la instancia de la Dirección de Distrito, es todo lo que tiene que ver con nuestros centros educativos, y tenemos la carencia de un personal de apoyo administrativo para que las escuelas estén en condiciones de higiene favorables, para que las escuelas estén bien cuidadas”.(Entrevista. Directora. Distrital.)

Estos mismos directivos se refieren a dificultades, en el sentido de que la influencia de la política partidaria en los nombramientos en los centros se ha constituido en un grave problema.

“Bueno el problema que tenemos ahí es un problema muy serio, nos mandan maestros completamente analfabetos para dar clases en Media, que nosotros aquí cuando los directores nos lo mandan los evaluamos, pero ya no se pueden devolver. Nos mandan maestros con problemas que tampoco podemos devolver, nos mandan personal que uno no necesita, uno pide por unas necesidades pero te mandan otra cosa. A veces a los que te mandan también ponen sus condiciones, también son personas que porque la mandaron de arriba, uno tiene que aceptarla, tú le tienes que aceptar tal o cual cosa. Pero tampoco se le puede exigir mucho “porque si no voy y hablo con fulanito”, eso ha afectado mucho porque muchos maestros se sienten mal cuando ven que baja alguien nombrado con su sueldo como lo gana, él ve que esa persona llegó pero llegó a hacer otra cosa, porque llegó ya hasta con un nombramiento para hacer tal cosa, para que se siente a trabajar el sistema de gestión o para que se siente a hacer tal cosa. Entonces ya eso genera un poco de inconformidad. Otro problemita que tenemos es que muchos directores se han acercado a mí porque le han sacado maestros de su nómina y se lo han puesto en otra nómina que se lo han llevado, entonces ellos vienen, y cómo va a ser, que ahora ese curso se me va a quedar solo porque

me lo halan de la nómina desde arriba y me lo mandaron para otro sitio. Ese ha sido otro problema que uno se siente impotente y uno dice Dios mío! y cuando vienen los directores y me dicen: y ahora que hago? le digo tranquila vamos a ver de qué manera nos nombran otro maestro para enviártelo, porque cuando lo nombran así, qué uno va a hacer. Esto ha traído muchos problemas". (Entrevista. Director. Distrital.)

Ya la Directora Regional se ha referido a situaciones similares, cuando expresó lo siguiente reseñado también en otro apartado:

"Hay un elemento importante, nosotras no quitamos a nadie cuando llegamos, y hay un problema es que algunos Técnicos Distritales y Regionales son personas que muchas veces no llegan por su competencia profesional sino que llegan a los Distritos y a la Regionales, o porque un centro no los quiere o porque lo bajaron de allá, o porque por razones políticas como premio, pasan a sacarlos de las aulas y colocarlos en un Distrito o en una Regional, entonces por lo tanto, hay personas preparadas pero también hay personas que no tienen ese nivel y nosotros nos hemos encontramos con eso". (Entrevista. Directora. Regional.)

Podría inscribirse en esta situación, la inconformidad expresada por una coordinadora que refiere sentirse desmotivada:

Me ha gustado mucho trabajar como coordinadora, pero me siento desmotivada y tan pronto concluya el año concluyo mi rol de coordinadora. Por qué? El trabajo es muy agotador, el centro es muy grande, debo estar pendiente de 41 maestros, atender a los técnicos cuando llegan, a veces no me he desayunado. Uno trabaja no por el dinero, pero a todo el mundo le gusta que lo incentiven. A otros coordinadores les han puesto incentivos a mí no, y nadie me da los canales para que se me pongan. He tenido que invertir parte de mi salario para trabajos de coordinación. Por eso me siento desmotivada". (Entrevista. coordinador.)

La necesidad de recursos humanos no era sentida por la mayoría de los actores consultados, con excepción de algún centro que exponía su particular necesidad en cuanto a personal administrativo:

"En cuanto al personal docente lo tenemos completo pero no tenemos secretaria, orientador, un portero. Tenemos una sola conserje en una sola tanda". (Entrevista. Director. Centro).

Desde la opinión de coordinadores, se explica que:

"Estamos cubiertos en una gran parte, porque: "antes para nombrar un maestro daba mucha dificultad, ya se nombran" (Entrevista. Coordinador).

En lo relacionado con materiales administrativos, algunas opiniones giraban en torno a que al menos los materiales de uso administrativo llegaban a tiempo, aunque no alcanzaban. En otras opiniones por el contrario se referían a carencias en algunos materiales de este orden. Dos opiniones que ilustran lo anterior son las siguientes:

"Los materiales de oficina llegaron a tiempo, se nos suministraron butacas"; "Los de limpieza sí, pero los materiales no llegan lo suficiente ni lo necesario". (Entrevista. Coordinador).

Los recursos financieros también han estado generando dificultades en los centros, lo que es reconocido por un director de distrito que expresa:

“Los recibimos ahora, los recursos, pero nosotros estábamos sin nada, era haciendo de tripa corazón como dicen, porque no teníamos. Por ejemplo, se nos acababa el combustible el 18, pues ya a partir de ahí es del bolsillo. A nosotros nos asignan 8,000 pesos para el combustible y cuando nosotros damos tres viajes a Guerra, porque no podemos abandonar las escuelas, tenemos que darle seguimiento a los centros, pero cuando damos varios viajes a Guerra el combustible se nos acaba antes de tiempo y después de ahí nosotros con los brazos cruzados” (Entrevista. Director. Distrital.)

Coordinadores y directores también opinan sobre las dificultades con el asunto financiero:

“El financiero es el que siempre tiene problemas. En lo material se ha suplementado, pero en lo financiero es que hay problemas”.(Entrevista. Coordinador)

“Lo económico no lo trato. Humano sí. Materiales no tenemos mucho, faltan mucho. Trabajan haciendo maravillas. Uso mis propios recursos para algunas cosas”. (Entrevista. Director. Centro.)

Descentralización y organismos de participación.

Descentralización

La descentralización educativa tiene como objetivo el involucramiento y la participación activa de actores claves para el sistema educativo, constituidos en instancias participativas y democráticas que de manera responsable puedan ser parte de la gestión de procesos encaminados a lograr la calidad educativa, desde los centros, los distritos y las regionales.

Ante la pregunta ¿Qué ha significado para usted la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?, una directora desconocía el término descentralización. Se le explicó y respondió así:

“Es mucho mejor así, porque son tantas escuelas que hay en el país, y que solo sea la MINERD, algo importante se le escaparía, ya por regional, por distritos ya las cosas llegan con más tiempo y más eficacia a los centros que en realidad lo necesitan”. (Entrevista. Director. Centro).

Algunos de los directores y directoras reconocían en la gestión de Poveda, un indicador de descentralización y lo valoraban como positivo, más el resto del instrumental diseñado para garantizar la descentralización, como son las juntas de centro, distritales y regional, no fueron señalados; más bien los comentarios eran vagos, dando cuenta de que no se conoce el concepto de descentralización y mucho menos su posible impacto en la gestión educativa.

En el caso de los Directores Distritales, éstos reconocen que la descentralización, apenas está iniciando. En términos de recursos financieros, ahora disponen de una caja chica que normalmente tarda mucho en llegar; y ya elaboraron un presupuesto a partir del cual les serán suministrados recursos para, entre otras cosas financiar el acompañamiento a las escuelas, pagar servicios como el internet, entre otros.

Al decir de los Directores Distritales un logro de la descentralización es que ya los distritos pueden planificar sus propias capacitaciones, lo que aunado a un mayor acceso a recursos financieros, está generando cierto empoderamiento en los distritos, en términos de capacidad de decisión y ejecución.

Son dichos actores los que mejor comprensión mostraron sobre el significado y las implicaciones de la descentralización como lo demuestran las explicaciones de tres de ellos:

“Eso es lo mejor que ha podido pasar desde un distrito hasta el centro educativo más lejano porque ahí no tienen la burocracia sino que él mismo se ve en la capacidad de resolver lo propio, sus problemas internos en poco tiempo”. (Entrevista. Director. Distrital.)

“La descentralización a nosotros nos ha caído muy bien. Con estos recursos que nos han bajado, los técnicos están súper contentos porque ahora nosotros le vamos a pagar sus acompañamientos. Va a haber una partida de acompañamiento para ellos acompañar en las escuelas”. (Entrevista. Director. Distrital.)

“La descentralización pedagógica es muy significativa e importante, porque ya los distritos están en la capacidad de poder planificar sus propias capacitaciones; en cuanto a lo que ha significado la descentralización económica es muy importante, porque esto lleva a que tengamos personas más diáfnas y sobre todo a que sean consientes de que tienen que cuidar lo que tienen”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Conclusiones para descentralización.

Uno de los hallazgos de esta evaluación, en lo que respecta a la gestión, es justamente que parte de los responsables de la gestión de las escuelas, no dominan los conceptos claves relacionados con funciones de descentralización, lo que podría influir en que las acciones no se estén desarrollando en la línea de la perspectiva esperada, afectando la calidad de su rol como gestores. Tales son los casos de los conceptos de gestión y descentralización.

Para ambos casos, la mayoría de las veces hubo que explicar a los/as directores/as su significado para que pudieran responder a las preguntas. No obstante, se reconoce de algún modo a las juntas como organismos de descentralización.

Para los momentos del levantamiento de información, había empezado tímidamente la descentralización en términos de recursos financieros, sin embargo, en términos de descentralización pedagógica, algunos directivos reconocen que desde los centros se desarrollan acciones en el marco de la misma.

Organismos de participación

El establecimiento y afianzamiento de medidas de descentralización fueron acciones de urgencia de la cogestión, como manera de viabilizar los cambios necesarios, y específicamente para el desarrollo de los programas que se habrían de implementar. En ese sentido se hacía necesaria una estructura de gestión en la que descansaran las responsabilidades del proceso de descentralización concebido. Es en ese sentido que se recoge información a los fines de determinar la creación y funcionamiento de dichos organismos de gestión en los centros, distritos y regional.

Se pudo constatar que en la mayoría de los centros consultados funcionan juntas de centros, que se reúnen para resolver diferentes situaciones y problemáticas. Su definición por parte de directores consultados, permite considerar que en la generalidad de los casos pudieran estar desarrollando adecuadamente sus funciones, según se puede percibir en esta opinión:

“Las juntas de centro en las dos tandas están funcionando, se involucra lo que es el director, coordinador, psicóloga o psicólogo, dos maestros y dos padres, y cualquier decisión que se toma en el centro para hacer o trabajar cualquier problema. Estamos presentes el equipo completo y también se une a nosotros la sociedad de padres y amigos de la escuela APMAE, que es un poder, que están siempre con nosotros” (Entrevista. Director. Centro).

Sin embargo, en otros centros no se han conformado las juntas, o apenas se han iniciado los pasos para hacerlo, como se puede apreciar en las respuestas de algunos directores:

“No funciona, porque no hay junta de centro, ahora mismo están dando los pasos para conformarla”. (Entrevista. Director Centro)

“Ha habido algunas dificultades para la conformación de las juntas de centros, y eso ha dificultado el que puedan entregar los fondos”.

“No tenemos juntas de centros” (Entrevista. Director. Centro)

Los técnicos distritales confirman la conformación de las juntas en la mayoría de los centros y distritos, y dan testimonio de que “sus miembros se han mostrado comprometidos”, lo que según ellos, ha permitido que se hayan hecho reparaciones y se hayan cubierto algunas necesidades en centros de los diferentes distritos consultados. En la misma línea los directores de distritos también confirman el funcionamiento de las juntas, las cuales ven como una gran fortaleza, en el sentido de que:

“Ellos son los que deben velar porque las acciones de los centros y los distritos se ejecuten, y aprobar todos los gastos que se vayan a hacer”. (Entrevista. Director. Centro)

“Las juntas están conformadas según lo establecido y velan para que las acciones del distrito se ejecuten. Hay participación activa” (Entrevista. Director Distrito.)

No obstante, el hecho de que algunos Directores de Distrito expresaban que todas las juntas estaban funcionando y manejando fondos, al momento del levantamiento de la información, la mayoría consultada sin embargo, aun no habían recibido fondos, y a este respecto los directores de centros externaban la esperanza de que pronto, las juntas que aun no lo habían recibido pudieran recibir los recursos para enfrentar las necesidades de los centros, ya que la situación general es que habían tenido dificultades para desarrollar los planes de los centros, por falta de recursos. A este respecto en algunos centros se señala que:

“Aun nosotros no tenemos recursos, el recurso que le dan a la juntas de centro aun aquí no ha llegado”. (Entrevista. Director. Centro)

“A ésta le falta madurez, pues solo está formada para consensuar las necesidades de la escuela, la asociación de padres funciona mejor, además que aun no le han entregado recursos”. (Entrevista. Director. Centro)

Las propias Juntas de Centros confirman esto cuando declaran que:

“La junta de Centro no tiene fondos, y por esto solo nos reunimos cuando vamos hacer algo determinado, para tomar decisiones de lo que tenemos que hacer”. (Grupo .focal Junta de Centro.)

“No tenemos un fondo, y no nos juntamos con exactitud, solo si hay alguna inquietud entonces nos reunimos” (Grupo .focal Junta de Centro.)

Sin embargo, ha de reconocerse que en varios centros y distritos, ya los miembros de las juntas habían recibido fondos, con los que habían resuelto ya varias situaciones. Además, al momento del procesamiento de estas informaciones, se habían estado entregando las partidas a las juntas de centros y distritales.

En relación al funcionamiento efectivo de las juntas distritales, la gran debilidad a la que se refieren en casi todos los distritos, es el hecho de los integrantes que no hacen vida en la escuela, y que sólo pertenecen a la junta pero no pueden reunirse por sus múltiples ocupaciones. Por eso piensan que se debe repensar la conformación de las mismas, lo que puede apreciarse en los siguientes comentarios:

“Hay dificultad para reunirse la Junta Distrital por las múltiples ocupaciones de los miembros”. (Entrevista. Director. Distrital.)

“La Junta Distrital es una gran fortaleza, pero la dificultad son los integrantes. Los miembros que no son del centro, no asisten a las reuniones, y en esos casos están los representantes de las Iglesias, la sala capitular, los comerciantes. Los directores de centros, los padres, representantes de colegios, no faltan. Hay que repensar los integrantes, que hagan más vida en la escuela”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Esta debilidad, también se da en las juntas de centros, lo que se verifica con la siguiente opinión de un director de centro:

“Nos reunimos, tenemos apoyo, pero necesito una integración más fuerte., porque algunos miembros no son padres de niños en la escuela” (Entev. Dir. Centro)

Consultadas las Juntas de Distrito acerca de su participación en la planificación de planes y programas, se nota que hay diferencias de un distrito a otro, en cuanto al modo de participar como junta. En algunas lo que prevalece en sus respuestas es que realmente no tienen mucha participación en la toma de decisiones, y se limitan, en unos casos a participar en las reuniones donde se les informa de las actividades programadas, y se les invita a participar en las mismas.

En otros casos, tienen una participación más activa, consistente en organizar la distribución de los recursos, en los casos en los que ya manejan presupuestos. Otras maneras identificadas en el accionar de las juntas, es su participación en la planificación de acciones

con miras a solucionar problemáticas, encargándose de establecer conexiones con actores externos, como ayuntamiento, defensa civil, bomberos, club de leones, entre otros, para solicitarles apoyo relacionado con las actividades planificadas. Parte de las actividades que se realizan en las juntas se pueden constatar en los siguientes comentarios de miembros de Juntas Distritales:

“Nos hemos reunido, y hemos dado seguimiento a todo el proceso de planificación. Los técnicos se reúnen por áreas y acompañan a los centros. Se capacitan y se da seguimiento. El personal de la junta participa en la planificación”. (Grupo focal Junta Distrital.)

“Cada centro tiene sus proyectos de centro que se revisan continuamente y se le da seguimiento al proyecto”. (Grupo focal Junta Distrital.)

“Yo puedo aportar que desde el inicio la junta convoca a sus miembros para que todos los programas sean del conocimiento de todos. Nosotros sabemos cuales programas se van a desarrollar y cómo se va a trabajar, estamos enterados de todo y así sabemos como ayudar y colaborar y cuando acercarnos a reclamar algo. Esto antes no era así, a mi particularmente me da mucha satisfacción”. (Grupo focal Junta Distrital.)

“También como junta hemos estado pendientes de las pruebas nacionales, colaborando en diferentes escuelas en el proceso, y siempre nos acogen y observamos el proceso muy de cerca”. (Grupo focal Junta Distrital.)

Al parecer el seguimiento a la conformación de las juntas es lo que ha incidido para que en algunos centros y distritos funcionen de manera más eficiente que en otras, en cuyo contexto la Directora Regional hubo de intervenir, a los fines de que se establecieran unos criterios para la selección de los padres que serían miembros, ya que, según ella expresa:

“La gente en varios centros nos presentaron un problema: que tenían sus fondos frizados por conflictos entre los padres y la directiva, entonces a partir de ahí visitamos los centros que tenían conflictos, hicimos una reflexión con ellos vimos una perspectiva nueva de organizarse las junta”. (Entrevista. Director. Regional.)

Destaca la Directora Regional, que en un principio lo que encontró fueron unos padres interesados en manejar recursos para su beneficio, como se puede notar en el comentario:

“Yo pensé, ay que bueno los padres quieren colaborar!, pero en realidad era problema de dinero, que si la cafetería que no se la dejaban administrar... que si el director conseguía recursos y no le daba dinero... esa era la herramienta de la junta y de la federación de padres y madres, entonces eso era una visión de padres y madres pervertida y además politizada, porque era una lucha para ver qué partido quedaba en la Dirección para ver qué dinero cogían que le pudiese servir después para su campaña” (Entrevista. Directora. Regional.)

Conclusiones para organismos de participación.

En sentido general, se puede concluir que en los distritos y en la mayoría de los centros consultados están conformadas las juntas, aunque en algunos centros aun estaban en la etapa de conformarlas, y en los menos, los actores consultados no identificaban la presencia de las juntas por parte de algunos actores.

Algunas ya estaban manejando fondos, y señalaban hacer resuelto necesidades en los centros o en los distritos; no así otras, que aseguraban no estar recibiendo fondos aun, de donde se deriva una debilidad señalada por algunos miembros de las juntas, en el sentido de que sólo son convocadas cuando se presenta una necesidad, pero no tienen una agenda estructurada que establezca claramente la periodicidad de las actividades que deben desarrollar dentro de sus funciones.

En ese sentido algunos miembros expresaron malestar por el hecho de no ser involucrados en la planificación de actividades, y de solo requerirse su presencia para avalar las decisiones ya tomadas.

Por otro lado, un obstáculo detectado es en relación a la participación de los integrantes de las juntas, en relación a que la mayoría de las veces quienes se reúnen son los integrantes del centro, y padres de familia, ya que los miembros de otras instituciones no tienen tiempo o ponen su rol en las juntas en último plano, dados sus compromisos en otros ámbitos.

La Planificación

Uno de los propósitos prioritarios para la gestión institucional y pedagógica de la R10 es favorecer la planificación, implementación y ejecución de las políticas educativas, de manera articulada entre centros, distritos y regional, y esto ha de hacerse desde los ámbitos pedagógico, financiero e institucional⁶⁹.

En términos pedagógicos se espera que el personal docente cuente con las adecuadas competencias para establecer los pasos que conlleva un proceso de planeación para el aprendizaje de los estudiantes. Pero también en términos financieros e institucionales, se espera la planificación y ejecución de las acciones que aseguren el cumplimiento de las metas y que favorezcan la calidad de la educación en la R10. En ese sentido fueron consultados diferentes actores para recoger su visión acerca del estado de situación de la planificación pedagógica, financiera e institucional.

En relación a la planificación pedagógica

Al referirse a la planificación pedagógica los coordinadores parecen estar notando más preocupación en los docentes por mejorarla, y más organización en su planificación diaria, como puede apreciarse en estos comentarios:

“Se están trabajando con más organización. Los maestros la van organizando de forma diaria e integran los proyectos”. (Entrevista. coordinador.)

“Cada año se hace una planificación general del centro. Se hace por mes. Se toma en cuenta el calendario escolar”. (Entrevista. coordinador.)

Algunos comentarios de los coordinadores dan la impresión de que los niveles de exigencia de la cogestión han influido para que haya aumentado la preocupación de los docentes por mejorar la planificación. En este sentido una coordinadora expresa:

69 Cogestión Regional 10

“Va bien porque están obligados a planificar”, mientras otra señala: “La planificación es muy buena porque los maestros están entusiasmados en el sentido que ellos ven que hay que actualizarse, aparte de que Poveda les exige que tengan que estar acorde con los nuevos tiempos”. (Entrevista. coordinador.)

Los docentes fueron consultados en relación a los niveles de planeación que realizan, e indistintamente dicen realizar planificación anual, mensual, semanal y diaria, aunque prácticamente todos se refirieron a la planificación mensual, lo que hace inferir que es la más utilizada y supervisada. Igualmente fueron consultados en torno a cuales dificultades se les habían presentado al momento de hacer la planificación.

La principal dificultad a la que hacen alusión los docentes tiene que ver con que no disponen del suficiente tiempo para el nivel de planificación que se exige, y así lo dejan saber algunos profesores con los siguientes comentarios:

“Una dificultad es el tiempo que se nos da para aplicar la planificación”; “El tiempo no da para poder ir al mismo nivel de los niños, a veces hay estudiantes que tenemos que llevarlo con mas despacio”. (Grupo. focal docentes)

“El tiempo, porque no ayuda el tiempo para planificar todo lo estipulado”; “Falta de tiempo para la planificación”. (Grupo. focal docentes)

“No se mantiene una estabilidad con relación al tiempo, no podemos estar constantemente haciendo nuevas y nuevas planificaciones, eso me ha dado dificultad para entenderlo”. (Grupo. focal docentes.)

Algunos docentes también parecen mostrar dificultades para comprender los procedimientos a seguir en el proceso de la planificación, lo que se hace evidente en la opinión de un docente que expresa:

“Necesitamos que nos manden la programación impresa y con los puntos que quieren que tratemos”. (Grupo .focal docentes)

Asimismo otra dificultad está relacionada con los indicadores de logros, según es expresado por un docente, y que también ha sido señalado por otros actores:

“Se me hizo un poco difícil para los indicadores de logros, aunque recibimos capacitación en eso”. (Grupo focal docentes)

Aunque en algún caso, la opinión de un docente refleja una escasa valoración de la importancia de la planificación para el proceso de enseñanza, cuando dice: “es un proceso cansón, hay que escribir mucho”, en otro caso sin embargo se nota el entusiasmo por la mejora, cuando un docente expresa: “Tenía problema porque no la utilizaba de la forma correcta, pero luego de una observación de la directora he mejorado bastante”. (G. focal docentes)

Para el parecer de algunos directores de centros la planificación va muy bien, como lo expresa con entusiasmo uno de ellos:

“La planificación anda muy bien, se ha trabajado con el currículo, planificamos todas las actividades en conjunto, los técnicos nos han felicitados en nuestra planificación”. (Entrevista. Director. Centro.)

Contrario a lo anterior, otra opinión da a entender dificultades que corroboran las ya expresadas por los docentes, en el sentido de no entender algunos procesos de la planificación, confirmadas ahora por un director:

“Han surgido algunos problemas pues aun en la planificación no se ve que lo hayan entendido por completo”. (Entrevista. Director. Centro.)

Esto último parece ser confirmado por los directores distritales, quienes reconocen que algunos centros han tenido dificultades con la planificación, y los docentes han debido recibir un acompañamiento cercano.

Desde la mirada de los directores distritales, al analizar las fortalezas y debilidades de la planificación en los centros, valoran el hecho de que ahora todos los docentes deben diseñar su planificación. Sin embargo al mismo tiempo, destacan una debilidad, en el sentido de que en muchos casos, “la tienen para cumplir un requisito, en otros casos está divorciada de la realidad porque lo que han planificado es para que esté bonito pero realmente están haciendo otras cosas” (Entrevista. Director. Distrital.). Dan como testimonio, el que a veces en el aula no pueden evidenciar el cumplimiento de la planificación, además de que en algunos casos, hay profesores que se quedan rezagados y no van siguiendo el ritmo de la planificación.

En una Junta de Distrito se recoge un comentario que parece avalar las anteriores situaciones, cuando un miembro señala:

“Un problema de la planificación es el gran desorden que hay en lo curricular. El calendario viene pero no se cumple” (Grupo .focal Junta Distrital.)

Un comentario afín se recoge en otra Junta de Distrito, lo que parece indicar una preocupación común:

“Algo fundamental es lo de la aplicación de la propuesta curricular, en muchos centros se ve que están trabajando pero están aislados de la propuesta curricular o no están trabajando al ritmo que debe ser”. (Grupo .focal Junta Distrital.)

Los técnicos distritales coinciden de algún modo con los planteamientos sobre debilidades en la planificación pedagógica, al plantear que en algunos centros no se han cambiado los esquemas de planificar, y puntualizan que:

“todavía, a maestros con más de 20 años en el sistema les cuesta planificar... hacen una planificación de acuerdo al libro de texto pero a veces está divorciada del currículo”. (Grupo .focal Junta Distrital.)

Se refieren específicamente a conceptos que aun los docentes no han podido dominar en el contexto de la planificación, como los ejes temáticos, los indicadores de logros, el término competencia, y agregan además que “en Educación Media los aprendizajes esperados han traído controversias” (Grupo focal Técnico. Distrital.).

Conclusiones para planificación pedagógica.

Por tanto, como se ha podido apreciar el modelo de gestión de la R10, ha hecho énfasis en la acción de la planificación pedagógica, lo que ha influido en una mayor atención de este proceso por parte de la mayoría de los actores, así como la realización de mejoras en el principal actor de ese proceso, que son los docentes.

Sin embargo, quedó evidenciado que todavía quedan significativas deficiencias en los docentes para la realización de esta acción, lo que se traduce en escaso manejo conceptual de los indicadores de la planificación, como también en la vinculación de ésta con el currículum, así como de la práctica con la planificación. Por igual, es notoria una clara resistencia a cumplir con la planificación, alegando escasez de tiempo.

En relación a la Planificación financiera

Como se ha indicado anteriormente, al momento del levantamiento de la información, aun no era generalizada la entrega de recursos a las juntas, en el marco de la descentralización. Las Juntas de Centros, en su mayoría referían que no habían recibido recursos, por lo que no habían tenido experiencia en el manejo de fondos. No ocurría así con las juntas distritales, de las cuales eran más las que al parecer habían recibido los fondos destinados a estos organismos de gestión, que las que no los habían recibido.

A este respecto algunos directores de centros refieren que no tienen planificación financiera, por el hecho de no administrar dinero, mientras otros explicaban que la planificación financiera está a cargo de las Juntas de centros.

En referencia a los casos en que ya las juntas manejan sus recursos, en el parecer de los Directores Distritales es una fortaleza que los centros puedan manejar sus propios fondos con el rigor que se hace, pues “no se pueden tocar esos recursos a menos que sea a través de los mecanismos establecidos”. (Entrevista. Director. Distrital.).

Hacen énfasis en la claridad con que se han manejado los procesos financieros, y a este respecto un director de distrito señala:

“Los procesos financieros están muy claros, nosotros no podemos salirnos de los parámetros establecidos, y tenemos que cuidar eso, porque esa es la única manera de dar buena respuesta. Hay una rendición de cuentas, los procesos deben ser bien claros y bien sustentados porque tenemos auditores, y esas son las fortalezas”. (Entrevista. Director. Distrital.).

Señalan que el distrito ahora tiene mayor posibilidad de resolver los problemas a los centros, además de que hay mayor nivel de confianza del uso de los recursos, ya que debe firmar más de una persona.

Los Técnicos Distritales plantean como una fortaleza de la planificación financiera el hecho de que ahora se podrán realizar las tareas planificadas, que antes se quedaban por falta de recursos. Sin embargo, en varios de los distritos al momento del levantamiento de la información, aun no se habían recibido los fondos, según expresaban los técnicos distritales, lo que era señalado por ellos como una debilidad.

Por su parte, los Técnicos Regionales ven fortalezas en que hay un equipo que se encarga de todo lo financiero, que debe rendir informes sobre el manejo del dinero. Sin embargo, señalaban ellos que la Regional aun no había recibido los fondos de la descentralización, para facilitar el trabajo de los técnicos. Hacen referencia a una gran dificultad, en el sentido de que hay un desbalance entre los financiamientos que reciben los niveles, refiriendo sobre esto de la siguiente manera:

“Sobre lo del nivel Básico y segundo ciclo, usted sabe que ese nivel tiene ayuda de fondos internacionales. Como siempre, el segundo ciclo tiene dificultades, aunque la Regional impulsa las capacitaciones en todos los ciclos. Pero no hay recursos y a veces no se pueden desarrollar las iniciativas. Primer ciclo tiene dinero para moverse”. (Entrevista. Técnico. Regional.)

Conclusiones para planificación financiera.

La planificación financiera comenzó en la R10. La mayoría de las Juntas Distritales y algunas Juntas de Centro han realizado sus planificaciones financieras, aunque en algunas no hayan llegado los recursos. Otras escuelas no están planificando, debido a que no prevén recibir fondos. Lo cierto es que este proceso, que forma parte de la descentralización, inició trayendo la motivación y esperanza de una mayor eficientización de actividades que antes sufrían retrasos por la falta de recursos financieros.

Planificación institucional

Al referirse a la planificación institucional, desde la Dirección Regional se entiende que la formación que han recibido los técnicos les ha permitido obtener un buen nivel que se refleja en las planificaciones que realizan ahora, ya que han aprendido a organizarse. Así lo comenta la Directora Regional:

“La gente tenía una dinámica de trabajo anárquica, ahora ellos han aprendido a organizarse, a hacer informes, todavía hay muchos que no han llegado, pero hay otros que sí hacen excelentes informes, porque también tiene mayor preparación, y eso se nota. Nosotros hemos insistido mucho que el nivel de un técnico es el nivel de un experto, y que hay que hacer el esfuerzo de lugar, y se nota la diferencia, hay gente que tiene un buen nivel y así se refleja en la planificación”. Y completa la directora su apreciación: “De todas maneras a todos les queda la visión de que tienen que hacer un cronograma de trabajo, que tienen que hacer un informe, que tienen que dar cuenta de lo que hacen, por lo menos mínimamente asumen eso”. (Entrevista. Directora. Regional.)

Al parecer, se han logrado algunos cambios en relación a los niveles de responsabilidad y participación del personal técnico, en cuanto a la planificación institucional. Una de las fortalezas, según algunos directivos distritales es el hecho de que “tanto el equipo técnico

como distrital siempre está en disposición para la planificación y la ejecución”, y más específicamente en lo relacionado a la ejecución, “ya no se ve a los técnicos sentados en los Distritos, sino trabajando en las escuelas”. (Entrevista. Directora. Regional.)

La participación parece haber sido un punto clave en los procesos de planificación institucional, pues en el sentir de los Técnicos Distritales, “la mayor fortaleza de los procesos de planificación institucional, es que se realizan de manera participativa, desarrollándose con el aporte de todas las áreas y niveles, tanto regional como distrital”, lo que parece haber fortalecido el trabajo en equipo, según se puede apreciar en los señalamientos de un Técnico Distrital: “hemos aprendido a trabajar en equipo, desde que inició la cogestión Poveda”. (Grupo .focal Técnico. Distrital)

Podría inferirse que a partir de la cogestión, la planificación ha estado respondiendo más a la realidad, lo cual se puede apreciar en el comentario de un Director de Centro: “se realiza de manera realista, en base a lo que se puede hacer”. (Entrevista. Director. Centro) y de un Director Distrital que expresa “la planificación ha cambiado de la manera de hacerse, ahora se hace más basada en la realidad en las necesidades que tienen los estudiantes”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Sin embargo, un Director de Distrito saca a colación un aspecto de la situación que podría indicar que de algún modo se dejan de tomar en cuenta esas necesidades debido a alteraciones de la planificación:

“...no está respondiendo a esas necesidades que se están viviendo a diario, no, porque la planificación se hace con el conjunto de todo el mundo, eso sí, pero cambia la fecha, cambia el momento porque llegó otra cosa, porque hay que introducir esto, que son cosas que se suponían que estaban en la planificación pero que han cambiado, de manera que vino un representante internacional que trajo también otra cosa que hay que introducirla”. (Entrevista. Director. Distrital.)

Aunque al momento de la planificación, se procura el apego “a los lineamientos establecidos por la Regional y los Distritos”, como perciben miembros de una junta de centro, al momento de la ejecución de dichas planificaciones se verifican sin embargo grandes debilidades, compartidas mayormente por actores de los distritos, debido a alteraciones a la programación original, y en ese sentido uno de ellos expresa:

“Se nos manda un calendario y una agenda pero eso es lo que más se cambia”, mientras otro señala: “Como debilidad es que a veces no tenemos algo planificado y tenemos que ejecutar como se pueda”, en lo que por igual otro señala: “Una debilidad es que se rompe la planificación por improvisaciones del Ministerio”. (Entrevista Director. Distrital.)

En la misma línea de debilidades en cuanto a planificación institucional, a Directores de Distrito les afecta el hecho de que se dan más imprevistos de los planificados, ya que eso los desanima debido a que “se les caen la mayor parte de las cosas planificadas” (Entrevista. Director. Distrital.). Por otro lado, otra debilidad que señalan tiene que ver con la falta de coordinación, ya que a veces los centros tienen una disyuntiva, pues “la Regional pide una cosa y el Distrito otra” (Entrevista. Director .Distrital.)

En una de las juntas distritales se llama la atención en relación a que, “aunque los resultados han mejorado viendo el antes y el después, no todo está bien”. (Grupo .focal Junta Distrital.) A ese respecto explican que debería mejorar la coordinación de las convocatorias a diferentes actividades en la Sede y en la Regional, ya que a veces no saben “a quien escuchar”, lo que dificulta el éxito de los procesos.

Otras Juntas de Distrito hacen mención de debilidades en términos de su participación en los procesos de planificación, y a este respecto, en distritos diferentes se recogen entre sus miembros los siguientes comentarios, que podría estar reflejando que no se está aprovechando el potencial de colaboración que parecen mostrar a través de los siguientes comentarios:

“Nuestra participación ha sido muy pasiva. Nos dan talleres nos capacitan, pero a la hora de planificar no nos llaman”. (Grupo .focal Junta Distrital.)

“A la directora la llaman y la conminan a que envíe una serie de informaciones y datos, y ya están ejecutando cuando eso no se había planificado”. (Grupo .focal Junta Distrital.)

“Es importante decir que nos llamaron a ver el currículo, lo trabajamos, pero hasta ahí llegamos, tenemos las condiciones para hacerlo, pero no nos llaman a hacerlo”; “Hemos participado en actividades que tienen que ver con esos temas. Lo que se debe es fortalecer la sistematización y la planificación”. (Grupo .focal Junta Distrital.)

Conclusiones para planificación institucional.

Concluyendo, si bien hay mayor rigurosidad en el diseño de la planificación y se procura articular los intereses del Ministerio con los de los centros educativos, los imprevistos que surgen desde los diferentes actores del sistema dificultan su ejecución según lo planeado; como también confrontan situaciones de problemas de coordinación con demandas que chocan desde los diferentes organismos de gestión.

Percepciones sobre el impacto de la cogestión en los centros.

Consultados los diferentes actores en relación al impacto de la Cogestión CCPoveda, en la mejora de la situación de los centros escolares y la manera en que se trabaja, las respuestas dan a entender que se tradujo en docentes más capacitados, estudiantes más motivados y preparados, una gestión más organizada, un quehacer diferente en el centro, y un accionar hacia la comunidad que antes no estaba presente. Algunas de las consideraciones externas muestran lo señalado.

Coordinadores docentes expresan lo siguiente:

“Ha contribuido mucho, puesto que la escuela ya no es cerrada, la escuela es abierta a la comunidad, entonces al ser la escuela abierta a la comunidad, recibe apoyo y la ayuda a crecer. Por ejemplo si la escuela tiene un modo de conducirse y la comunidad expresa otra, se puede sopesar, qué cosas buenas y qué cosas malas tiene esa propuesta que puede enriquecer la gestión, y eso es lo que se ha hecho cuando se hacen las reuniones con la comunidad. Se expone algún tipo de problema que se esté dando en el momento”. (Entrevista. Coordinador.)

“En los métodos, en la Metodología, en la capacitación de todo el personal en general, poder tener más coordinadora, ahora son tres agiliza con esto los trabajos, la capacitación de los profesores por ciclo y por grado. El desarrollo económico tanto, en el nombramiento, en la parte administrativa como docente”. (Entrevista. Coordinador.)

Los Directores de Centros también señalan aspectos relacionados, como se puede apreciar en sus comentarios:

“Ha contribuido en todo, porque se han superado muchas deficiencias que han sido superadas”.

“El centro ha sido diferente, en lo administrativo, en lo docente, en la limpieza, porque ha sido una motivación para hacer las cosas aunque sea con sacrificios”.

“Ahora tenemos profesores que están más capacitados. Somos más organizados. Nos dan mas seguimiento”.

“En el aprendizaje de los niños, con los padres porque se desentendían mucho de los niños, también el aprendizaje de los maestros”.

“Las nuevas estrategias. Los mecanismos y métodos que se han introducido para impartir docencia. La forma dinámica que impartir la clase y las actividades”.

(Entrevista. Directores de Centro)

Por su parte los Directores Distritales expresan importantes cambios en el rol de los técnicos, en su empoderamiento y niveles de responsabilidad y organización en el trabajo, así como en el rol de los educadores, cuyo fin último es que los estudiantes logren el aprendizaje. Algunas de sus consideraciones son:

“Ya los técnicos no trabajan dispersos, aquí se trabaja en equipo, nadie va solo a acompañar, la organización del técnico, él trabaja con un cronograma de acompañamiento, se le hizo lo que fue como unas orientaciones de acompañamientos entonces son como unas normativas para ellos acompañar en el aula. La división de equipo, hay mas compañerismo, por esa capacitación que se le ha dado el técnico es más consciente de su rol, ya no está así con esa loquera de que me voy a aparecer allí a mandar, tiene que ir con un propósito y después que vea todo, tiene que haber un compromiso y suplir esas debilidades que se encontraron. Aquí cambió la actitud, antes era una actitud de dejadez, ya ahora un técnico es mucho más comprometido, ya eso forma parte de la filosofía de trabajo, ya ellos saben cuál es su compromiso con la educación, con el país, ya ellos se sienten mucho más importantes, tienen la autoridad que le da el conocimiento, es decir que nos vamos satisfechos”. (Entrevista. Director. Distrital.)

“Ha llevado a que las personas sean más organizadas en el quehacer y dar importancia principalmente en que los niños deben aprender, y esto se ha logrado por lo que han sido las capacitaciones que ha despertado esa conciencia crítica de exigirle al maestro y a la vez el maestro de saber lo que le corresponde. Y ese mismo grado de compromiso asumido por

los participantes del programa es lo que determina que unos centros den mayores resultados que otros, dependiendo de cómo lo acoja cada uno de sus participantes individualmente". (Entrevista. Director. Distrital.)

Los Técnicos Distritales le dan fuerza a las opiniones anteriores referidas a su preparación:

"Nos sentimos competentes y capaces de ir a una escuela a hacer una evaluación y a dar un taller, para trabajar los PPA, uno de los objetivos es que se supervise en lo que sabe. Trabajan más organizados, están especializados en el área de la que son, si van a supervisar se especializan en eso". (Grupo focal Técnico. Distrital.)

Dado que el enfoque pedagógico del modelo implementado en la cogestión, se propone "una escuela que construya aprendizajes desde la realidad concreta de los sujetos"⁷⁰, se consultó el parecer de los sujetos en relación a qué tanto se ajusta el modelo de gestión a las particularidades y realidades de los centros. La mayoría de las consultas dan como resultado un balance positivo en relación a lo señalado, como lo expresan algunos actores.

Desde la mirada de los coordinadores, los comentarios refieren lo siguiente:

"Sí, se ajusta porque es participativa, entonces cuando es participativa, tú escuchas a los actores con sus diferentes tipos de opinión. Dicha responsabilidad de la gestión, es de escuchar a los actores con sus diferentes tipos de opinión y luego conjugar esas opiniones donde haya crecimiento, haya beneficio para el centro"

"Se hacen reajustes cuando llegan los modelos porque cada centro tiene características diferentes por esas razones hacemos reajuste".

"Sí, se ajusta, porque permite a que todos actúan libremente de acuerdo a los lineamientos, es flexible"

"Sí, aunque nos faltan algunas cosas. Sí, porque se trabaja a la realidad comunitaria del niño y de toda la familia y de la comunidad".

(Entrevista Coordinadores).

Los Directores de Centros, en su mayoría expresa la congruencia de lo que pasa en los centros con la propuesta del modelo, y señalan lo siguiente:

"Yo creo que sí porque es flexible y además lo que se promueve es que la gente haga las cosas según sus realidades, no que hemos venido: esto hay que hacerlo así. Buscamos la manera y la gente lo ajusta es flexible como el currículo.

"Claro que sí porque es un modelo de gestión que parte de una realidad, que involucra, que crea los vínculos, ese modelo de gestión va a seguir subsistiendo en las escuelas".

"Creo que sí porque se ha llevado el trabajo de reflexionar en torno a que, esos trabajos generales cada quien tiene el compromiso de adaptarlo a su realidad, cada comunidad en que están nuestros educativos tienen sus necesidades y particularidades. Nosotros tene-

70 Cogestión Regional 10

mos centros que están ubicados en zonas de unos niveles más o menos medio, y otras, en zonas que se puede decir paupérrimos, y estamos trabajando con los mismos niveles de capacitaciones con los maestros, pero cada gestor está encargado de ajustarlo a la necesidad de cada sector. (Entrevista. Director. Centro)

El comentario de los técnicos refuerza lo anterior, como queda expresado a continuación:

“En todo momento hemos enfatizado en la contextualización del aprendizaje, uno se circunscribe a lo que hay en ese contexto. Los estudiantes aprenden para la vida”. (Entrevista. Técnico . Regional.)

Desde la Dirección de Currículo se dan apreciaciones en torno a las adecuaciones del modelo a las realidades en que se aplica, y a ese respecto se señala:

“Yo creo que sí que es adaptable porque el modelo es un modelo que tiene apertura para las diferentes situaciones que se presentan en el contexto”. (Entrevista. Directora. Currículo.)

Sin embargo, al mismo tiempo expresa una debilidad, en el sentido de que:

“Lo que ha sido difícil es que las personas lo interioricen y lo lleguen a aplicar, como te decía es muy bueno estar haciendo lo que yo quiero, lo que yo sé hacer y no lo que se me dice que es lo que yo debo hacer. Es más cómodo”. (Entrevista. Directora. Currículo)

Desde otros actores también, fueron expresados comentarios desfavorables en relación a los ajustes que debía hacer el modelo de gestión a las realidades de los centros, como es señalado por una coordinadora:

“No en su totalidad. Tú sabes que uno tiene muchas necesidades, que los distritos no la cubren en su totalidad. Los proyectos son fabulosos, ahora ¿Con qué recursos desarrollamos el proyecto?. Los propios estudiantes deben invertir. Tenemos que hacer maravillas para desarrollarlos”. (Entrev. coord..)

Conclusiones para sostenibilidad y replicabilidad

Las estrategias utilizadas por Poveda han logrado movilizar a la mayoría de los actores de la R10 incluyendo a la comunidad. Dichas estrategias han conseguido revisar el papel que debe jugar cada actor en el marco de los procesos educativos, siendo la formación, el acompañamiento y la inclusión los ejes transversales que estarían atravesando el modelo de cogestión de Poveda.

La formación y la capacitación están dotando de la información necesaria para la acción, en tanto que el acompañamiento garantiza la eficiente y eficaz aplicación de los conocimientos; mientras, se fortalece el papel que deben jugar los estudiantes como centro del proceso de enseñanza, al tiempo que se posibilita que la comunidad forme parte del proceso de aprendizaje, tanto a través de su colaboración en la cotidianidad de los centros, como también a través de los PPA.

No obstante, debilidades estructurales del sistema dificultan un mayor avance del modelo de gestión, retrasando y generando desconfianza por razones externas a Poveda como es la intromisión de la política partidaria en la gestión educativa, así como las dificultades relacionadas con la falta y retrasos en la entrega de materiales educativos, situación que afecta directamente las posibilidades de lograr una mejor calidad de los aprendizajes.

Hay una percepción generalizada de que:

- Las capacitaciones y el acompañamiento son elementos esenciales y determinantes para la continuidad del modelo de cogestión CCPoveda, y como tal, son vistos como fortaleza.
- La continuidad del programa estaría en riesgo, si se cumple la tradición de interrupción de los proyectos en el contexto de cambios políticos, por lo que son vistos como amenazas.
- Los recursos, si no terminan de llegar a las juntas, podrían afectar las programaciones, para continuar generando los cambios previstos.

4.8. Discusión de resultados

Presentación de resultados

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

En relación al Desarrollo profesional

Procesos de capacitación

Existe abundante evidencia de que la formación, ha sido la punta de lanza utilizada para impulsar el modelo de gestión implementado por Poveda. La implementación de nuevas prácticas innovadoras, como las comunidades de aprendizaje, los proyectos participativos de aula, (PPA), entre otras prácticas innovadoras, así como el fortalecimiento de los procesos de acompañamiento, son el resultado directo de las capacitaciones.

Se puede decir, que los procesos de capacitación desarrollados en la R10, han contribuido con la profesionalización de los docentes, lo que probablemente está incidiendo en los aprendizajes de los estudiantes. A este respecto, Garvillla plantea que el hecho de profesionalizarse, hace posible que la actividad educativa sea cada vez más reflexiva y completa, tanto para el profesor como para los colegas y alumnos⁷¹, y es esto lo que al parecer esta aconteciendo en esta regional.

Sin embargo aun persisten profundas debilidades conceptuales en miembros del personal técnico, notorias en su rol de acompañantes, así como en algunos directores que dejan a la luz sus deficiencias, tanto en términos de manejo conceptual como en competencias de gestión. Esto último, reflejado en el escaso desarrollo en sus centros, de los programas sobre los que fueron consultados.

71 Garvillla, A. (2000): Didáctica y formación del profesorado

Por otro lado, todavía quedan importantes retos que cubrir en esa materia, en el sentido de que, siendo la R10 una de las más grandes, con mayor cantidad de estudiantes y docentes, incluso las capacitaciones más exitosas necesitan ser continuadas y reforzadas, así como incluir áreas pendientes como son la educación de adultos, educación inclusiva, entre otras. Siendo que es un tema de los más altamente valorados de la gestión, vale la pena que sea preservado su fortalecimiento continuo.

Valoraciones en relación al impacto de las capacitaciones

Se pudo comprobar que las capacitaciones desarrolladas en la regional 10 están impactando las prácticas educativas, tanto de los docentes, como de otros actores en su rol de acompañantes. Por un lado, les ha proporcionado herramientas concretas para elevar sus niveles de competencia, reflejados en un mejor desempeño, y por otro, sus competencias se han traducido en mejores niveles de autoestima, resultando todo en un aumento del respeto al otro y del otro.

Los testimonios de los diferentes actores dan cuenta de que ha habido un proceso de fortalecimiento de las competencias que han favorecido los diferentes roles, a partir de las capacitaciones recibidas: en los docentes, mayor control de la disciplina y la implementación de nuevas estrategias innovadoras en el aula; en los técnicos, un mejorado rol como acompañantes, que ha posibilitado un cambio en la percepción de los acompañados, quienes valoran de manera positiva el trabajo que aquellos ahora realizan.

De todo esto se infiere, que la intencionalidad de provocar cambios al personal de la R10, a través del componente capacitación parece haber tenido buenos resultados, correspondiéndose esto con una de las estrategias seleccionadas para fortalecer los propósitos de la cogestión, consistente en promover programas de formación para la calidad, la innovación y la modernización, que promuevan cambios en las prácticas⁷².

No obstante la generalizada valoración favorable, persisten debilidades en términos de competencias, tanto del personal docente, como del personal técnico, lo que parece tener relación con el planteamiento de Ander Egg, en el sentido de que una cosa es lo que los docentes saben en términos de las nuevas perspectivas teóricas, y otra cosa es lo que hacen⁷³.

Fue evidente en otro sentido, que los porcentajes de participación en los diferentes tipos de capacitaciones parecen guardar relación, tanto con la apropiación en el discurso de los diferentes actores del sistema educativo en la regional 10, así como con las innovaciones que se están desarrollando actualmente en su práctica educativa.

⁷² Cogestión Regional Educativa 10

⁷³ Ander Egg, E.n(2004): Los desafíos de la educación del siglo XXI. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato.

En relación al acompañamiento

Desarrollo y valoraciones del proceso de acompañamiento

Se pudo identificar el acompañamiento como uno de los componentes más valorados de la cogestión, verificándose los niveles de atención puestos por el modelo de gestión CCPoveda a estos procesos, lo que es confirmado por todos los actores.

Los resultados dan cuenta de que se está ante un cambio de la cultura del acompañamiento, lo que se expresa en una mejor relación entre técnicos/as y, coordinadores/as y docentes; una mayor valoración de las competencias de los/as técnicos/as por parte de los demás actores; y como se había mencionado, una mayor presencia de técnicos/as distritales y regionales en las escuelas. Esto así, a pesar de que aun hay resistencia en algunos de los actores frente los procesos de acompañamiento.

Se reitera que ha sido una gran conquista producto de los acompañamientos, el cambio de actitud de los actores de los centros en relación a las visitas del personal técnico, tanto de la regional como de los distritos, al tiempo que los propios acompañantes reconocen haber transformado su perspectiva de acompañamiento, desplazando su anterior postura de fiscalización.

Sin embargo se comprueba que aun persisten debilidades en el personal que realiza el acompañamiento, en términos de dominio conceptual, así como de las habilidades que del mismo se desprenden. Se hace necesario fortalecer el seguimiento cercano a dichos actores, a los fines de proveerlos de las herramientas conceptuales y operativas para realizar su labor.

Este fortalecimiento amerita reflexionar en torno a la pregunta que se hace Ander Egg, sobre quien educará a los educadores, cuando en una de sus obras plantea que "hay demasiados responsables de la capacitación de formadores que no tienen nivel para realizar esa tarea"⁷⁴

Transformación de las prácticas como resultado de los acompañamientos.

Tanto los coordinadores que realizan los acompañamientos en las aulas, como los técnicos que fortalecen ese acompañamiento en los centros, concuerdan en reconocer que los docentes han mostrado cambios significativos en su práctica de aula, evidenciados en la implementación de nuevas estrategias pedagógicas.

Esto es confirmado por estudiantes, que expresan, que ha habido un cambio en las técnicas que utilizan sus docentes, y a este respecto, uno de los principales logros es el haber hecho más atractivas ciertas asignaturas al estudiantado, a partir del uso de nuevas técnicas, lo que los estudiantes relacionan con el acompañamiento.

Actores consultados reconocen, que la combinación capacitación acompañamiento ha sido la clave para lograr los cambios que se evidencian en los centros, y que se ponen de manifiesto en nuevas maneras de hacer.

⁷⁴ Ander Egg, E.n(2004): Los desafíos de la educación del siglo XXI. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato.

Por otro lado, todavía hay algunos actores que no han asumido con apertura los cambios implicados en el acompañamiento, ya sea por la resistencia propia que provoca la ruptura con el quehacer incorporado, tras largos años de práctica con los mismos modos de hacer, o por la imposibilidad de superar las profundas deficiencias que persisten muy a pesar de los procesos de formación. Se corresponde esta realidad con los planteamientos de Ander Egg, en el sentido de que una parte significativa de la capacitación que reciben los docentes en los cursos y talleres, no se traslada a la práctica docente⁷⁵.

Se está ante una realidad presente en reformas de otros contextos, de cuyas limitaciones en términos de resultados no ha escapado la realidad de la R10, en el sentido de que buena parte de los cambios impulsados transforman sólo parcialmente las prácticas de los maestros y el aprendizaje de los estudiantes⁷⁶.

En términos de áreas, es en educación Inicial, donde se necesitan esfuerzos adicionales, ya que en estos primeros años de cogestión al parecer no se dirigieron esfuerzos focalizados para este nivel en términos de acompañamiento. Por otro lado, no se recogen acciones coordinadas con la Dirección de Inicial, que al parecer no se sintió involucrada en el proceso. Si bien el personal de ésta área se ha beneficiado del apoyo general, no se ha fortalecido el acompañamiento especializado para el nivel de Inicial.

Espacios de reflexión / comunidades de aprendizaje

Se ha podido verificar que en la R10 están funcionando diferentes espacios de reflexión en los que las comunidades de aprendizaje constituyen la estrategia principal, la cual se está aplicando de manera flexible, propiciando la habilitación de diversos momentos y situaciones para la reflexión.

Siendo los encuentros reflexivos una de las estrategias identificadas por la cogestión, para complementar y sustentar los procesos de formación⁷⁷, se pudo constatar que la mayoría de los actores, describían sus experiencias en las comunidades de aprendizaje, de diversas maneras, como diversas podrían ser las posibilidades, según hayan sido concebidas en los centros.

Ciertamente se han estado habilitando espacios de reflexión en los centros, para analizar situaciones de aula, para profundizar sobre temas de áreas, para analizar situaciones problemáticas, entre otras cosas. Por lo tanto, se puede decir que los procesos de reflexión que ponen en práctica, están contribuyendo con sus niveles de formación y profesionalización, tomando lo señalado por Ferreras sobre que, la profesionalización docente debería generar una nueva cultura profesional que facilite espacios de participación y reflexión individual y colectiva⁷⁸.

75 Ander Egg, E.n(2004): Los desafíos de la educación del siglo XXI. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato.

76 Vaillan, D. (2004): Construcción de la formación docente en América Latina.

77 Cogestión Regional 10 (2009): Formación, acompañamiento y espacios educativos enriquecidos para la calidad: participación, innovación y modernización.

78 Ferreras, V.; Imbernon, F. (1999)

La sistematización. Uso de diarios reflexivos.

Según se evidenció el uso de los diarios reflexivos está siendo poco utilizado para fortalecer las reflexiones sobre la práctica, así como para basamentar temas que han de ser tratados en las comunidades de aprendizaje, por lo que constituyen una tarea pendiente de cara a los/as docentes.

El uso de este importante recurso contribuiría a fortalecer los procesos de reflexión, aportando un insumo que permitiría revisar con mayor pertinencia la propia práctica, así como construir su propio conocimiento profesional, que se elabora como producto de la experiencia, como plantea Garvilla⁷⁹. En ese sentido, se hace necesario fortalecer la formación de los maestros y maestras en el uso de éste instrumento, ya sea a través de los coordinadores docentes, o en capacitaciones tipo talleres llevadas por la Regional.

Investigación-acción

La investigación-acción solo ha estado presente dentro de las estrategias fomentadas para generar la intervención de los estudiantes en el abordaje de situaciones que ameritan soluciones, a través de los proyectos participativos de aulas. No así en la revisión de la práctica de los docentes, como estaba contemplado en el plan de la cogestión, que dentro de sus objetivos pretendía propiciar la investigación-acción como recurso para la transformación de las prácticas⁸⁰. Los profesores no reconocen en muchos casos, de qué manera podrían estar ellos involucrados en investigación-acción, que no fuera a través de los proyectos desarrollados por los estudiantes.

Así que, la investigación-acción es otra materia pendiente que requiere el fortalecimiento de la formación de los docentes en técnicas de investigación, así como de otras herramientas fundamentales como el uso de los diarios reflexivos.

La docencia, necesita que los docentes aprendan de su propia práctica, y si sobre la misma, no pueden generar procesos de creación de conocimiento, difícilmente mejoren la calidad de su trabajo cotidiano. Para esto, Restrepo hace un planteamiento muy concreto: el educador debe ser capaz de analizar su práctica, penetrarla, desentrañarla y criticarla⁸¹. Mientras que McKernan establece que ya no es posible ser un profesional de la educación, sin comprometerse en la investigación para mejorar el propio conocimiento⁸².

La integración de la escuela a la comunidad como estrategia de innovación

El modelo de gestión de Poveda ha estado haciendo énfasis en la integración de la escuela a la comunidad y de la comunidad a la escuela en diferentes niveles, según se recoge en los centros escolares en los que se trabajó. En ese sentido la integración se ha estado produciendo a través de las necesidades cotidianas de los centros, y de las necesidades arraigadas de la comunidad.

79 Garvilla, A. (2000): Didáctica y Formación del Profesorado.

80 Cogestion Regional 10

81 Restrepo, B. (2002) Una variante pedagógica de la investigación – acción.

82 McKernan, J. (2001): Investigación-acción y currículo

Según se ha podido verificar, la relación escuela comunidad como estrategia de innovación, ha creado un impacto favorable para ambas partes, lo que al parecer antes no se había experimentado en las comunidades y centros de la Regional.

Este acercamiento ha generado una dinámica de colaboración de doble vía, protagonizada en su mayor parte por padres y estudiantes, a través de variadas actividades y maneras de colaboración, en las que el centro interviene en la solución de algunos problemas de la comunidad, o abre sus puertas para ponerse al servicio de la comunidad, mientras ésta traspasa las puertas del centro, para constituirse en guardianes y colaboradores del mismo.

Los proyectos participativos de aulas, han jugado un rol determinante en este acercamiento, ya que a través de los mismos, los estudiantes han despertado a una realidad que tenían en frente, pero de la cual no se sentían responsables.

Gestión ambiental

Si bien los centros escolares no han diseñado una estrategia de gestión ambiental, este es uno de los temas con mayor presencia en los Proyectos Participativos de Aulas, PPA, y que han permitido un trabajo más cercano con las comunidades.

Resulta relevante el tratamiento del tema ambiental en las escuelas por su impacto en el discurso del estudiantado, quienes son capaces de citar prácticas adecuadas de gestión ambiental, así como identificar malas prácticas en sus comunidades.

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

Planes de acción para mejorar la calidad de los aprendizajes

Concluyendo, las acciones dirigidas al fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes, abarcan un conjunto de estrategias y actores que tienen como punto de apoyo la formación y el acompañamiento.

Los temas de formación abarcan desde las áreas de gestión pedagógica, hasta la implementación de actividades innovadoras, como son los PPA.

Asimismo, se realizan esfuerzos para dar participación a padres y madres a que se involucren en los procesos de aprendizajes de los/as estudiantes, y por igual, son desarrolladas actividades que motivan y movilizan al estudiantado en torno a temas específicos, como son las olimpiadas y otros tipos de competencias que sirven de motivación hacia el aprendizaje.

Pertinencia de los aprendizajes

A través de las percepciones de los diferentes actores consultados, se intuye según sus apreciaciones, que sí están siendo pertinentes los aprendizajes que están logrando los estudiantes.

Esa pertinencia se ha hecho evidente a través de las competencias exhibidas por los estudiantes en algunos ámbitos como, producción de textos, participación en olimpiadas, presentación de proyectos que muestran ser producto de la creatividad, así como la resolución de situaciones que muestran activación de la conciencia crítica entre otras.

Por igual los padres y madres muestran satisfacción en las transferencias que de esos aprendizajes hacen los estudiantes, relacionándolos con situaciones de su entorno, y contribuyendo con sus conocimientos sobre algunos temas de interés para el bienestar de la familia.

Niveles de congruencia entre las acciones encaminadas a mejorar la calidad de los aprendizajes y el modelo implementado por la Regional

Se constata una apreciación positiva de parte de los Directivos de Centros y Distritos, en el sentido de que los docentes están haciendo corresponder su práctica con el modelo.

Algunos actores lo explican desde la alineación que según ellos hay entre Regional, Distritos y centros, que permite mantener un control de lo que sucede, mientras otros lo explican desde el ámbito de la planificación, que posibilita asegurar la correspondencia entre lo que hacen los docentes y el currículo.

En este sentido, plantea Gimeno Sacristán, que “el papel profesional de los docentes desde el punto de vista didáctico, se especifica en las tareas que tienen que desarrollar para diseñar y conducir situaciones justificables desde un determinado modelo educativo⁸³”

Algunos actores exponen su parecer en torno a los niveles de congruencia entre lo que se hace y lo que se espera en el modelo, haciendo referencia a los resultados de pruebas nacionales, respecto a lo cual las opiniones estaban divididas, ya que algunas opiniones consideraban buenos los resultados, en cuyo sentido veían buenos niveles de correspondencia, mientras otras consideraban negativos los resultados, y en esos mismos niveles desfavorables, evaluaban la congruencia entre la práctica y lo esperado.

Llama la atención que es desde la Dirección Regional, en la opinión de la directora y de técnicos, donde se señalan debilidades en cuanto a la falta de congruencia entre algunas prácticas y procesos, con lo que se espera en el contexto del modelo. Esto podría corresponderse con el hecho de que es allí donde se tiene una mirada más abarcadora de lo que sucede en toda la regional.

Ambientes enriquecidos para el aprendizaje

En sentido general, los datos recogidos permiten identificar un despliegue de actividades, que parecen indicar una clara intencionalidad de proporcionar espacios de aprendizaje favorables para el aprendizaje. Las actividades varían, desde el desarrollo de estrategias innovadoras en el aula, el diseño y uso de recursos del medio, hasta el desarrollo de actividades extracurriculares, aprovechando situaciones del entorno social y comunitario.

83 Gimeno Sacristán (1991). El currículum: una reflexión sobre la práctica

Lo encontrado parece tener un acercamiento con lo planteado por Gimeno Sacristán, en el sentido de que ha de pensarse en las tareas como moldeadoras de un ambiente con posibilidades muy diversas, que rompan con el aislamiento del nicho ecológico del aula⁸⁴.

Evaluación de desempeño

Los resultados en relación a la evaluación de desempeño muestran grandes debilidades, evidenciadas en la falta de un sistema de evaluación consistente, con procesos sistemáticos que contribuyan, en lo que respecta a la práctica de los docentes, con el logro de la calidad educativa, y consecuentemente, a la calidad de los aprendizajes que reciben los estudiantes.

Si se siguen los planteamientos de Flores Ochoa, quien señala como una condición idóneas para la evaluación de los docentes, el hecho de que hayan iniciado una fase de evaluación sobre su práctica⁸⁵, los docentes de la R10 podrían encontrarse en un momento propicio para recibir con buena actitud un proceso de evaluación de su práctica, dado el hecho de que, por un lado han estado desarrollando el ejercicio de la reflexión a través de las comunidades de aprendizaje organizadas en diferentes modalidades, como ya se ha explicado; y por otro lado, ya han estado sometidos al escrutinio de su práctica, a través de los acompañamientos.

La falta de consistencia en los procedimientos utilizados para aplicar la evaluación, en períodos establecidos, la falta de información precisa sobre quienes la aplican, así como la falta de sistematicidad en la entrega de los resultados a los docentes, es una muestra de que este importante proceso, no está siendo utilizado adecuadamente, ni aprovechado, siendo como es un elemento determinante para fortalecer, junto a los acompañamientos, la práctica de los docentes,.

Evolución de los indicadores educativos

Contextualización Regional 10

Al analizar de forma cruzada los datos referidos a matriculación por docentes, se hace evidente la falta de docentes para poder atender el volumen de estudiantes matriculados, sobrecarga que dificulta enormemente la provisión de una educación de calidad. Este es un problema a nivel nacional pero mucho más acentuado en las dos regionales de Santo Domingo que tienen de media 70 alumnos por docente, siendo este problema mucho más fuerte en inicial que en el resto de niveles, lo que plantea la gran necesidad de estimular la formación de docentes para este nivel.

La Regional está dividida en seis distritos educativos, siendo el de mayor volumen de estudiantes matriculados, el distrito de Villa Mella con 86,890 que representan el 20% del estudiantado de la Regional. Aunque Boca Chica es el distrito con menor número de estudiantes, es el que más estudiantes por docente tiene, con una media de 84 y ocupando el tercer puesto del país en volumen de estudiantes por docente de los 104 distritos educativos.

⁸⁴ Gimeno Sacristán (1991). El currículum: una reflexión sobre la práctica

⁸⁵ Flores Ochoa (1999): Evaluación pedagógica y cognición.

Cinco de los seis distritos educativos de la Regional 10 están entre los 15 distritos del país con mayor carga de estudiantes por docente. Solo Sabana Perdida con una media de 50 estudiantes por docente está entre los 40 más cargados.

La provincia de Santo Domingo tiene un 90.6% de cobertura en Básica ocupando el tercer lugar en más baja cobertura del país. En educación Media tiene una cobertura de un 49.5 en Media ocupando la posición 17 donde la número 1 es la mejor.

Resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de la R10 comparados a otras regionales antes y después de la gestión del Centro Poveda

Las pruebas nacionales ofrecen un escenario diverso, con respecto a los posibles impactos de la cogestión desarrollada por Poveda en la R10:

- En lo que respecta a Básica, al comparar el promedio de las cuatro asignaturas evaluadas, los estudiantes pierden una posición con respecto a las demás regionales durante el período de gestión de Poveda, al pasar de la posición 8 a 9.
- En 8vo grado los estudiantes de la regional 10 mejoraron 3 posiciones en Español pero perdieron posiciones en matemáticas, sociales y naturales comparados con las demás regionales.
- En lo que respecta a Media hay una leve mejoría, cuando los estudiantes pasan de la tercera mejor posición a la segunda, por su promedio de las cuatro asignaturas, lo que implicó pasar de 60.5 sobre 100 a 61 sobre 100. No obstante los promedios obtenidos, si bien están entre los mejores son muy bajos, pues nunca se llega a 70 sobre 100.
- Resultó relevante que la mejoría en Media sea fundamentalmente a la asignatura de Ciencias Naturales, ya que, se tiene evidencia de que los docentes participaron en diplomados en esta asignatura y que los PPA estuvieron mas inclinados a utilizar temáticas de esta área para los proyectos, lo que pudo incidir en la mejora de los estudiantes de la Regional.

Resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de cada Distrito Educativo de la R10 antes y después de la gestión del Centro Poveda.

En relación a los resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de cada Distrito Educativo de la R10 antes y después de la gestión del Centro Poveda, la comparación entre distritos arroja que en Educación Básica hubo mejoría en la mitad de sus distritos y que de tener tres distritos por debajo de la media, sólo tiene dos. Mientras en Educación Media 5 de los 6 distritos experimentaron mejorías. El Distrito de Boca Chica fue el que más mejoró, mientras que Sabana Perdida perdió posiciones con respecto a los demás distritos del país.

Resultados en pruebas nacionales de los estudiantes de cada Centro Educativo de la R10 antes y después de la gestión del Centro Poveda.

Con respecto a Educación Básica, los resultados de las pruebas nacionales indican un deterioro en la posición obtenida por los centros educativos de la R10, con respecto al resto del país durante el período de gestión de CCPoveda. Sin embargo en Media se observa una mejora de la posición de los centros educativos con respecto al resto del país.

En relación a la distancia existente entre las notas de presentación y las notas obtenidas en pruebas nacionales, (donde la menor distancia podría indicar mayor objetividad y coherencia entre lo aprendido y lo demostrado) lo cual también es considerado como un indicador de calidad, los resultados de este estudio dan cuenta de que:

En Básica, la R10 de ser la quinta regional con mayor distancia, pasa a ser la Regional con mayor distancia, al ser la octava con mayor distancia, mejorando su posicionamiento.

En Media, el salto es más grande, pues de ser la décima con mayor distancia, pasa a ser la diecisieteava con mayor distancia, es decir, la segunda Regional con menor distancia del país.

Indicadores de eficiencia del sistema: tasas de abandono, repitencia, promoción y sobre edad.

Se puede observar una mejoría desde el 2008, año en que inicia la gestión del CCPoveda, hasta 2011, en todos los indicadores de eficiencia estudiados, con respecto a otras regionales, como reflejan los siguientes indicadores.

Tasa de abandono, 2008-2011

Se presenta una diferencia entre Básica y Media, en el comportamiento de la tasa de abandono en la R10 durante la gestión de Poveda, en el que Básica la ha aumentado y Media la ha disminuido.

En Básica se refleja una mejoría en los primeros dos años, para finalizar con un franco deterioro en el último año evaluado (2.6% a 1.8% y 2.7%). De ser la primera con menos tas de abandono, ésta vuelve a subir moviendo cinco posiciones para mayor tasa de abandono.

En cambio en Media la reducción ha sido sostenida en el tiempo, lo que le ha permitido pasar de la cuarta regional con menor tasa de abandono a la segunda con menor tasa de abandono (10-11).

Tasa de promoción, 2008-2011

En relación a la tasa de promoción, tanto Básica como Media mejoraron su tasa de promoción de manera sostenida, durante el periodo de gestión de Poveda, logrando pasar Básica de la posición 2 a 1 y media de la 4 a la 2.

Tasa de reprobados, 2008-2011

La tasa de reprobados, durante el periodo de gestión de Poveda, en el caso de Básica se mantiene estable, logrando mantenerse en la segunda mejor posición en el país, mientras Media ha experimentado una reducción significativa, logrando pasar de 6.7% a 2.2%.

Brechas por zona, sexo y sector en tasas de abandono, promoción y reprobación, 2008-2011

Estos son los hallazgos en relación brechas por zona, sexo y sector, en las tasas de abandono, promoción y reprobación, en período 2008-2011.

- Mayor tasa de abandono en la zona urbana con respecto a la rural.
- En Básica de zona urbana hay mayor tasa de promoción que en la rural.
- En Media de zona rural hay mayor tasa de promoción.
- El sector privado muestra mejores indicadores que el público y el semi oficial de forma consistente.
- El sector público tiene las dos peores tasas de promoción y reprobación.
- En el sector privado la Básica experimenta un deterioro de sus indicadores de abandono, promoción y reprobación.
- El sector público muestra una tendencia a reducir la reprobación de sus alumnos y no muestra una tendencia clara con respecto a abandono y promoción.
- En Educación Media el sector privado tienen los mejores indicadores en la R10, tanto en abandono, promoción y reprobación, siendo el sector público el de peores resultados en estos indicadores.

En el sector privado, la tasa de abandono ha aumentado, también la tasa de promoción, mientras los reprobados se reducen consistentemente, tomando en cuenta la evaluación desde 2008.

- En el sector público mejora la tasa de promoción y se reduce la de reprobación, pero la de abandono se mantiene estable.

Tasa de sobreedad (Cuadro 25)

- En Educación Media la tasa de sobre edad en la R10, hace que ocupe la mejor posición con respecto a otras regionales.
- En Básica, el 10 por ciento de estudiantes con sobre edad hace que ocupe la cuarta posición con menor sobre edad.

Condiciones de los centros escolares de la Regional 10.

Concluyendo, si bien la mayoría de las escuelas en las que se levantaron informaciones, tienen cubiertos una serie servicios y recursos importantes, tales como coordinación docente y orientación. Sin embargo, otros elementos con los que no se cuenta, pudieran afectar la garantía de que la educación llegue con los mayores niveles de calidad, lo que pudiera restarle efectividad a las iniciativas y programas impulsados. Situaciones como la disponibilidad de agua, así como de conserje y vigilantes, ponen en situación de riesgo a una proporción significativa de las escuelas tanto por el tema sanitario, como de seguridad.

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro POVEDA.

Proyectos y Programa

Proyectos participativos de aula (Básica y Media)

En términos generales, los Proyectos Participativos de Aulas (PPA), constituyen una iniciativa reconocida por todos los actores de la Regional, y probablemente una de las de mayor impacto en los centros, dado su carácter participativo, reflexivo y proactivo para la solución de problemas, así como para comprender de manera holística la relación de las diferentes áreas disciplinares. Si bien, no se están desarrollando en todas las escuelas, se están realizando en la mayoría y en donde no han iniciado son conocidos.

Son dos los elementos que más se resaltan de los PPA. Uno es que posibilitan la integración de las áreas, a través de prácticas innovadoras, lo cual es resaltado tanto por coordinadores/as docentes, docentes, y técnicos. Y por otro lado, son una fortaleza los temas tratados, ya que éstos normalmente están relacionados con la vida de los estudiantes y las comunidades. Estos temas al ser trabajados con actividades que los ponen en contacto con las comunidades, producen experiencias significativas en el estudiantado, lo cual fue revelado por los propios estudiantes.

Sin embargo, por otro lado, la falta de seguimiento y continuidad a los proyectos, deja un mal sabor en los estudiantes, que se ilusionan y apasionan en que a través de los proyectos lograrán la solución de los problemas abordados, pero en definitiva encuentran que solo era un trabajo más para presentación. Igualmente en esta misma línea, algunos proyectos necesitan inversión de recursos, con los cuales no cuentan los centros.

El panorama en este sentido podría pintar varias situaciones: que en algunos casos, la falta de recursos esté fomentando la creatividad de los estudiantes, así como su iniciativa, al buscar alternativas para llevarlo a cabo; y por otro lado, que la falta de recursos esté poniendo en riesgo, tanto la eficiencia como la eficacia de los PPA, afectando las posibilidades de recibir los beneficios que está reportando a otros centros en los términos señalados más arriba.

Finalmente, siendo que, en el contexto de los lineamientos de la cogestión, los proyectos participativos de aula, “constituyen, por sus peculiaridades metodológicas, un importante desafío a los y las docentes del sistema que reclama de las escuelas eficacia, calidad e innovación⁸⁶”, se puede concluir que ciertamente ha habido grandes esfuerzos de toda la comunidad educativa presente en cada centro, sorteando obstáculos para finalmente hacer de los PPA uno de los proyectos que han resultado más innovadores para los diferentes actores.

Escuelas inclusivas y atención a la diversidad

Aunque no se perciben políticas claras en relación a las estrategias de inclusión y atención a la diversidad, se aprecia sin embargo que en prácticamente todos los centros, con excepción de un par de ellos, se hacía referencia a algún tipo de acción que ponía en práctica, aunque fuera de manera aislada, algunas actividades correspondientes a este programa.

⁸⁶ Cogestión Regional 10

De alguna forma todos, a su manera, conocen de qué trata el programa, aunque algunos de forma más vaga que otro. Sin embargo las acciones que se nombran no dan cuenta de un trabajo planificado y sistemático en este sentido.

Son los Técnicos Distritales los más informados en torno al funcionamiento del programa de Escuelas Inclusivas, en lo que puede haber influido su participación en el diplomado que mencionaron. Las Juntas de Centros también dan cuenta de su conocimiento al respecto. Se puede apreciar que no hay un conocimiento acabado en otros actores, y sobre todo en directivos de los centros, en torno al rol de la escuela en el marco de este programa.

Por otro lado, los procesos de capacitación contemplados en uno de los objetivos de la cogestión, tendentes a poner en contacto a los actores con el manejo de estrategias de atención a la diversidad, no parecen haberse dado con la consistencia con que fueron concebidos en el plan de la cogestión, pues no se recogió una información consistente que refiera sobre capacitaciones a los actores que directamente trabajan con los estudiantes, en relación a la temática.

Sin embargo, sí se hizo referencia por parte de varios actores, a situaciones de aprendizaje, como una de los temas de talleres, en cuyo caso, si acaso fue tratado el tema de atención a la diversidad, no quedó claro para ellos el marco de referencia que les permitiera responder apropiadamente sobre el tema. Y por otro lado, se refirieron a talleres para padres, en los que trataron problemas de aprendizaje, como forma de que ellos pudieran reconocer cuando sus hijos presentasen dicha situación.

En definitiva, parece persistir la necesidad sentida de contar con personal especializado dentro de las aulas para dar apoyo a las necesidades educativas especiales, de la cual se partió para esbozar parte de las acciones que conformaría el programa de educación inclusiva y atención a la diversidad⁸⁷.

Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. Ciclo/ Ampliación del programa de lectura y escritura.

A partir de la información recogida, se puede considerar que ha habido un gran acercamiento al propósito establecido en el programa, referido a cubrir el total de los docentes en las capacitaciones, con la finalidad de desarrollar sus competencias lectoras⁸⁸. Esto así, dado que los docentes consultados del primer ciclo, afirmaban en su mayoría haber recibido capacitación, lo cual también fue avalado por los demás actores, que se referían invariablemente a ese aspecto.

En los centros en donde se ha ejecutado el programa, esto se ha expresado en la utilización de innovadoras estrategias de enseñanza para favorecer la lectura y escritura, lo cual es confirmado por los estudiantes que se refieren de manera positiva a las actividades realizadas por sus docentes, percibiéndose una gran motivación en sus apreciaciones.

Resulta significativo, que uno de los resultados de este programa es su articulación con los clubes de lectura, a los cuales aportan las técnicas que en éstos se están utilizando, tales como la escritura de cuentos, dibujo de lo leído, entre otras actividades creativas.

87 Cogestión Regional 10

88 Idem

Igualmente se refleja su conexión con las bibliotecas, tal y como se contempla en las líneas de acción del programa, las cuales han de apoyar las actividades que han de desarrollar los estudiantes, como leer la mayor cantidad de libros, hacer círculos de lectura, analizar textos, entre otras. Las mismas, han sido habilitadas en los centros, ya sea en un pequeño espacio, en un pasillo, o de manera ambulante por los cursos.

Este último recurso sin embargo, por las limitaciones que ha presentado en algunos centros, tal y como se presentó en el apartado referido a materiales educativos, podría estar afectando la efectividad del programa en algunos centros, donde ha sido más difícil implantar las bibliotecas.

Ampliación y Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica

El Programa de Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica fue bien evaluado por diferentes actores consultados. Se recogen resultados positivos en relación a prácticas diferentes en estos niveles, donde se han priorizado la lectura y escritura, lo que se ha traducido, según señalan, en nuevas y diferentes maneras de desarrollar las competencias de lectura y escritura en niños y niñas.

Pese a que el programa fue evaluado positivamente por diferentes actores, en el contexto de diferentes preguntas, se pudo apreciar, sin embargo, que al parecer han coexistido ciertas dificultades relacionadas con el seguimiento a dichos niveles.

Esto en el sentido de que reciben acompañamiento indistintamente por técnicos que pudieran pertenecer o no a cada nivel, lo que, en el sentir de algunos actores, podría estar afectando las posibilidades de mejorar la calidad de los procesos, y no estar contribuyendo a potenciar los aprendizajes, debido a desconocimientos específicos en los niveles.

Aunque en torno a esta situación se recogió el parecer desde la Regional y desde la Dirección de Educación Inicial, no se pudo sin embargo, obtener información de primera mano desde la Dirección de Básica, por lo que faltó la mirada de uno de los niveles involucrados.

Clubes de lectura para el 7mo. y el 8vo. de Nivel Básico y Media.

Lo que han arrojado los resultados es que los clubes han constituido un estímulo, tanto para el estudiantado, como para los actores de los centros que acompañan el proceso, implementándose incluso en otros cursos que originalmente no fueron contemplados para este programa. Los mismos han impulsado variadas estrategias en los centros para fomentar la lectura, generando entusiasmo por la realización en las olimpiadas de lectura, que junto a otras competencias intra centro se han constituido en el motor para provocar el involucramiento y estimular el gusto por la lectura.

Los resultados parecen corresponderse con lo esperado, puesto que la cogestión se propuso despertar el gusto por la lectura, a través de la creación de espacios de estrategias que resultaran atractivas⁸⁹, lo cual parece haber acontecido, según las percepciones recogidas.

⁸⁹ Cogestión Regional 10

No obstante en algunos centros no se ha impulsado su uso, lo que podría deberse a la falta de seguimiento, o a la falta de involucramiento de quienes deben tener a su cargo el programa en los centros, como directores y coordinadores.

Actualización conceptual de las áreas del conocimiento:

En virtud del propósito que se planteó el programa de actualización conceptual de las áreas del conocimiento, que involucró, no solo las capacitaciones, sino también espacios de reflexión e intercambio de cada una de las áreas del conocimiento, se comprobó que en el marco de este programa, se han desarrollado estrategias que, a la luz del análisis realizado en los apartados de capacitación, acompañamiento, creación de comunidades de aprendizaje, y otras estrategias afines contempladas en el modelo, se puede colegir que como programa, ha logrado el impacto previsto.

Objetivo 4. Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Modelo de Cogestión CCPoveda

Conocimiento de los actores sobre las características del modelo

Es evidente que en cierto sentido los actores manejan, aunque de manera poco estructurada los principales rasgos del modelo, destacándose su reconocimiento al fuerte componente de participación e innovación.

Cabe señalar además el reconocimiento que se hace al sello distintivo del modelo de cogestión, sobre el cual destacan que promueve las prácticas democráticas desde los diferentes espacios, que lo hacen desde el acercamiento y la valoración del otro, como persona, y que se inclina a la transformación de la sociedad, desde el propio compromiso, a través de prácticas organizadas.

Apropiación del modelo

Las respuestas de la generalidad de los actores consultados, en su mayoría dan cuenta de que ha habido un significativo nivel de involucramiento en los procesos por parte de diferentes actores, no obstante reconocerse en la mayoría de las opiniones, que también ha habido considerables niveles de resistencia, sobre todo al principio de la cogestión. Esto último parece haber sido vencido por el compromiso mostrado por la mayoría, de echar hacia adelante un proceso que no dejaban de reconocer sería trabajoso.

Sin embargo cabe resaltar, que los niveles de involucramiento y de apropiación del modelo no encontraron tanto eco en las partes más superiores de la estructura piramidal, especialmente en los directores generales, en cuyos casos se pudo detectar cierta desconexión con lo que estaba pasando en la R10 en el marco de la cogestión.

De hecho, las opiniones que podían emitir respondían a la retroalimentación que podía darles su personal técnico. Por igual quedó evidenciado, que los técnicos nacionales no estuvieron tan involucrados en los procesos de la R10, sino más bien en actividades que respondían de manera más directa, a las acciones programadas desde la propia Dirección General a la que pertenecen.

Sustentabilidad, permanencia y replicabilidad del modelo

Elementos del modelo que podrían asegurar o no su permanencia.

Las capacitaciones y el acompañamiento son reconocidos por los diferentes actores como los elementos esenciales que permitirían dar continuidad a la cogestión CCPoveda. Podría rescatarse en este punto lo expresado por García, cuando refiere que el acompañamiento se expresa en acciones significativas para los acompañados⁹⁰. Asimismo el empoderamiento del personal técnico es identificado tanto por ellos mismos como por otros actores, como un aspecto decisivo que pudiera favorecer la permanencia de este modelo de gestión.

Otros elementos que asegurarían la sostenibilidad del modelo, según lo recogido, es la integración de los padres y el acercamiento de la escuela a la comunidad, lo que ha permitido el involucramiento de actores de la comunidad que antes se habían mantenido ajenos a lo que pasa en la escuela.

La formación es un elemento que forma parte del modelo de gestión, y que resulta vital para la reproducción del mismo. En ese sentido algunos actores plantearon como un riesgo para la sostenibilidad del modelo la interrupción de los procesos de formación que se están llevando a cabo, así como la posibilidad de que éstos no se mantengan a lo largo del tiempo, y por otro lado, que no se dé continuidad a los proyectos, obstaculizando el ya iniciado proceso de innovación.

Son marcados los temores de diferentes actores, en relación a que se pudieran interrumpir los proyectos en proceso, como resultado de los cambios que pudieran darse en términos políticos, y que pudieran entorpecer los avances que ya se han producido. De igual manera temen, como parte de ese mismo espectro, la sustitución de personal que ya ha sido calificado para desarrollar las acciones impulsadas desde la cogestión.

En relación a recursos educativos, humanos, financieros, administrativos

Recursos educativos

Resultó evidente que uno de los aspectos más críticos, y que podrían estar afectando las metas de la gestión, es lo relacionado con los materiales educativos. Se pudo apreciar, cómo desde la mirada de los diferentes actores, la falta de libros y otros materiales educativos, así como la tardanza en la entrega, se han constituido en un punto neurálgico, dentro de estos resultados.

⁹⁰ García, D. (2007): El acompañamiento, proceso indispensable para el fortalecimiento de la calidad de la educación.

La imposibilidad de los actores de dar respuestas coherentes en torno a las posibles razones de esta deficiencia, no facilitan la posibilidad de identificar claramente donde está el nudo de la situación y de buscar soluciones precisas para corregir los retrasos y déficits en términos de cantidades, de los materiales educativos.

Aun cuando se buscan desde los centros, y desde los propios estudiantes medidas alternativas y creativas para hacer frente a la falta de libros y otros materiales, como son el uso de recursos del medio, el trabajo en equipo, la rotación de los libros, no es menos cierto, que las consecuencias de lo ya citado, afecta directamente la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Bibliotecas

La mayoría de las informaciones levantadas, parecen indicar que aun con precariedades, en algunos centros, de algún modo se han organizado las bibliotecas de aulas contempladas en el plan de la cogestión⁹¹, que las concebía como espacios diversos o ambulatorios, según las situaciones y realidad de los centros, para promover la lectura. Sin embargo esto no ocurre en la mayoría de los centros, dado que en más de la mitad de los centros consultados, la respuesta era que no tenían biblioteca.

La falta de espacios en los centros, destinados a las bibliotecas de aulas, así como la falta de equipamiento de las ya existentes, han debilitado la fuerza que pudieran tener en, en el propósito planteado dentro del modelo de cogestión, de formar lectores y escritores en las escuelas⁹².

Recursos humanos, administrativos y financieros

Se comprueban debilidades estructurales en relación a los diferentes niveles de recursos.

En términos de recursos humanos, la debilidad no era tan reconocida por los actores que no tenían roles directivos, siendo los que tenían responsabilidades gerenciales, principalmente los directores de distrito, los que hacían referencia a dificultades para lograr que se nombre personal que se está necesitando en sus centros.

De los materiales administrativos, la mayor parte de los actores dan cuenta que en su mayoría llegan, pero no en las cantidades necesarias.

En relación a los recursos financieros, a pesar de que estaba iniciado el proceso de descentralización, al momento del levantamiento de la información, lo cierto es que en la mayoría de los centros no habían llegado los recursos, no obstante, haberse encontrado que en algunos sí había juntas que ya estaban manejando fondos.

Descentralización y organismos de participación

Uno de los hallazgos de esta evaluación, en lo que respecta a la gestión, es justamente que parte de los responsables de la gestión de las escuelas, no dominan los conceptos

91 Cogestión Regional 10

92 Idem

claves relacionados con funciones de descentralización, lo que podría influir en que las acciones no se estén desarrollando en la línea de la perspectiva esperada, afectando la calidad de su rol como gestores.

La mayoría de las veces hubo que explicar a los directores su significado para que pudieran responder a las preguntas. No obstante se reconoce de algún modo a las juntas como organismos de descentralización.

Para los momentos del levantamiento de información, había empezado tímidamente la descentralización en términos de recursos financieros, sin embargo, en términos de descentralización pedagógica, algunos directivos reconocen que desde los centros se desarrollan acciones que se corresponden con la misma.

En sentido general, se puede concluir que en la mayoría de los centros consultados están conformadas las juntas, aunque en algunos centros aun estaban en la etapa de conformarlas, y en los menos, los actores consultados no identificaban la presencia de las juntas por parte de algunos actores.

Algunas juntas ya estaban manejando fondos, y señalaban hacer resuelto necesidades en los centros o en los distritos. No así otras, que aseguraban no estar recibiendo fondos aun, y de donde se deriva una debilidad señalada por algunos miembros de las juntas, en el sentido de que sólo son convocadas cuando se presenta una necesidad, pero no tienen una agenda estructurada que establezca claramente la periodicidad de las actividades que deben desarrollar dentro de sus funciones.

Se detectó un obstáculo en relación a la participación de los integrantes de las juntas, en el sentido de que la mayoría de las veces, quienes se reúnen son los integrantes del centro y los padres de familia cercanos al centro, ya que los miembros de otras instituciones no tienen tiempo o ponen su rol en las juntas en último plano, dados sus compromisos en otros ámbitos sociales y laborales.

Y por otro lado, algunos miembros daban la impresión de no sentirse a gusto, por el hecho de no dársele participación en los procesos de planificación del proyecto de centro y otras actividades.

La Planificación

En relación a la planificación pedagógica

Se ha podido apreciar que el modelo de gestión de la R10, ha hecho énfasis en la acción de la planificación pedagógica, lo que ha influido en una mayor atención de este proceso por parte de la mayoría de los actores, así como la realización de mejorías en el principal actor de ese proceso, que son los maestros y maestras.

Sin embargo, quedó evidenciado que todavía quedan significativas deficiencias en los docentes para la realización de esta acción, lo que se traduce en escaso manejo conceptual de los indicadores de la planificación, como también en la vinculación de ésta con el currículum, y por igual, en los procedimientos a seguir en el proceso. Además se percibe cierta resistencia ante el esfuerzo que significa tener al día los procesos de planificación.

En relación a la Planificación financiera

La planificación financiera comenzó en la R10. La mayoría de las Juntas Distritales y algunas Juntas de Centro han realizado sus planificaciones financieras, aunque en algunas no hayan llegado los recursos. Otras escuelas no están planificando, debido a que no prevén recibir fondos. Lo cierto es que este proceso, que forma parte de la descentralización, inició trayendo la motivación y esperanza de una mayor eficientización de actividades que antes sufrían retrasos por la falta de recursos financieros.

Planificación institucional

Si bien hay mayor rigurosidad en el diseño de la planificación y se procura articular los intereses del ministerio con los de los centros educativos, los imprevistos que surgen desde los diferentes actores del sistema dificultan su ejecución según lo planeado; como también confrontan situaciones de problemas de coordinación con demandas que chocan desde los diferentes organismos de gestión.

Replicabilidad

Las estrategias utilizadas por CCPoveda han logrado movilizar a la mayoría de los actores de la R10 incluyendo a la comunidad. Dichas estrategias han conseguido revisar el papel que debe jugar cada actor en el marco de los procesos educativos, siendo la formación, el acompañamiento y la inclusión los ejes transversales que estarían atravesando el modelo de cogestión de Poveda.

La formación y la capacitación dotando de la información necesaria para la acción, mientras que el acompañamiento garantiza la eficiente y eficaz aplicación de los conocimientos; mientras que la inclusión aporta el fortalecimiento de papel que deben tener los/as estudiantes como centro del proceso de enseñanza, mientras se posibilita que la comunidad forme parte del proceso de aprendizaje, tanto a través de su colaboración en la cotidianidad de los centros, como también a través de los PPA.

No obstante, debilidades estructurales del sistema dificultan un mayor avance del modelo de gestión, retrasando y generando desconfianza por razones externas a Poveda como es la intromisión de la política partidaria en la gestión educativa, así como las dificultades relacionadas con la falta y retrasos en la entrega de materiales educativos, situación que afecta directamente las posibilidades de lograr una mejor calidad de los aprendizajes.

Conclusiones

En relación al objetivo 1, que planteaba evaluar el desarrollo profesional, los materiales educativos y el acompañamiento a los docentes, los resultados son como siguen:

Las evidencias arrojan que la formación ha constituido el elemento de mayor fortaleza e impacto entre las acciones implementadas por la cogestión CCPoveda.

El reconocimiento de que la formación era la punta de lanza, permitió involucrar a todo el personal, tanto el que debía impulsar la implantación del modelo, como los responsables directos de lograr los aprendizajes de los estudiantes, sus docentes. Pero además, se traspasaron las paredes de la escuela, incluyendo también a los padres en un proceso, donde no solo se aprendió de los talleres, sino de todo el conjunto de experiencias desarrolladas.

Se encontró que el acompañamiento ha sido el elemento integrador de la formación.

Los acompañamientos han permitido, no solo asegurar que las prácticas se correspondieran con el modelo, sino que permitió la revalorización del trabajo del personal que tradicionalmente les había dado seguimiento, sustituyendo una visión de fiscalización, sobre el trabajo que habían hecho hasta ahora los técnicos, por una visión de acompañamiento profesionalizante. Esto ha establecido lazos de colaboración entre los actores involucrados, que han posibilitado un mayor impulso a los cambios esperados en las prácticas de los docentes.

Como estrategia fundamental para encauzar los procesos siguiendo la línea del modelo, los espacios de reflexión en la acción a través de comunidades de aprendizaje, ha permitido lograr seguridad en el trayecto que se debe seguir.

Se pudo constatar, que la mayoría de los actores, describían sus experiencias en las comunidades de aprendizaje, lo que permite comprobar que aun de diversas y variadas maneras, los docentes, junto a sus acompañantes, y a veces congregados entre ellos, han iniciado al menos, una cultura de reflexión sobre lo que hacen, favoreciendo la oportunidad de aprender en colectivo.

No obstante, se comprueba que el uso de la investigación acción como recurso para revisar la práctica, no fue implementado en la Regional como estaba previsto, lo que los privó de profundizar en el conocimiento de una técnica con la que pueden potenciar la mejora de la calidad de su práctica.

Otra tarea pendiente en este ámbito, es el uso de los diarios reflexivos, los cuales no fueron aprovechados en el contexto de los espacios de reflexión, ni para acompañar los procesos de cambios de las prácticas.

Resultó evidente que uno de los aspectos más críticos, y que podrían estar afectando las metas de la gestión, es lo relacionado con los materiales educativos.

Se pudo apreciar, como desde la mirada de los diferentes actores, la falta de libros y otros materiales educativos, así como la tardanza en la entrega, se han constituido en un punto neurálgico, dentro de estos resultados. No hubo actor consultado al respecto, que no expresara la gran debilidad en la entrega tardía de los libros, así como en la llegada incompleta de los mismos.

Las bibliotecas de aulas, como parte de dichos recursos, han generado un importante movimiento en los centros, tendentes a promover el gusto por la lectura, sin embargo, también son impactados de manera desfavorable por la falta de libros, y de espacios donde los mismos puedan ser asequibles.

En relación al objetivo 2, que se proponía valorar el impacto de la CCPoveda en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, se constata que se han desarrollado una serie de acciones y se han implementado estrategias que en el parecer de la generalidad de los actores, han impactado favorablemente los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo algunos indicadores dan muestras de variabilidad en cuanto a aspectos favorables y desfavorables en la R10, respecto a la calidad de la educación en el contexto de la cogestión.

El cambio en la práctica de los docentes es un elemento que ha sido destacado por los actores que están en contacto con su desempeño en el aula, lo que estará impactando directamente los aprendizajes de los estudiantes. También se destaca por diferentes actores el desempeño que ahora exhiben los estudiantes, tanto en tareas en el aula, como en situaciones fuera del aula en las que deben transferir sus aprendizajes.

La creación de ambientes de aprendizaje diversos, es otro elemento concreto encontrado, y que ha salido a colación en intervenciones de los diversos actores, en donde se constata el uso de actividades y contextos diversos, el uso de recursos del medio, el rompimiento de la frontera que no permitía aprovechar el entorno y la comunidad, como nichos para el aprendizaje, entre otras.

La evaluación del desempeño es otra tarea pendiente de mejora, ya que se encontró que no hay un sistema de evaluación del desempeño, que como complemento de los acompañamientos, pueda colaborar de manera sistemática, con la mejora de la práctica.

Indicadores educativos medidos de manera cuantitativa, dan cuenta de realidades que permanecen a pesar de la cogestión, siendo algunos de esos elementos externos a las posibilidades de la cogestión.

- Persiste al igual que en otras regionales, pero mucho más acentuado en las regionales de Santo Domingo, la falta de docentes para atender el volumen de estudiantes matriculados.
- Las pruebas nacionales ofrecen un escenario diverso, con respecto a los posibles impactos de la cogestión desarrollada por Poveda en la R10. En lo que respecta a Básica, al comparar el promedio de las 4 asignaturas evaluadas, los estudiantes pierden una posición con respecto a las demás regionales durante el período de gestión de CCPoveda, al pasar de la posición 8 a 9.
- En 8vo grado los estudiantes de la Regional 10 mejoraron 3 posiciones en Español pero perdieron posiciones en Matemáticas, Sociales y Naturales comparados con las demás regionales.
- En lo que respecta a Media, los estudiantes pasan de la tercera mejor posición a la segunda, por su promedio de las cuatro asignaturas, lo que implicó pasar de 60.5 sobre 100 a 61 sobre 100. No obstante los promedios obtenidos, si bien están entre los mejores son muy bajos, pues nunca se llega a 70 sobre 100.
- Resultó relevante que la mejoría en Media sea fundamentalmente en la asignatura de Naturales, ya que, se tiene evidencia de que los docentes participaron en diplomados de Naturales, y de que desde el área se potencio la implementación de los Proyectos Participativos de Aulas, lo que pudo incidir en la mejora de los aprendizajes en estudiantes de la Regional.

- La comparación entre distritos arroja que en Educación Básica hubo mejoría en la mitad de ellos y que de tener tres distritos por debajo de la media, sólo tiene dos. Mientras en Educación Media 5 de los 6 distritos experimentaron mejorías. El Distrito de Boca Chica fue el que más mejoró, mientras que Sabana Perdida perdió posiciones con respecto a los demás distritos del país.
- El comportamiento de la tasa de abandono en la R10 durante la gestión de Poveda, en Básica refleja una mejoría en los primeros dos años, para finalizar con un franco deterioro en el último año evaluado (2.6% a 1.8% y 2.7%). Mientras en Media la reducción ha sido sostenida en el tiempo, lo que le ha permitido pasar de la 4 regional con menor tasa de abandono a la segunda con menor tasa de abandono (10-11).
- Es así que tanto Básica como Media mejoraron su tasa de promoción de manera sostenida, durante el período de gestión de Poveda, logrando pasar Básica de la posición 2 a la 1 y Media de la 4 a la 2.
- La tasa de reprobados, durante el período de gestión de Poveda, en el caso de Básica se mantiene estable, logrando mantenerse en la segunda mejor posición en el país, mientras Media ha experimentado una reducción significativa, logrando pasar de 6.7% a 2.2%.
- Si bien la mayoría de las escuelas en las que se levantaron informaciones, tienen cubiertos una serie servicios y recursos importantes, tales como coordinación docente y Orientación. Sin embargo, otros elementos con los que no se cuenta, pudieran afectar la garantía de que la educación llegue con los mayores niveles de calidad, lo que pudiera restarle efectividad a las iniciativas y programas impulsados.
- Situaciones como la disponibilidad de agua, así como de conserje y vigilantes, ponen en situación de riesgo a una proporción significativa de las escuelas tanto por el tema sanitario, como de seguridad.

En relación al objetivo 3, que establece evaluar los proyectos y programas implementados en la R10, se verifican impactos significativos y de trascendencia en relación a algunos de los programas, aunque otros quedaron muy por debajo de los los propósitos que originalmente se planteó la cogestión, según se puede apreciar en las informaciones recabadas.

Los Proyectos Participativos de aulas, constituyen una iniciativa reconocida por todos los actores de la regional, y probablemente una de las de mayor impacto en los centros, dado su carácter participativo, reflexivo y proactivo para la solución de problemas, así como para comprender de manera holística la relación de las diferentes áreas disciplinares. Si bien, no se estaban desarrollando en todas las escuelas, se están realizando en la mayoría y en donde no han iniciado son conocidos.

Escuelas inclusivas y atención a la diversidad. No se perciben políticas claras en relación a las estrategias de inclusión y atención a la diversidad. Sin embargo se aprecia que en casi todos los centros, se desarrolla algún tipo de acción, aunque fuera de manera aislada, que se puede enmarcar dentro de este programa.

Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. Ciclo/ Ampliación del programa de lectura y escritura. En los centros en donde se ha ejecutado el programa, esto se ha expresado en la utilización de innovadoras estrategias de enseñanza para favorecer

la lectura y escritura, lo cual es confirmado por los estudiantes que se refieren de manera positiva a las actividades realizadas por sus docentes, percibiéndose una gran motivación en sus apreciaciones.

Resulta significativo, que uno de los resultados de este programa es su articulación con los clubes de lectura, a los cuales aportan las técnicas que en éstos se están utilizando, tales como la escritura de cuentos, dibujo de lo leído, entre otras actividades creativas.

Sin embargo, las limitaciones que se han presentado en la mayoría de los centros, tal y como se presentó en el apartado referido a materiales educativos, podría estar afectando la efectividad del programa en algunos centros, dada su referida conexión con los recursos que han de poner en contacto a los estudiantes con la lectura y la escritura, como es el caso de las bibliotecas.

Ampliación y Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica. El Programa de Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica fue evaluado de manera positiva por la mayoría de los técnicos distritales consultados. Igualmente, en consulta a diferentes actores, se recogen resultados positivos en relación a prácticas diferentes en estos niveles, donde se han priorizado la lectura y escritura, lo que se ha traducido, según señalan, en nuevas y diferentes maneras de desarrollar las competencias de lectura y escritura en niños y niñas.

Sale a relucir sin embargo una dificultad relacionada con la unificación de Inicial a los dos primeros ciclos de básica, lo que al parecer ha roto la dinámica de acompañamiento a los centros de Inicial, por personal especializado en el área, debido a que los técnicos deben supervisar indistintamente los diferentes grados.

Clubes de lectura para el 7mo. y el 8vo. del Nivel Básico y Media. Lo que han arrojado los resultados es que los clubes han constituido un estímulo, tanto para el estudiantado, como para los actores de los centros que acompañan el proceso. Los mismos han impulsado variadas estrategias en los centros para fomentar la lectura, generando entusiasmo por la realización en las olimpiadas de lectura, que junto a otras competencias intra centro se han constituido en el motor para provocar el involucramiento y estimular el gusto por la lectura.

Actualización conceptual de las áreas del conocimiento. En virtud del propósito que se planteó el programa de actualización conceptual de las áreas del conocimiento, que involucró, no solo las capacitaciones, sino también espacios de reflexión e intercambio de cada una de las áreas del conocimiento, se comprobó que en el marco de este programa, se han desarrollado estrategias que, a la luz del análisis realizado en los apartados de capacitación, acompañamiento, creación de comunidades de aprendizaje, y otras estrategias afines contempladas en el modelo, se puede colegir que como programa, ha logrado el impacto previsto.

Programa de Inglés conversacional y Bachillerato Bilingüe. Los programas de Bachilleres Bilingües y el de Inglés Conversacional para docentes presentan una gran fortaleza en términos de que incluye, tanto el componente de formación de los docentes, como los de acompañamiento en la implementación y dotación de recursos. Esto así, en virtud de la

importante dotación de recursos tecnológicos para todos los centros, así como para el desarrollo de la formación docente, lo que aseguró la utilización de recursos tecnológicos tanto en el diplomado como en la escuela con los estudiantes. Sin embargo, dos grandes obstáculos amenazan el programa: los problemas para descargar desde aduanas los recursos para el desarrollo de las clases, y la falta de personal docente idóneo para cubrir las plazas; los que tienen las competencias no tienen la licenciatura, y los que tienen el grado presentan grandes debilidades en las competencias comunicativas del idioma.

Se recoge en extenso los resultados de este programa, en documento adjunto en este estudio.

En relación al objetivo 4, que plantea valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y replicabilidad de este modelo, los resultados dan cuenta de que:

Hay una percepción generalizada de que: las capacitaciones y el acompañamiento son elementos esenciales y determinantes para la continuidad del modelo de cogestión CCPoveda, y como tal, son vistos como fortaleza; la continuidad del programa estaría en riesgo, si se sigue haciendo costumbre la interrupción de proyectos en el contexto de cambios políticos, lo que constituiría una gran amenaza; los recursos financieros, si no terminan de llegar a las juntas, podrían afectar las programaciones, para continuar generando los cambios previstos.

El siguiente cuadro, ilustra la correlación entre lo que implica la sostenibilidad y replicabilidad del proyecto, y los rasgos del modelo implementado, que podrían corresponderse con estos:

¿POR QUÉ EL MODELO DE COGESTIÓN CCPOVEDA ES SOSTENIBLE?	
Condiciones para que un modelo sea sostenible	Presencia de dichas condiciones en modelo CCPoveda
Consolida los mecanismos de su propia producción o reproducción temporal sin necesidad de intervenciones externas	Los procesos de formación y capacitación dirigidos a todos los actores de la Regional, está posibilitando, en adición a la adquisición de nuevas competencias y estrategias pedagógicas, al fortalecimiento de los procesos de acompañamiento. Todo combinado está produciendo una nueva cultura institucional que puede contribuir con la reproducción del modelo de gestión implementado por Poveda. Este mecanismo tiene como amenaza la lógica político clientelar, que dificulta la incorporación de nuevo personal, a partir de criterios basados en el mérito, lo que puede dar al traste con el proceso de fortalecimiento de recursos humanos y la instalación de una nueva cultura institucional que contribuya a la reproducción del nuevo modelo de gestión.
Su lógica de financiamiento se reproduce sin apoyo externo, se institucionaliza, no se superpone con otras lógicas de provisión de servicios	La financiación de la Regional depende de los recursos erogados por el Ministerio, y el incremento de la eficiencia de su flujo, del avance de la descentralización financiera, que apenas ha iniciado en las Juntas Distritales, pero que no ha llegado a las Juntas de Centro. Este proceso tiene como debilidad los déficits institucionales de los organismos (Juntas Regional, Distritales y de Centro) a través de las cuales debe darse la descentralización financiera. Tiene como oportunidad el cumplimiento de la ley de educación, lo que posibilitaría el incremento de la financiación de la Regional.
Se inicia con el suficiente apoyo económico y político para superar las conmociones que se generan, logra mantener dicho apoyo y cuenta con una solidez técnica que le permita perdurar en su capacidad de lograr sus objetivos	Se inició con un apoyo político que le permitió incrementar el personal docente, así como el de incorporar programas novedosos como el bachillerato bilingüe. No obstante la sostenibilidad del programa de inglés no ha estado totalmente en manos de la Regional, sino del Ministerio. El modelo de cogestión se ha fortalecido en términos de apoyo político, lo que da estabilidad a las acciones específicas del modelo, no obstante, si bien resulta que se han incrementado los recursos de que dispone la Regional, éstos no han sido suficientes. En ese sentido se depende del cumplimiento de la Ley de Educación para que se continúen subsanando los déficits en términos de recursos que apoyen las acciones.

¿POR QUÉ EL MODELO DE COGESTIÓN CCPVEDA ES REPLICABLE?	
Condiciones para que un modelo sea replicable	Presencia de dichas condiciones en modelo CCPoveda
La necesidad de la experiencia: ésta no sólo debe estar sustentada en datos, sino también debe ser sentida por los actores involucrados. En ese sentido su realización debe ser demandada por ellos.	Hay suficiente evidencia como para sostener que en la Regional 10, los diferentes actores están haciendo una experiencia que les permite establecer diferencia con un antes y un después, a través de los procesos de formación y de los cambios operados en el acompañamiento y seguimiento al trabajo pedagógico. Esto permite que en otras regionales se pueda considerar factible la implementación de este modelo para intervenir realidades con situaciones que podrían ser similares a las de la Regional 10 Por otro lado, en el caso del modelo de cogestión está pendiente el establecimiento de indicadores más claros y medibles que permitan reconstruir el proceso y establecer la producción de cambios en los diferentes ámbitos de la gestión educativa
Voluntad y vocación para la realización del modelo: para que una experiencia sea replicable debe significar la voluntad de parte de los actores concernidos, por la atención o satisfacción de la necesidad que implica. Sólo entonces será posible que dicha voluntad se transforme en vocación de búsqueda permanente para la satisfacción o realización del modelo.	La experiencia del modelo de cogestión implementado por Poveda cuenta con la voluntad del Ministerio, del CCPoveda mismo y ha ido ganando voluntades en el resto de los actores de la Regional. El modelo de cogestión tiene como reto terminar por desmontar las resistencias que todavía persisten en los actores de los diferentes niveles (técnicos, directores de centro, docentes). Otro reto es el de incrementar la incorporación de los padres, madres y amigos de la escuela, más allá de actividades tales como la limpieza, elaboración de alimentos, entre otras, de modo que los señalados actores tengan mayor participación en otro tipo de actividades y decisiones más vinculadas por la gestión administrativa y pedagógica de los centros educativos.
La sostenibilidad: habiendo ya planteado lo que se entiende por sostenibilidad, sólo agregar que la sostenibilidad del modelo se logrará en gran medida en que se logre atender y resolver muchos de los problemas no resueltos por una gestión no adecuada, siendo esto percibido por los actores involucrados.	La sostenibilidad del modelo, terminará por garantizarse, a partir de la superación de dificultades que no controla CCPoveda y que provienen de la gestión implementada por el Ministerio de Educación. La superación de la lógica político clientelar, la eficientización en la erogación de los recursos, así como la ampliación de la descentralización, posibilitarán que el modelo se desarrolle con una mayor cuota de responsabilidad de sus productos, a partir de las situaciones que controla éste.

4.9. Implicaciones y limitaciones del estudio

Implicaciones del estudio

Podría restarle fortaleza a los logros de la gestión ya identificados, la falta de conexión entre la cogestión y los directores generales, al faltar las orientaciones con perspectivas propias de los niveles concernidos, que aseguren la congruencia con sus políticas.

La postura recta y sostenida de los directivos de la cogestión CCPoveda, podría provocar el aumento de la resistencia de algunos actores, especialmente docentes, de no buscarse otros mecanismos que atraigan a los rezagados y mantengan la motivación en los compromisos.

Las Juntas de Centros y de Distritos podrían debilitarse, de seguir sintiendo los miembros que no son tomados en cuenta para aportar en un orden más elevado que en el que son utilizados, participando además en la planificación de las actividades, y no sólo en la aprobación de las mismas.

Algunos centros podrían continuar recibiendo acompañamientos y en sentido general una educación carentes de calidad, y reflejarse esto en los estudiantes, si no se mejoran las competencias de algunos directores, coordinadoras y personal técnico, que han exhibido escasas competencias en el área que les concierne.

Los logros en términos de desarrollo profesional podrían seguirse erigiendo como columna para la sostenibilidad de la gestión, siempre que las capacitaciones respondan a necesidades puntuales previamente identificadas por los directivos de los centros y distritos.

El mantenimiento en las tardanzas y las faltas en la entrega de los materiales educativos podrían profundizar las dificultades ya experimentadas por dicha situación, lo que podría desmotivar y desacelerar los procesos de innovación iniciados en los centros.

Se estaría socavando el sentido de seguridad que deben sentir los actores, para concentrarse en la realización de sus tareas, de hacerse realidad los temores externados por personal directivo y técnico, en relación a la inestabilidad provocada por cambios de autoridades.

Los centros que no han conformado sus juntas, estarían en riesgo de no recibir recursos financieros, al faltarles el organismo destinado a manejar los fondos.

Podría perderse el impacto que ha provocado en los centros el desarrollo de los proyectos participativos de aulas, y particularmente el impacto de la experiencia en los estudiantes, si el personal técnico y docente que los guía no los orienta en la adecuada selección de los temas a trabajar, de manera que sean realizables, con metas alcanzables.

Limitaciones del estudio

Las dificultades para lograr la entrega de todos los indicadores requeridos al Ministerio de Educación, impidieron que se pudiera analizar el impacto de la gestión CCPoveda en la calidad, de manera más amplia y pormenorizada.

El escaso manejo conceptual en algunos órdenes, del personal directivo de los centros, y de algunos distritos, no permitió obtener respuestas precisas en determinadas temáticas.

Las Juntas de Centros y Juntas Distritales que participaron en los grupos focales estaban representados en su mayoría por integrantes con procedencia del mismo centro o distrito y por algunos padres y madres cercanos, faltando generalmente otros miembros de organizaciones, iglesias y ayuntamiento, que pudieran aportar sus miradas desde otras posiciones.

Debido a razones que escapaban al control, no se pudo obtener el parecer de la Dirección de Educación Básica, y desde la Dirección de Educación Media se obtuvo la participación de un integrante del personal técnico nacional, no así de la directora.

4.10. Recomendaciones por objetivos.

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Realizar un diagnóstico de necesidades de capacitación pormenorizado, por actores, de modo que se pueda aprovechar el incremento de recursos que recibirá el Ministerio de educación, para cubrir los actores que faltan por ser capacitados, así como incluir ciclos de refuerzos y responder a nuevas necesidades de capacitación que sean identificadas en el diagnóstico.

Dar prioridad en términos de capacitación a temas tales como la gestión administrativa dirigidas a los actores que deberán manejar recursos, a partir de la ampliación de la descentralización, como son los actores que conforman las Juntas de Centro, Distritales y la Regional.

Se recomienda dedicar atención especial al fortalecimiento de las competencias de los directores de centro en materia de gestión, tanto a través de las capacitaciones, como de los acompañamientos.

Fue evidente la relación que hay entre la participación de los técnicos distritales en las capacitaciones y el desarrollo de los programas en los centros educativos, por lo que se recomienda una segunda jornada de capacitación sobre los programas que presentan menor nivel de apropiación en los centros escolares como es el programa de escuelas inclusivas, entre otros, información que puede ser confirmada a través de un diagnóstico de necesidades de capacitación.

Se recomienda que se capacite de manera conjunta a técnicos, coordinadores docentes y docentes en el uso de los diarios reflexivos, ya que se requiere construir una misma mirada desde todos ellos, en torno al uso y potencialidades de los diarios reflexivos.

La posibilidad de desarrollar la investigación-acción, está asociada a la disponibilidad de incrementar la jornada laboral, por lo que se recomienda trabajar con docentes, coordinadores docentes y técnicos, pequeñas investigaciones que permitan visibilizar resultados inmediatos, lo que puede motivar la profundización de su uso e ir preparando el terreno para cuando llegue la extensión de la jornada escolar.

Se recomienda seguir utilizando los PPA, no solo como oportunidad para la profundización del relacionamiento entre los centros escolares y las comunidades en las que están insertadas, sino para profundizar los aprendizajes de las diferentes disciplinas.

Se recomiendo profundizar en el tema ambiental, desde los PPA, lo que puede propiciar la generación de resultados visibles y ejemplificadores, en términos de las condiciones ambientales de las comunidades, como del fortalecimiento en el relacionamiento de la escuela con la comunidad.

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Se recomienda sistematizar las últimas evaluaciones hechas a los docentes antes de la entrada de Poveda y compararlas con las evaluaciones hechas durante la gestión y estos resultados devolverlos a los docentes.

Se recomienda utilizar el insumo de la sistematización de las evaluaciones hechas a los/as docentes, junto al diagnóstico de necesidades de capacitación, recomendado en el objetivo uno, para la planificación de la formación del personal.

Se recomienda la elaboración planes individuales de capacitación, que dialoguen con lo planificado en la regional y el distrito correspondiente, de manera que se pueda ir trabajando las necesidades generales e individuales.

Se recomienda iniciar la elaboración de las proyecciones de crecimiento del personal, como resultado de la extensión de la jornada escolar, de modo que se pueda prever los recursos que serán necesarios para su inmersión y formación.

Se recomienda realizar un estudio sobre las causas del abandono escolar en la regional 10, de manera que se puedan diseñar estrategias que contribuyan a su reducción.

Se recomienda la realización de un mapa de condiciones escolares y recursos por Distrito y centros escolares. Esto permitiría elaborar un plan de mantenimiento distrital así como dar respuestas a problemas de suministro de agua y energía eléctrica; como también el mapa permitiría conocer los recursos de que se dispone (computadoras portables, proyectores, plasmats, etc.) en la Regional, de manera que se pueda planificar la obtención de los faltantes y dar un uso más óptimo a los recursos con que se cuenta.

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro POVEDA.

Se propone que los temas que se seleccionen para los PPA tengan la posibilidad de concretizarse, de modo que los participantes puedan ver los resultados de sus esfuerzos.

Se propone retomar la capacitación en el tema escuelas inclusivas, en el que participen todos los actores del centro escolar, como son directores/as, coordinadores/as docentes y docentes, a fin de contar con políticas dentro del centro escolar que atraviesen los procesos de inscripción hasta la cotidianidad del aula.

Se recomienda incrementar el personal técnico dirigido a educación inicial, así como dar prioridad al fortalecimiento de las competencias de los técnicos del área para el seguimiento en dicho nivel.

Se hace necesario el fortalecimiento de las bibliotecas móviles, con mayor dotación de libros, y con la habilitación de espacios donde se tenga acceso a ellos, así como de incluir la posibilidad de incluir prestamos de libros a los estudiantes, de modo que también se pueda influir en el tipo de lecturas que hacen los estudiantes fuera del centro escolar.

Se recomienda identificar en cuales centros no se han estado desarrollando los clubes de lectura, de forma que se puedan establecer estrategias adecuadas a cada situación para motorizar su inicio.

Objetivo 4. Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Se recomienda la elaboración de material de difusión, dirigido a los diferentes actores de la regional. Dicho material puede posibilitar, además de una mejor comprensión del modelo, ubicar sus actuaciones en términos del modelo.

Se recomienda el diseño de indicadores medibles, a partir de los cuales se pueda verificar la correcta implementación del modelo de cogestión implementado por Poveda.

Referencias bibliográficas y documentales.

1. Ander Egg, E. (2004) Los desafíos de la educación del siglo XXI. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato. Santa Fe Argentina: Homo Sapiens
2. Arroyo, Jorge (1998) Condiciones para la replicabilidad de experiencias en el manejo de residuos sólidos. IPES, OIT. Seminario Internacional: capitalización de experiencias en el manejo de residuos sólidos en América Latina. Puerto Cortés, Honduras.
3. Boggino, N. & Rosekrans, K. (2004). Investigación-acción: Reflexión crítica sobre la práctica educativa. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.
4. Cogestión Regional 10. SEE-CCP. (2009). Formación acompañamiento y espacios educativos enriquecidos para la calidad, la innovación y la modernización. Santo Domingo: CCPoveda.
5. Consejo Nacional de Educación (2008) Ordenanza No. 2-2008 que establece el reglamento de las juntas descentralizadas a nivel regional, distrital y local (centros, planteles y redes rurales de gestión educativa).
6. Elliot, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid, España: Morata.
7. Ferreras, V.; Imbernon, F. (1999). Formación y actualización para la función pedagógica. Madrid: Síntesis.
8. Flores Ochoa, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición. Bogotá: Mc Graw-Hill.
9. Garvilla, A. (2000). Didáctica y Formación del profesorado. Madrid: edit. Dykinson.
10. García, D. (2007): El acompañamiento, proceso indispensable para el fortalecimiento de la calidad de la educación.
11. Gimeno Sacristán, J. (1991). El currículum una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ediciones Morata.
12. Imbernon, F., Alonso, M. & Arandia, J. (2002). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Barcelona, España: Grao.
13. Latorre, A. (2005). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Grao.
14. McKernan, J. (2001). Investigación-acción y currículum (2a. ed.). Madrid, España: Morata.
15. Ministerio de Educación (2004) Gestión Educativa 2004-2008. Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos.
16. Nirenberg, Olga, Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta (2007): Evaluar para la transformación. PAIDÓS. Buenos Aires, Argentina. Página 14.
- 17.
18. Mokate, Karen Marie (2001) Eficacia, eficiencia, equidad y sostenibilidad ¿Qué queremos decir? Banco Interamericano de Desarrollo, BID.
19. Pepén Peguero, M.; Ziffer, A. (2005). Estudio cualitativo sobre centros educativos con resultados notables en las pruebas nacionales –Primeras aproximaciones-. En: Mejía, R. (coord.). 2005. Gestión escolar, práctica pedagógica y calidad educativa: tendencias y estudio de casos. Foro Socioeducativo. Plan. Santo Domingo: Editora Búho. pág. 136
20. Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la Investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 11. Recuperado el 25 de octubre del 2011 de [http://www.rieoei.org/deloslectores _Investigacion_Educativa.htm](http://www.rieoei.org/deloslectores/_Investigacion_Educativa.htm)
21. Samuel Gento Palacios "Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo" UNED.

22. Sautu, Ruth, Boniolo, Paula, Dalle, Pablo y Elbert, Rodolfo (2005): Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO. Página 40
23. Vaillan, D. (2004). Construcción de la formación docente en América Latina. Tendencias y debates. PREAL

Informe del Programa de Bachillerato Bilingüe y del Diplomado en Inglés Conversacional

En el marco de la

Consultoría para la evaluación de la gestión educativa y administrativa de la Regional de Educación no. 10.

Universidad Iberoamericana UNIBE

Dra. Carmen Caraballo

Lic. Olaya Dotel

Lic. Rosa Cañete

Índice

Temas	No. Pág.
Introducción	186
I-Análisis al diseño del programa de Bachilleres Bilingües Productivos	186
1.1 Fortalezas del diseño	186
1.2 Debilidades del diseño	188
II-Valoración versus evaluación de impacto al Programa de Bachillerato Bilingüe	189
III-Percepciones y valoraciones de los actores involucrados en programa de Bachilleres Bilingües Productivos	190
IV-Conclusiones generales	197
V- Recomendaciones	198
Referencias	200

Introducción

La presente evaluación a los Programas de “Diplomado en Inglés Conversacional para Docentes” y “Bachillerato Bilingüe Productivo”, está realizada en el marco de la Consultoría para la Evaluación de la Co-Gestión de Poveda en la Regional 10, contratada por el Instituto de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE).

Es importante destacar que la evaluación de estos programas, al igual que de los demás desarrollados en el contexto de la cogestión del Centro Poveda en la referida Regional, se basa en el análisis de la información cualitativa de percepción de los actores consultados, en relación al desarrollo de dichos programas en los diferentes centros seleccionados.

La selección de los centros a ser estudiados en dicha consultoría no contemplaba el criterio de asegurar que los Programas de “Diplomado en Inglés Conversacional para Docentes” y “Bachillerato Bilingüe Productivo” estuviesen siendo implementados. Por lo tanto, de 18 centros evaluados, solo 7 son de educación media, y participan en los programas. Las informaciones que se recogen en este documento corresponden a estos 7 centros, y el programa se desarrolla en más de 100 centros educativos.

Esto indica que, en ningún caso se trata de una evaluación exhaustiva para medir el impacto de los mismos, y estamos entregando este avance del estudio, a solicitud de la parte contratante.

I. Análisis al diseño del programa de Bachilleres Bilingües Productivos.

En este apartado se analizarán las fortalezas y debilidades del diseño del programa de Bachilleres Bilingües Productivos. El análisis se basa en la revisión de los documentos entregados por el IDEICE para la realización de esta evaluación. La lista de documentos utilizados se incluye a modo de Referencias.

1.1 Fortalezas del diseño.

Después de haber analizado documentos tales como contratos, términos de referencia, informes y diagnósticos elaborados, tanto por Professional Training Systems, como por el Ministerio de Educación se realizaron los siguientes hallazgos:

- a) Enfoque integral: El programa de Bachilleres Bilingües combina la formación docente, acompañamiento en la implementación y dotación de recursos, creando un hilo conductor entre la creación de capacidades y la implementación del programa.

Formación: el programa provee formación en términos de contenido así como en el uso de recursos tecnológicos para la enseñanza del inglés.

Acompañamiento: La formación no se agota en el aula del diplomado, sino que se combina con acompañamiento en la escuela, sumado a jornadas de capacitación dirigidas a eliminar deficiencias detectadas en los procesos de acompañamiento.

Desde el acompañamiento, también son identificadas las condiciones escolares que influyen de manera directa en la implementación del programa, tales como disponibilidad de un sistema eléctrico que funcione, inversores, espacios físicos adecuados, entre otros.

Dotación de recursos tecnológicos: la utilización de recursos tecnológicos, tanto en el diplomado, como en la escuela con los estudiantes, es uno de los ejes centrales del Programa de Bachilleres Bilingües.

En el diplomado, según el diseño, se cuenta con “sala de Video, Laboratorio de Cómputos y Salón de Conferencias. El programa incluye un Súper CD-ROM para cada maestro para usarlo como profesor virtual los días que los mismos no tengan clases y un Sitio Web en el Internet a través de la cual los participantes pueden enviar sus tareas a sus entrenadores”⁹³.

Mientras que para el trabajo con los estudiantes de bachillerato el programa se compromete a entregar:

- Texto Student Books 1-4.
- Workbooks 1-4
- Student CD-ROM 1-4
- DVDs 1-2.
- Companion Interactive Website

También se comprometen a dar:

“Asistencia y orientación a los diferentes distritos de la Regional 10 en la creación de un programa de integración y apoyo de los padres y Líderes comunitarios al Proyecto Bachilleres Bilingües, para lograr la adquisición de Radios, DVD players, TVs y Headsets en los centros donde la SEE no pueda cubrir estos componentes”.

Por tanto, el programa, desde su diseño, se propuso suplir a las escuelas de las herramientas tecnológicas necesarias para la ejecución del mismo, en los casos en que el Ministerio de Educación no hubiese podido hacerlo.

- b) Articulación: El programa se plantea en su diseño el trabajo directo con la regional, como forma de cubrir las necesidades tecnológicas y logísticas necesarias en las escuelas para la implementación del programa, así como para establecer un sistema de monitoreo y evaluación, esto último con participación de los distritos.

Esa articulación se evidencia en los compromisos asumidos en los que se establece: “Asistir a la Dirección Regional en el área tecnológica, con miras al desarrollo de los laboratorios de informática para la enseñanza de idiomas asistida por computadoras”⁹⁴.

93 Pearson Education, Professional Training Systems e Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2012): Diplomado Avanzado de Perfeccionamiento para Profesores de Inglés, Dirección Regional 10, MINERD. Descripción del Programa. Santo Domingo República Dominicana. Página 7.

94 Pearson Education, Professional Training Systems y Centro Cultural Poveda (2009). Página 13.

Igualmente se establece “Desarrollar conjuntamente con el departamento de inglés de la Dirección General de Currículo y los técnicos del área en la Dirección Regional, un sistema efectivo de monitoreo y supervisión para el programa de inglés en coordinación con cada uno de los distritos”⁹⁵.

La articulación evidenciada en los documentos de fecha marzo y abril del año 2009, con el mismo título ambos: “Programa de Bachilleres Bilingües en Inglés, Regional 10, SEE, preparada para el nivel medio, Secretaría de Estado de Educación, República Dominicana”, facilita la transferencia de la experiencia a los técnicos de la regional y los distritos, ya que su participación contempla la ejecución de acciones, su monitoreo y evaluación, hasta la implementación del mismo.

- c) Integración de la comunidad: otra de las fortalezas identificadas en el diseño del programa es el compromiso a dar:

“Asistencia a los diferentes distritos de la Regional 10 en la creación de un programa de integración y apoyo de los padres, madres y líderes comunitarios al Proyecto Bachilleres Bilingües, para lograr la adquisición de Radios, DVD Players, TV y Headsets en los centros donde la SEE no pueda cubrir estos componentes del programa”⁹⁶.

La integración de la comunidad tiene el potencial de contribuir a la sostenibilidad del programa, ya que el apoyo de ésta puede repercutir en un mayor cuidado de los equipos tecnológicos, la búsqueda y obtención de apoyo para la obtención de equipos, entre otros.

1.2 Debilidades del diseño.

- a) Consistencia e impacto de los programas de formación de maestros: los maestros de la Regional han participado en diversos programas de enseñanza del Inglés y manifiestan confusión sobre la relación entre ellos y su articulación con el Programa de Bachillerato Bilingüe.

En un principio surge como “Programa avanzado de perfeccionamiento para docentes del idioma inglés”, y fue desarrollado en 2008 con docentes de los diferentes niveles de las regionales 04, 05, 10, 12 y 15. Luego se propone el “Diplomado en Pedagogía de la lengua Inglesa” para el nivel medio, dirigido a perfeccionar el inglés de los docentes del Programa Bachilleres Bilingües productivos. Más adelante, en el contexto del convenio Reg.10 – Poveda, se define el Diplomado en Inglés conversacional, respondiendo a necesidades de formación detectadas en los docentes responsables del Bachillerato Bilingüe productivo.

En los documentos analizados no se identifica el nivel de competencia que deben adquirir los docentes para poder implementar el programa de enseñanza, ni la ruta crítica que determina cuándo, después de iniciado el programa de capacitación, se debe comenzar a implementar el programa en las escuelas.

95 Pearson Education, Professional Training Systems y Centro Cultural Poveda (2009). Página 13.

96 Pearson Education y Professional Training Systems (2009): Programa Bachilleres Bilingües en Inglés, Regional 10, SEE. Propuesta para el Nivel Medio. Secretaría de Estado de Educación . República Dominicana. Marzo 2009. Página 8.

- b) Ausencia de indicadores de logro: aunque en un documento del 2012 se encuentran citados los productos esperados, de los cuales se pueden coleccionar indicadores, desde el año 2009 hasta el 2011 no aparece un documento que contenga indicadores de logro. Lo más cercano a esto fue ubicado en dicho documento que contiene propósitos específicos referidos a⁹⁷:
- Las habilidades que se deben mejorar (habla, escucha, lectura y escritura en lengua Inglesa).
 - Manejo de técnicas de estudio, herramientas pedagógicas, didácticas y de enseñanzas modernas, que puedan luego ser replicadas en su propia práctica docente en las escuelas públicas.

Por tanto todavía falta que desde el diseño se establezcan los parámetros que se deben obtener en cada una de las habilidades establecidas en los productos esperados.

- c) Falta de claridad de indicadores de logro para medir el éxito en la implementación del programa de Bachillerato Bilingüe.

No se ubicó algún documento sobre el diseño del programa en que aparezcan indicadores de logro, que permitan responder a las preguntas ¿Cuándo el programa es implementado correctamente? y ¿Cuándo el programa es exitoso?

Sin embargo, el análisis de los libros de texto evidencia la expectativa de que, al término del programa, los estudiantes alcancen el nivel 4, más la especialización en English for Tourism o Telephoning in English.

- d) Ausencia de instrumentos para el monitoreo y la evaluación.

A pesar de que los técnicos realizan acciones de monitoreo y evaluación, en los documentos revisados, sobre todo los informes, no aparece el diseño del sistema de monitoreo y evaluación a utilizar en coordinación con la Regional. Dicho diseño debería contar con los instrumentos, y estos a su vez con sus respectivos indicadores estandarizados, para poder comparar los niveles de progreso en la implementación del programa en las diferentes escuelas.

II. Valoración vs evaluación de impacto al programa Bachilleres Bilingües Productivos.

Un programa, conceptualmente hablando, es “una intervención social planificada destinada a obtener determinados resultados en un segmento de población. El programa alude a un conjunto de actividades integradas con continuidad temporal...”⁹⁸.

Es así que para identificar los resultados obtenidos en un programa, se parte del conocimiento de la situación inicial, y del establecimiento de los resultados esperados, para lo cual se deben diseñar un conjunto de indicadores que permitirán confirmar la cercanía o lejanía con respecto a lo esperado, o si incluso ha habido retrocesos.

97 Pearson Education, Professional Training Systems e Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2012): Página 10.

98 Nirenberg, Olga, Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta (2007): Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales. Paidós, Buenos Aires, Argentina:

En el apartado anterior, en el que se analizó el diseño del programa de Bachilleres Bilingües Productivos, se identificó la ausencia de indicadores que permitan medir la implementación del programa, así como su de éxito, más allá de la conclusión de los diferentes niveles en que se estructura el programa.

Por otro lado, no se encontró en los documentos recibidos del Ministerio un diagnóstico inicial, o línea de base que diera cuenta de que el equipo evaluador podría comparar la situación presente con la anterior.

Por tanto, la situación del diseño del programa es que:

- Se carecen de indicadores de logro.
- No hay identificada una línea de base.

Estos elementos son esenciales para poder realizar una evaluación de impacto, es decir medir los cambios operados en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de la Regional 10, como consecuencia de su participación del Programa de Bachilleratos Productivos. Ante la ausencia de estos elementos, solo es posible plantear la valoración que hacen los principales actores sobre los referidos programas.

III. Percepciones y valoraciones de los actores involucrados en el programa de Bachilleres Bilingües Productivos.

Desde los diferentes actores que intervienen en el programa se recogieron valoraciones sobre el proceso de implementación del Programa de Diplomado en Inglés conversacional para docentes, así como del Bachillerato Bilingüe Productivo.

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de bachillerato bilingüe, según el criterio de los estudiantes.

Los estudiantes valoran positivamente el programa. Se refieren a los métodos utilizados por los profesores, expresando que se está dando prioridad a que el estudiante aprenda. Según su parecer, el método ha sido de mucho provecho, y se refieren a que el docente ha sido innovador en las clases, pues utilizan diversas formas dinámicas y divertidas para enseñar, como canciones, participación en concursos, conversaciones entre compañeros, charlas preparadas por los estudiantes, entre otras. Expresan que nunca se le había dado tanto énfasis a la enseñanza del inglés, y que el nivel de éste es más elevado que antes.

Refiriéndose a los recursos utilizados, valoran la entrega de los libros, cuadernillos, CDs, computadoras, tv, plasma, radio, todo lo cual ha facilitado el aprendizaje, conjuntamente con el apoyo adicional que reciben por medio de los programas que se transmiten a través de Radio Educativa.

Sin embargo, aunque reconocen que el programa ha sido bueno, algunos no entienden “por qué todo es en Inglés”, lo que parece indicar que los estudiantes no comprenden que esto responde al método implementado. En el mismo sentido señalan que el profesor tampoco les puede responder cuando ellos no entienden, lo que parece corresponderse con la situación que sale más adelante, en relación a la falta de competencias en el dominio de la lengua, de muchos de los docentes.

Igualmente, y en términos de contenidos, los estudiantes de un centro señalan que los exámenes que reciben eran diferentes a los contenidos de las clases que recibieron, lo que parece referirse al hecho de que el programa contempla la aplicación de exámenes estandarizados, y que las clases que se imparten no responden al nivel esperado. Algunos se refieren al profesor como falto de autoridad, y que “da esa clase porque tiene que darla” (grupo focal con estudiantes).

En cuanto a la existencia del bachillerato en telefonía y turismo, en ninguno de los centros consultados lo alumnos reconocieron su existencia, aunque sí como Bachillerato Bilingüe.

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de bachillerato bilingüe, según el criterio de los Directores.

En cuanto a la apreciación de los directores, perciben que los estudiantes se han empoderado, a lo cual ha contribuido el hecho de que tienen al alcance todos los materiales. Consideran muy buena la experiencia de formación que se proveyó a los docentes.

A pesar de considerar atinado el programa de inglés conversacional para docentes, estiman que deberían retomarlo porque no ha dado los frutos esperados.

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de bachillerato bilingüe, según el criterio de los Coordinadores.

En cuanto a la apreciación de los coordinadores docentes, se valora el trabajo de los profesores, a quienes consideran capacitados. Los ven muy motivados con este nuevo sistema de impartir inglés. Consideran importante que a los estudiantes se les suministren los materiales.

Sin embargo, también se externan opiniones desfavorables, en el sentido de que el programa estaba suspendido, y de que aunque se aplica, no se evidencia suficientemente el desarrollo del programa. Una coordinadora expresó su consideración de que no deberían ponerse tantas horas al inglés, sino más bien al español, para que los estudiantes aprendan a hablar bien su idioma, actitud que podría estar influyendo en como se esté desarrollando el programa en el centro que coordina.

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de Bachillerato Bilingüe, según el criterio de los profesores.

Las opiniones entre los docentes en torno al desarrollo del programa de inglés fueron diversas. Unos plantean que se desarrolló perfectamente, con participación activa de los profesores en los talleres, quienes reciben todos los materiales que necesitan.

En otros centros educativos, los docentes expresaron que el programa no se estaba implementando. Entre las razones dadas estaban la llegada tarde de los textos, y equipos tecnológicos.

“No se implementa” es lo que responden cuando se les habla de bachillerato en telefonía y turismo, sin embargo reconocen el programa sin esas menciones. Se refieren a que el coordinador del programa les entregó una parte de los textos, mientras otra parte vino

llegando en enero, a mitad de año. Reconocen que les fueron entregados CDs, CD RUM, video, un radio, computadoras, todo lo cual utilizan para enseñanza de inglés" (Escuela Salomé Ureña).

Con todos los recursos, los estudiantes pueden hacer sus propios ejercicios sin necesidad de tener el profesor al lado para corregirlos. Indican que la emisora que se ha puesto a disposición del programa ha surtido un efecto positivo, aunque hay una deficiencia y es que plantean que "la emisora 95.3 no se escucha bien, y no pueden ubicar bien la emisora" (grupo focal con docentes).

Consideran un éxito el programa, y ven a los estudiantes muy interesados en aprender inglés. Todos coinciden en que hubo dificultades con los libros, ya que estuvieron largo tiempo en aduanas y no los recibieron a tiempo.

En las escuelas donde se implementa el programa ven importante que se les provea de todos los equipos de que disponen (CD, computadoras, aparatos de audio, radios).

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de bachillerato bilingüe, según el criterio de los Directores de Distrito

El programa es valorado por Directores de Distrito como positivo en unos aspectos, y en otros encuentran debilidades. Refiriéndose a estas últimas, hacen énfasis en la entrega de los materiales, con lo cual han tenido muchas dificultades. Se recoge que "donde se está haciendo de la manera correcta, hasta ahora ha ido bien".

Aunque consideran "que el programa es bonito y que ha calado" (Entrevista Directores de Distrito), entienden sin embargo que no ha tenido la fortaleza que se esperaba, sobre todo debido a que los libros llegaron tarde.

Se refieren a la dificultad que han tenido con los centros nocturnos, porque no han tenido las horas necesarias que contempla el programa, e igualmente no cuentan con suficientes docentes para cubrir las horas que se necesita, según las exigencias del programa.

También se refieren a negligencias en algunos centros, en relación al cuidado de los equipos con los que se ha suplidos por el programa.

Valoran el diplomado dirigido a los docentes como muy bueno, ya que se trató de superar las debilidades que presentaban, pues "había maestros que no dominaban el inglés y estaban ahí y eran graduados" (Entrevista Director de Distrito).

Refiriéndose al bachillerato bilingüe, explican que no todos tienen esas áreas de telefonía y turismo.

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de bachillerato bilingüe, según el criterio de los Técnicos Distritales

Los técnicos distritales, aun de otras áreas que no son de idiomas, expresan que el programa de Inglés funciona; así se refieren al de inglés conversacional para docentes, como al de bachillerato bilingüe, y según ellos "funciona en todos los centros de Media modalidad gene-

ral y en los centros nocturnos” (grupo focal con técnicos distrito). Reconocen el Diplomado que cursan los profesores del área de inglés, definiéndolo como “El diplomado que están tomando todos nuestros docentes actualmente en el Colegio San Francisco de Asís” (grupo focal técnicos distrito 10-02). Igualmente reconocen que se dan cursos, a los que asisten durante la semana los docentes con mayores debilidades.

Explican que las áreas de turismo y telefonía aun no se han implementado, pero sí funciona el Programa de Bachilleres Bilingües Productivos, “que está aplicado en los centros de Educación Media del Distrito 02, donde veinte de ellos cuentan con su laboratorio de informática”. Con respecto a los recursos los técnicos señalan que “todos los docentes cuentan con su material de apoyo, los estudiantes por igual también cuentan con su libro de texto, de práctica con sus Cd y reproductor de audios, que le permite al estudiante trabajar de manera interactiva desde sus casas” (grupo focal técnicos Distrito 10-02).

ESTADO DE SITUACIÓN PROGRAMA BACHILLERES BILINGÜES PRODUCTIVOS POR DISTRITO Y POR CENTRO ESCOLAR AL 24 DE FEBRERO DEL 2011					
Distritos	Será exitoso el programa				
	Si	%	No	%	Total consultados
1	5	26	14	74	19
2	9	41	13	59	22
3	5	33	10	67	15
4	6	38	10	63	16
5	7	33	14	67	21
6	16	57	12	43	28
Total	48	40	73	60	121

Fuente: Elaborado por equipo consultor de UNIBE en base a datos del documento Estado de situación del programa Bachilleres Bilingües por distrito y por centro al 24 de febrero del 2011. Professional Training Systems, PTS, Ministerio de Educación, Centro Cultural Poveda. 2011.

Cómo se puede apreciar, los opiniones de los técnicos distritales difieren con la de algunos docentes, e incluso con el diagnóstico realizado por el propio programa, en el que se plantea que hay un porcentaje importante de centros educativos que no tendrán éxito en el programa.

Si bien, el programa interviene en 105 centros educativos, hay centros que tienen diferentes modalidades, por lo cual se cuentan dos veces, es así que en el documento de diagnóstico hecho por el programa rinden informes de 121 centros. El resultado es que el 60% de los centros educativos intervenidos en sus distintas modalidades en el año 2011 no tendrán éxito, por tanto hay una significativa diferencia en las valoraciones

aportadas por los técnicos distritales y los técnicos del programa. Según este estudio, el distrito en el que se preveía un mayor nivel de éxito es el 06, con un 57% y el que tendría el más bajo nivel de éxito es el distrito 01, en el que se preveía que el 74% de los centros intervenidos no tendrían éxito.

Valoración del programa de inglés conversacional y del Programa de Bachillerato Bilingüe, según el criterio de Técnicos Regionales

En relación al programa de Inglés conversacional para docentes, los técnicos señalan que uno de los fuertes del programa es la capacitación y el seguimiento, lo que junto a los materiales didácticos que utilizan, les ayuda a actualizar su metodología. Dan cuenta de que los profesores participan en un diplomado los sábados, y adicional a esto, los que tienen mayores debilidades van tres días a la semana. Son ubicados en los grupos después de un examen de nivel. El programa ofrece la capacitación en cuanto al modo de usar el libro y los materiales. Los técnicos distritales y el regional también tienen su espacio de formación, ya que tienen que estar preparados para acompañar a los profesores.

Por igual se refieren de manera positiva a los materiales de que disponen los estudiantes, y al programa de radio que complementa sus aprendizajes, ya que se desarrollan los mismos temas que ven en clases, lo que “les está ayudando a desarrollar habilidades comunicativas” (Entrevista a Técnico Regional Idiomas).

Los contenidos se desarrollan en los laboratorios con actividades divertidas, para desarrollar las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Sin embargo una de las dificultades a la que hacen alusión los técnicos fue la falta de dominio de los medios electrónicos por parte de los docentes, lo que dificultaba el aprendizaje de las competencias propias de la lengua.

La situación antes mencionada guarda relación con la ausencia de indicadores de logro en el diseño del programa, que recojan el uso pertinente de los recursos tecnológicos en la enseñanza del inglés, tal y como se había visto en el apartado que analiza el diseño del programa.

En cuanto a recursos, según los técnicos 124 centros (no queda claro si se refiere solo al distrito de su competencia) cuentan con un laboratorio dotado de computadoras, plasma, aire acondicionado. Se entregaron laptops a los profesores. Según ellos “los centros cuentan con todos los materiales que nunca habían tenido”. (Entrevista a técnico regional).

En cuanto al acompañamiento y seguimiento, los profesores al principio se resistían a ser acompañados, porque, según sus palabras “para qué los iban a acompañar si ellos hablaban perfecto el idioma” (Entrevistas Técnicos Regionales). Pero luego se adaptaron, y recibieron bien los acompañamientos. El programa tiene sus propios técnicos, aparte de los distritales. Entre ambas partes se aseguran que se estén dando la cantidad de horas que contempla el programa, con lo cual hubo dificultades, ya que había centros que de las cuatro horas reglamentarias, solo estaban dando una.

En el sentido de lo anterior, la dificultad más mencionada como razón por la cual el programa no tendría éxito, según el diagnóstico del año 2011 fue el incumplimiento de las horas de docencia establecidas para inglés. Según los documentos revisados se debían impartir 4 horas a la semana, mientras que el diagnóstico plantea que el problema de incumplimiento de horas fue señalado para 40 centros educativos de modalidades diferentes⁹⁹.

Señalan que los mayores avances ocurren en los politécnicos, pues en los liceos “es más lento”. En relación al impacto dicen: “Tu puedes encontrar dos o tres que hablen inglés, pero no es la generalidad” (Entrevistas técnicos regionales). Al respecto se tiene que, la situación de maestros de inglés con pocas competencias fue el segundo problema más mencionado (38)¹⁰⁰, seguido por la falta de docentes (20) y docentes que no están haciendo el diplomado (20).

Al referirse a la tardanza en la entrega de los materiales, expresan que el proceso de retirar los libros de aduanas duró alrededor de cinco meses, porque el Ministerio no daba el permiso.

99 Professional Training Systems, PTS, Ministerio de Educación, Centro Cultural Poveda (2011): Estado de situación del programa Bachilleres Bilingües por distrito y por centro al 24 de febrero del 2011.

100 Professional Training Systems, PTS, Ministerio de Educación, Centro Cultural Poveda (2011): Estado de situación del programa Bachilleres Bilingües por distrito y por centro al 24 de febrero del 2011.

Consultados sobre las evidencias que tienen de la calidad de los aprendizajes que están logrando los estudiantes, señalan que han confirmado cómo estos se comunican y pueden mantener una conversación en inglés durante diez minutos; destacan que los estudiantes han perdido el miedo.

Pero igualmente señalan varias debilidades, haciendo alusión a un estudio realizado por la Regional, del que no dieron datos concretos, pero de cuyos resultados señalan aspectos como que los materiales no llegan a tiempo, la falta de seguridad de los planteles (robos), la falta de maestros con las competencias, estudiantes que no se identifican con el idioma, falta de conocimientos tecnológicos de los docentes.

Con respecto a lo anterior, resulta relevante recordar que el diplomado hasta el año 2012 no había sido diseñado con propósitos específicos, como tampoco se habían establecido los resultados a obtener, como se señalara en el apartado inicial, así como también el programa de Bachilleres Bilingües Productivos carece de indicadores con los cuales medir los avances del programa, así como el logro de objetivos.

A pesar de que la implementación de programas radiales, a través de Radio Educativa son vistos como una fortaleza, se destaca sin embargo la debilidad de que refieren los técnicos en relación a que la misma sólo tiene un alcance de un 10 por ciento, y no le llega a todos los estudiantes.

Otra debilidad muy marcada es que no se conseguían los maestros necesarios, y aunque hubo que nombrar muchos docentes, había muchos centros que no tenían los requeridos.

Valoración del programa de inglés conversacional y del programa de Bachillerato Bilingüe, desde la Dirección Regional

Para el criterio de la Directora Regional, tanto el Programa de Inglés Conversacional como el de Bachillerato Bilingüe, forman parte de un mismo programa: se prepara a los profesores en el primero para que puedan ser competentes en el segundo. Señala que el programa de formación a docentes se desarrolló con éxito, y que esos docentes son los que están ahora desarrollando el programa.

La gestión en sus inicios se encontró con un gran problema en los centros en relación a los idiomas, y es que no había personal que impartiera las asignaturas, y los que estaban nombrados, no sabían inglés. Al momento de la entrevista tenían a unos 200 maestros sometidos para nombramiento. Como medida remedial optaron por darle un tiempo de 3 años a los que están dando clases sin las competencias necesarias, para que obtengan su licenciatura, al tiempo que se le ofertaba la capacitación semanal.

Su apreciación es, que a nivel universitario forman profesionales que dominan la gramática, pero no saben inglés conversacional, y en otros programas de inglés por inmersión, los enseñan a hablar el idioma, pero no tienen la metodología para enseñarlo. Realizado un diagnóstico, se tomó la decisión de desarrollar el programa de diplomado para capacitar a los docentes en hablar, escuchar, escribir y leer, para que pudieran desarrollar estas competencias en los estudiantes. En ese sentido, los docentes asisten al diplomado los sábados, y los que tienen mayores debilidades asisten a cursos durante la semana.

En relación a los recursos explica, que aunque ahora tienen todos los recursos, no fue así al principio, por lo que “la Regional solicitó a Pearson que si podían donar los materiales para que el programa fuera exitoso”. Continúa diciendo, que “los equipos fueron donados por Pearson, y el gobierno solo pagó las capacitaciones y los libros.

Destaca la importancia del programa radial que se realiza en dos horarios diferentes cada día, para complementar las clases de inglés.

Valoración del programa de inglés conversacional y del Programa de Bachillerato Bilingüe, según el criterio de Funcionarios del MinerD.

Una de las directoras consultadas describe el programa como “un programa piloto que se creó en esa regional, lo cual uno no pudo tener la oportunidad de medirse” (entrevista funcionaria MinerD). Lo califica como un programa excelente, que funciona, con estudiantes altamente motivados. Igualmente lo ve como un programa costoso, que valdría la pena fuera implementado en zonas turísticas para formar recursos humanos bilingües.

A este programa, aparte de que se le daban las partidas contempladas, “se le cubrían actividades especiales que ellos entendían que eran programas para complementar y que era parte de lo que ya se había aprobado mediante un contrato”.

En relación al retraso en la entrega de los libros, explica que era un problema de pago por parte del Ministerio, pues aunque los libros estaban en aduanas, tardaban hasta tres meses para sacarlos. Este año esos libros duraron más de 5 meses en aduana.

En cuanto a los equipos, considera que la Pearson aportó alrededor del 80 por ciento de los laboratorios y equipamientos con que cuenta el programa. Menciona los mismos equipos señalados por otros actores consultados, como computadores, CDs. Inversores, equipos de audio, entre otros.

Valoración del programa de inglés conversacional y del Programa de Bachillerato Bilingüe, desde el Dpto. de Educación Continua de INAFOCAM

En virtud de un convenio, desde el INAFOCAM se diseñó un diplomado para desarrollar las habilidades lingüísticas básicas de los docentes que participaban en el programa de Bachilleres Bilingües, dado que los mismos no contaban con las competencias que se esperan en un docente de idiomas.

El personal técnico también recibe capacitación conjuntamente con los docentes, para que puedan comprender el trabajo que se hace en el aula, cuando deban acompañarlos. Pero, la capacitación que reciben los técnicos desde INAFOCAM, “no es una capacitación aparte para que ellos aprendan a acompañar a profesores que están enseñando esa lengua Inglesa, no eso no, sino habilidades lingüísticas básicas” (entrevista funcionaria INAFOCAM).

Actualmente el instituto está realizando un monitoreo del programa que consiste en verificar si la población que está inscrita en el diplomado está asistiendo, y si los que asisten realmente pertenecen a esa regional.

Califica el programa de formación en Inglés Conversacional, como complementario del Programa de Bachilleres Bilingües, y establece claramente, que son dos programas diferentes, con dos convenios diferentes, lo cual contrasta con la apreciación de otros actores, que lo visualizan como un solo programa.

El programa de capacitación en inglés conversacional estuvo suspendido por un tiempo y debieron esperar la decisión del Ministerio. Señala que los docentes pudieron haber perdido las habilidades que habían alcanzado debido a que la suspensión fue desde el 2010 hasta marzo en que se reinició.

Explica que la razón de la suspensión fue precisamente la espera por la evaluación que debía realizarse desde el IDEICE, antes de hacer la siguiente inversión.

En relación al impacto del programa señala que no se ha medido el impacto, y que para esto necesitarían aplicar pruebas a los docentes para ver sus niveles de inglés.

IV. Conclusiones generales.

Del estudio realizado se derivan las siguientes conclusiones:

1. Los programas de Bachilleres Bilingües y el de Inglés Conversacional para docentes presentan una gran fortaleza en términos de que incluye tanto el componente de formación de los docentes, como los de acompañamiento en la implementación y dotación de recursos.
2. Constituye una gran fortaleza, la dotación de recursos tecnológicos para todos los centros, así como para el desarrollo de la formación docente, lo que aseguró la utilización de recursos tecnológicos tanto en el diplomado como en la escuela con los estudiantes.
3. La integración de la comunidad, contemplada en el diseño del programa, constituye un elemento importante, dado el interés de la cogestión en trabajar de manera acentuada este eje.
4. En otro sentido, en cuanto a debilidades del diseño, se percibe cierta confusión entre los actores, al momento de identificar el Programa de Bachilleres Bilingües Productivos y el Diplomado en Inglés conversacional como programas interrelacionados: unos los ven como dos programas diferentes, mientras otros los ven como un solo programa. Los documentos existentes no ayudan a establecer la hilaridad de los mismos.
5. No es reconocida en ningún centro por ninguno de los actores, la implementación de las menciones en Telefonía y Turismo, a pesar de que estaba contemplado para dar inicio en el tercer nivel de inglés.
6. Los indicadores de logros no están claramente establecidos, para que sea posible medir una adecuada ejecución del programa sobre bases concretas que permitan identificar cuando las dificultades responden al mismo programa o a situaciones externas a éste.
7. Los actores perciben una alta motivación entre los estudiantes participantes del programa de Bachillerato Bilingüe, quienes valoran que pueden establecer conversaciones y participar en concursos que realiza la regional.
8. Los docentes también manifiestan estar altamente motivados con los programas.
9. En términos de debilidades, las más relevantes son:

- a) No existen evidencias de que todos los docentes que implementan el programa poseen los niveles de competencias requeridos para alcanzar las metas propuestas.
- b) Los recursos didácticos no llegaron a tiempo, de acuerdo a la mayoría de los actores que opinaron, debido a que los libros permanecían en aduanas por largos meses, sin darse autorización para que fueran retirados. Esto debilitó en muchos sentidos el programa, ya que el mismo está previsto para que cada estudiante pueda continuar fuera de las horas de clases, su aprendizaje a través de los recursos destinados para ello, como libros y CDs.
- c) Falta de docentes calificados para trabajar en el programa, lo que se refleja en muchos casos. En los casos en que se contactan candidatos para ser propuestos a las plazas, los que tienen las competencias no tienen la licenciatura, y los que tienen el grado presentan grandes debilidades en las competencias comunicativas del idioma.

V. Recomendaciones.

Para mayor comprensión las recomendaciones están organizadas por apartado.

1. Análisis al diseño del programa de Bachilleres Bilingües Productivos.

Para dar continuidad al programa se recomienda se revise el diseño para:

- a) Conectar desde el diseño el diplomado con la implementación del programa en las escuelas, estableciendo indicadores de logro que deben ser cubiertos para que los docentes puedan iniciar el programa en los centros educativos.
- b) Establecer desde el diseño las condiciones que deben tener los centros educativos para poder iniciar el programa, de modo que éste no sea socavado por situaciones tales como deterioro de la planta física y las instalaciones eléctricas, entre otros.
- c) Plantear en el diseño del programa los indicadores de logro que den cuenta de una adecuada ejecución del mismo, de modo que se pueda diferenciar cuando el logro o las dificultades son debido a una ineficiente ejecución del programa o por razones externas a éste. Los indicadores deberían de referirse a: competencias de los docentes en términos de contenido, como en el uso de los recursos tecnológicos para la enseñanza del inglés, así como de las estrategias empleadas y finalmente sobre el nivel de competencias adquiridas por el estudiantado.
- d) Incluir una ruta crítica donde se plantee cuando entra cada componente del programa y su duración.

2. Valoración vs evaluación de impacto al programa Bachilleres Bilingües Productivos.

- a) Para la realización de una evaluación de impacto se recomienda incluir las recomendaciones anteriores de modo que los logros sean cuantificables.
- b) La revisión del diseño debe incluir datos del contexto que desea ser transformado.

3. Percepciones y valoraciones de los actores involucrados en programa de Bachilleres Bilingües Productivos.

- a) Se recomienda seguir realizando esfuerzos para garantizar la contratación de docentes de inglés, en base a competencias mínimas con parámetros previamente establecidos.
- b) Las condiciones físicas de los centros donde se aplicará el programa deben ser garantizadas, de modo que se cuente con el espacio apropiado, así como con instalaciones eléctricas que funcionen.
- c) Se recomienda que el Ministerio de Educación revise sus procedimientos para el suministro de materiales, con el objetivo de eliminar las tardanzas en la recepción de éstos.
- d) Se recomienda complementar los resultados de este estudio con los informes de estudios ya realizados por PTS, así como por los informes de evaluación de competencias de los profesores con que cuente el Ministerio.

Referencias

1. Pearson Education, Professional Training Systems e Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2012): Diplomado Avanzado de Perfeccionamiento para Profesores de Inglés, Dirección Regional 10, MINERD. Descripción del Programa. Santo Domingo República Dominicana.
2. Pearson Education y Professional Training Systems (2009): Programa Bachilleres Bilingües en Inglés, Regional 10, SEE. Propuesta para el Nivel Medio. Secretaría de Estado de Educación . República Dominicana. Marzo 2009.
3. Professional Training Systems, PTS, Ministerio de Educación, Centro Cultural Poveda (2011): Estado de situación del programa Bachilleres Bilingües por distrito y por centro al 24 de febrero del 2011.
4. Secretaría de Estado de Educación, Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2009): Contrato. Diplomado en Inglés Conversacional II. Marzo 2009.
5. Pearson Education, Professional Training Systems, Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2009): Diplomado en Inglés Conversacional Dirigido a Maestros/as de Inglés del Nivel Medio de la Regional 10, SEE. Informe medio al INAFOCAM. Junio 2009.
6. Pearson Education y Professional Training Systems (2009): Diplomado Avanzado de Perfeccionamiento para Profesores de Inglés II, Dirección Regional 10, SEE. Marzo-Octubre 2010. Noviembre del 2009.
7. Ministerio de educación, Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2010): Contrato. Diplomado Avanzado de Perfeccionamiento para docentes de Idioma Inglés II.
8. Pearson Education, Professional Training Systems y Centro Cultural Poveda (2009): Programa Bachilleres Bilingües en Inglés, Regional 10, SEE. Desglose del programa. Mayo del 2009.
9. Pearson Education, Professional Training Systems y Centro Cultural Poveda (2010): Programa Bachilleres Bilingües Productivos, Regional 10, SEE. Nivel medio. Ministerio de Educación. República Dominicana. Mayo 2010.
10. Pearson Education, Professional Training Systems y Centro Cultural Poveda (2010): Estado de situación de la enseñanza del Idioma inglés en los Centros de Educación Media de la Regional 10. 20 de mayo del 2010.
11. Ministerio de Educación de la República Dominicana, Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM (2010): Términos de Referencia. Evaluación de impacto del programa avanzado de perfeccionamiento en el idioma inglés convencional dirigido a maestros del nivel medio de la Regional 10 de Santo Domingo II. 23 de septiembre 2010.
12. Nirenberg, Olga, Brawerman, Josette y Ruiz, Violeta (2007): Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales. Paidós, Buenos Aires, Argentina

Guías de instrumentos para recolección de datos

Técnica: Entrevista.

Población: Coordinador Docente.

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

1. ¿Puede hablar sobre los tipos de formación en que han participado usted, que le han ayudado en su rol de coordinador pedagógico?
2. ¿Cómo piensa que le ha ayudado la capacitación recibida, para desarrollar el rol de acompañantes en el aula?
3. ¿Puede hablar sobre los tipos de formación en que han participado los docentes de este centro escolar?
4. ¿Qué opinión tiene sobre la estrategia de formación continua dirigida a los centros escolares?
5. ¿Qué impacto diría usted que ha tenido en los docentes su participación en procesos de formación continua?
6. ¿Cuáles prácticas innovadoras están desarrollando los docentes en este centro escolar, como resultado de las capacitaciones que han recibido?
7. ¿Los docentes de este centro escolar están implementando los espacios de reflexión para revisar su propia práctica? En ese sentido:
 - a) ¿Participan los docentes de este centro en proyectos de investigación-acción?
 - b) ¿Tiene conocimiento de cuáles han sido las situaciones abordadas en esas investigaciones?
8. ¿Fueron creadas y están funcionando las comunidades de aprendizaje? ¿Cómo funcionan?
9. ¿Entienden que los técnicos distritales cuentan con las competencias necesarias para desarrollar su labor de acompañamiento a los centros escolares? Explique.

Materiales Educativos

10. ¿Cuentan los estudiantes con los materiales educativos necesarios para desarrollar eficazmente el proceso de enseñanza y aprendizaje?
11. ¿Cuenta el centro escolar con todos los materiales que necesita para su funcionamiento, en términos administrativos y pedagógicos.
12. ¿Cómo diría usted que ha sido el suministro de materiales educativos en relación con la programación de entregas previstas? ¿Han llegado los necesarios? ¿Han llegado a tiempo?
13. ¿Con cuáles recursos tecnológicos cuenta el centro? ¿Qué usos le dan los estudiantes y los profesores?
14. ¿Cuenta el centro con una biblioteca? ¿Qué uso se le da?

Acompañamiento a los docentes.

15. Describa cuáles son las funciones y tareas que deben realizar para dar acompañamiento al personal docente bajo su cargo.
16. ¿Cuál es su participación en el proceso de acompañamiento en el aula?
17. Si ha participado personalmente en acompañamientos en el aula, como ha sido la experiencia?
18. ¿Cuáles son los principales indicadores a los que dan seguimiento?
19. ¿En qué contribuye el acompañamiento que usted realiza a los docentes, a la mejora de su práctica de aula? ¿Pueden dar ejemplos concretos?
20. ¿Qué tipo de apoyo recibe usted de los técnicos distritales, en el proceso de acompañamiento a los docentes?
21. Podrían señalar diferencias en las competencias que exhiben los técnicos actualmente, como acompañantes, comparado con gestiones anteriores de la Regional?
22. ¿Se ha evaluado el desempeño de los docentes de este centro escolar? Si es afirmativa, como se entregaron los resultados a los docentes?

Acompañamiento a las escuelas.

23. ¿Podría describir el rol de los técnicos distritales, como acompañantes de este centro?
24. ¿Este centro escolar pertenece a una red de centros educativos? ¿Cómo está organizada la red? ¿Puede hablar sobre la experiencia de participación del centro en la red?
25. ¿Puede describir la estrategia que está implementando este centro para su integración con las familias de su entorno comunitario? ¿Cómo está funcionando?
26. ¿Podría hablar del estado de situación de las estrategias de gestión ambiental, en términos de conocimiento y aplicación en este centro escolar?
27. ¿Puede hablar sobre el estado de situación de la planificación pedagógica, de este centro escolar?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes

28. ¿Puede hablar sobre los planes de acción programados por el centro para mejorar la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes?
29. ¿Cuál es su opinión sobre la pertinencia de los aprendizajes que están logrando los estudiantes de este centro escolar?
30. ¿En qué nivel las estrategias de enseñanza de los docentes se corresponden con el modelo de gestión que implementa la Regional?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y Programas

31. Explique en cada caso, como valora usted el desarrollo de los siguientes proyectos y programas en su centro:
- Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. ciclo.
 - Proyectos participativos de aula, para 2do. Ciclo de básica y para Media.
 - Formación de docentes en inglés conversacional para el bachillerato bilingüe productivo.
 - Bachillerato bilingüe productivo en competencias: Lengua, Turismo y Telefonía.
 - Desarrollo de Escuelas Inclusivas y Atención a la diversidad
 - Clubes de lectura para 7º. Y 8º. Grados
 - Actualización conceptual de las áreas del conocimiento: Matemáticas, Naturales, Sociales, Educación artística, Educ. física y Lenguas Extranjeras.

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y la replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

- ¿Podría describir las principales características del modelo de gestión que está implementando POVEDA?
- ¿Qué piensa del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
- ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensa usted que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
- Que elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
- ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los distritos y los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
- ¿Cuál es la situación en relación a los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones?
- ¿Considera usted que los distritos y los centros escolares cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
- ¿Qué ha significado para el centro la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

- ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación del centro y la manera en que se trabaja?
- ¿Cree usted que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro?

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Entrevista.**Población: Directores centros escolares.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

42. ¿Podría describir los tipos de formación en que han participado los docentes de su centro escolar?
43. ¿En cuáles capacitaciones por áreas han participado (Matemáticas, Naturales, Sociales, Lengua Esp., Artística, Educ. física, Religión, Idiomas)
44. ¿Qué opinión tiene sobre la estrategia de formación continua dirigida a los centros escolares?
45. ¿Qué impacto diría usted que ha tenido en los docentes su participación en procesos de formación continua?
46. ¿Cuáles prácticas innovadoras están desarrollando los docentes en este centro escolar, como resultado de las capacitaciones que han recibido?
47. ¿Los docentes de este centro escolar están implementando los espacios de reflexión para revisar su propia práctica? En ese sentido:
 - a) ¿Participan los docentes de este centro en proyectos de investigación-acción?
 - b) ¿Tiene conocimiento de cuales han sido las situaciones abordadas en esas investigaciones?
48. ¿Fueron creadas y están funcionando las comunidades de aprendizaje? ¿Cómo funcionan?
49. ¿Entienden que los técnicos distritales cuentan con las competencias necesarias para desarrollar su labor de acompañamiento a los centros escolares y los docentes? Explique.
50. ¿Creen ustedes que esas competencias han sido resultado de la gestión de Poveda en la Dirección Regional?. Proporcione evidencias.

Materiales Educativos

51. Cómo diría usted que ha sido el suministro de materiales educativos en relación con la programación de entregas previstas? Han llegado los necesarios? Han llegado a tiempo?
52. ¿Cuenta el centro escolar con todos los materiales que necesita para su funcionamiento, en términos administrativos y pedagógicos.
53. ¿Cuenta el centro con una biblioteca? Cual es el uso que se le da?
54. ¿Con cuáles recursos tecnológicos cuenta el centro? ¿Qué usos le dan los estudiantes y los profesores?

Acompañamiento a los docentes.

55. ¿Cómo se realiza el acompañamiento a los docentes en este centro? Quiénes lo realizan?
56. ¿Cuál ha sido su participación en el proceso de acompañamiento a docentes?
57. Qué resultados diría usted que ha tenido el acompañamiento a los docentes en el aula?
58. Si ha participado personalmente en acompañamientos en el aula, como ha sido la experiencia?
59. ¿Se ha evaluado el desempeño de los docentes de este centro escolar? Si es afirmativa, como se entregaron los resultados a los docentes? ¿y qué uso se le da a los mismos?

Acompañamiento a las escuelas.

60. ¿Puede hablar sobre el estado de situación de la planificación pedagógica, financiera e institucional de este centro escolar?
61. ¿Este centro escolar pertenece a una red de centros educativos? Si es así, explique la experiencia de participación del centro en la red?
62. ¿Puede describir la estrategia que está implementando este centro para su integración con las familias de su entorno comunitario? ¿Cómo está funcionando?
63. ¿Cuál es el estado de situación de las estrategias de gestión ambiental, en términos de conocimiento y aplicación en este centro escolar?
64. ¿Está funcionando la junta de centro a la que pertenece esta escuela? ¿Cuál es su estado de situación?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes

65. ¿Cuáles son los planes de acción programados por el centro para mejorar la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes?
66. ¿Cuál es su opinión sobre la pertinencia de los aprendizajes que están logrando los estudiantes de este centro escolar?
67. ¿Se corresponden las estrategias de enseñanza de los docentes con el modelo de gestión que se implementa en la regional? Aporte evidencias.

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y Programas

68. Explique en cada caso, como valora usted el desarrollo de los siguientes proyectos y programas en su centro:
 - h) Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. ciclo.
 - i) Proyectos participativos de aula, para 2do. Ciclo de básica y para Media.

- j) Formación de docentes en inglés conversacional para el bachillerato bilingüe productivo.
- k) Bachillerato bilingüe productivo en competencias: Lengua, Turismo y Telefonía.
- l) Desarrollo de Escuelas Inclusivas y Atención a la diversidad
- m) Clubes de lectura para 7º. y 8º. Grados
- n) Actualización conceptual de las áreas del conocimiento: Matemáticas, Naturales, Sociales, Educación artística, Educ. física y Religión.

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y la replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

- 69. ¿Podría describir las principales características del modelo de gestión que está implementando POVEDA?
- 70. ¿Qué piensa del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
- 71. ¿Considera usted que el centro cuenta con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
- 72. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensa usted que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
- 73. ¿Qué elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
- 74. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
- 75. ¿Tienen situaciones tales como: docentes sin nombrar y sin cobrar sus salarios?
- 76. ¿Ha habido algún cambio en el proceso de selección y nombramiento de docentes?
- 77. ¿Qué ha significado para usted la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

- 78. ¿En qué ha contribuido a mejorar la situación de este centro escolar, el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA?
- 79. ¿Cree usted que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro? Explique.

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Grupo focal.**Población: Docentes.**

Objetivos1 : "Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro Poveda en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos".

Desarrollo profesional.

1. ¿Qué tipos de capacitaciones han recibido en los últimos dos años?
2. ¿Cuáles fueron los temas de esas capacitaciones?
3. ¿Cuáles dirían que fueron los temas de las capacitaciones que mayor impacto positivo ha tenido en su desarrollo profesional?
4. Dentro de los temas tratados, digan si han recibido alguna capacitación en relación a la Investigación-acción en el aula, y si le han dado algún uso para estudiar algunas problemáticas que acontecen en el aula.
5. ¿Que nuevas actividades están realizando como consecuencia de las demás capacitaciones mencionadas?
6. ¿Funciona en este centro algún grupo o comunidad de aprendizaje? Si existe, ¿Con qué regularidad se reúne dicha comunidad de aprendizaje y que actividades realizan?
7. ¿Cuáles temas son objeto de reflexión en dichas comunidades de aprendizaje?
8. ¿Han sido instruidos ustedes, en el uso de los diarios reflexivos? Si los utilizan actualmente o los han utilizado, cómo ha sido la experiencia?
9. ¿Consideran ustedes que la formación recibida ha propiciado cambios en su manejo del currículum? Hablen sobre esto.

Materiales Educativos

10. ¿Con cuáles materiales educativos cuentan tanto ustedes como los estudiantes, para desarrollar eficazmente el proceso de enseñanza y aprendizaje?
11. ¿Los materiales con que cuentan los estudiantes, han sido entregados por la Regional y los distritos educativos?
12. ¿Cómo ha sido el suministro de materiales educativos, en relación con la programación de entregas previstas? Ha llegado la cantidad necesaria para cubrir la demanda de los estudiantes? Han llegado a tiempo?
13. Señalen los diferentes recursos de que disponen los estudiantes y el centro, y que uso le dan? (tecnológicos, deportivos, artísticos, mapas, material gastable, entre otros)
14. Digam si el centro cuenta con una biblioteca y que uso se le da.

Acompañamiento a los docentes

15. Han sido ustedes acompañados en el aula por el coordinador docente, el subdirector o por un/a técnico/a distrital? Si es afirmativo, ¿como ha sido la experiencia?
16. ¿Podrían decir que la experiencia de acompañamiento les ha ayudado a mejorar su práctica? ¿En qué forma les ha ayudado?

17. ¿Podrían señalar algunas innovaciones que ustedes consideren sean producto de esos acompañamientos?
18. ¿Cómo podrían ustedes calificar el rol de quienes les han acompañado en el aula?
19. ¿Podrían señalar algunas diferencias en las competencias que exhiben los técnicos actualmente, comparado con gestiones anteriores en la regional?
20. ¿Qué apoyos sienten ustedes que necesitan de los técnicos y/o del coordinador docente, que no lo estén recibiendo ahora?
21. ¿En los últimos 4 años se les ha evaluado su desempeño? ¿Cómo se ha hecho la devolución de sus resultados?

Acompañamiento a las escuelas

22. ¿Cuáles han sido las principales dificultades que enfrentan en el momento de planificar y como han ido solucionándolas? ¿Qué ayudas han recibido?
23. Expliquen cómo organizan luego la planificación general, ¿por quincenas, por semanas, mensual?
24. ¿Cuál es su valoración del acompañamiento que recibe la escuela desde el Distrito Educativo?
25. ¿Cuál es su valoración de la integración de padres y madres al centro escolar?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

26. ¿Como demuestran los estudiantes la utilidad de los aprendizaje que están logrando?
27. ¿Qué relación hay entre lo que están aprendiendo y lo indicado en el currículum?
28. ¿Qué tipo de estrategias ustedes utilizan para favorecer el aprendizaje significativo?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y Programas

29. ¿Qué acciones identifican ustedes se han desarrollado en el centro, para el fortalecimiento de la educación inicial y básica? ¿Cuáles resultados se han obtenido de estas acciones?
30. De ustedes, los que son de primer ciclo: podrían explicar ¿cómo se está llevando a cabo el programa de competencias lectoras y escritas?
31. ¿Recibieron ustedes entrenamiento para llevar a cabo este programa? ¿Están recibiendo acompañamiento para desarrollar eficazmente el mismo?
32. ¿Utilizan con sus estudiantes la elaboración de proyectos participativos, para el logro de algunos aprendizajes? Señalen ejemplos de algunos proyectos.
33. ¿Funcionan en el centro clubes de lectura para 7°. Y 8°. Grados? ¿Cómo se desarrollan las actividades?
34. ¿Cómo se ha desarrollado en este centro el programa de formación de docentes en ingles conversacional?

35. ¿Qué pueden decir sobre el programa de formación de bachilleres bilingües especializados en las áreas de turismo y telefonía en inglés?
36. ¿Qué acciones concretas se desarrollan aquí en relación a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad?

Objetivo 4. Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

37. ¿Cuáles son las características del modelo de gestión promovido por POVEDA?
38. ¿Cuáles cambios han sido operados en la escuela como consecuencia de este nuevo modelo?
39. ¿Considera usted que el centro cuenta con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
40. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensa usted que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
41. ¿Qué elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
42. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
43. ¿Hay docentes en este centro escolar sin nombrar y sin percibir su salario?

Replicabilidad

44. ¿En que ha contribuido a mejorar la situación de este centro escolar, el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA?
45. ¿Creen ustedes que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro?

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Grupo focal.**Población: Estudiantes**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Materiales Educativos

1. Comenten sobre los materiales educativos (libros, guías) con que ustedes cuentan para todas las asignaturas. ¿Tienen todos los materiales que necesitan?
2. ¿Recibieron ustedes estos materiales del Ministerio de Educación? Si los recibieron del Ministerio, ¿les fueron entregados a tiempo, al inicio del año escolar?
3. Además de la pizarra, señalen qué otros recursos utiliza su maestro o maestra para desarrollar las clases.
4. ¿Con cuáles recursos tecnológicos cuenta el centro? ¿Qué usos le dan los estudiantes y los profesores?

Acompañamiento en el aula.

5. ¿Ha estado algún personal del Ministerio en sus aulas, observando cómo se han desarrollado las clases? ¿Más de una vez? ¿Qué suelen hacer mientras están en el aula?
6. ¿Qué personas de su centro han visitado su aula, observando cómo se desarrollan las clases?
7. ¿Qué opinan sobre esas visitas en el aula?
8. ¿Podrían señalar algunos cambios que hayan ocurrido en la forma en que dan las clases sus profesores, luego de estas visitas?

Acompañamiento a las escuelas**Integración Escuela Comunidad**

9. ¿Qué piensan ustedes acerca de que la escuela trabaje de cerca con la comunidad?
10. ¿Participan ustedes en actividades que realiza la escuela conjuntamente con la comunidad? ¿Qué tipo de actividades? ¿Quiénes las organizan?
11. ¿Se realiza en la escuela algún tipo de actividad que tenga que ver con la preservación del medio ambiente? ¿Qué tipo de actividades?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

12. ¿Sienten ustedes que los aprendizajes que están logrando están siendo útiles para la vida, y para lograr otros aprendizajes? ¿Por qué?

13. ¿Podrían explicar algunas formas de dar las clases que les hayan parecido novedosas e interesantes?
14. Expliquen cuáles son las formas de su profesor/a dar las clases, que más les está ayudando a aprender.
15. ¿Cuáles son las actividades en el aula que más han disfrutado?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

16. ¿Se ha desarrollado algún programa especial en su escuela, que hace énfasis en desarrollar las competencias para leer y escribir?
17. Si han participado, ¿sienten que les ha ayudado? ¿Qué tipo de actividades se realizan en este programa?
18. ¿Trabajan ustedes en algunas asignaturas, con la modalidad de proyectos participativos? Si esto es afirmativo, cómo ha sido la experiencia, y como piensan que les ha ayudado a sus aprendizajes?
19. ¿Funciona en este centro un club de lectura? Si existe, ¿Cómo ha sido la experiencia?
20. Los que reciben clases de inglés, ¿sienten ustedes que el método utilizado por su profesor/a les ha permitido aprender más inglés? Comenten sobre esto.
21. ¿Han participado algunos de ustedes en el programa de bachilleres bilingües, en telefonía o turismo? Hablemos de como ha sido la experiencia y en qué les ha ayudado.
22. ¿Qué materiales han recibido dentro del programa de bachilleres bilingües?
23. ¿En qué tipo de actividades participan, que ustedes sientan les ha ayudado a desarrollar su compromiso social y responsabilidad ciudadana.

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Grupo focal.**Población: Juntas de Centros**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional.

1. ¿Qué información tienen sobre la creación y funcionamiento de las comunidades de aprendizaje en el centro?
2. ¿Qué información tienen sobre el tipo y cantidad de capacitaciones que han recibido los docentes durante los últimos dos años?
3. ¿Qué cambios han identificado en la práctica de los docentes como resultado de las capacitaciones recibidas?

Materiales educativos

4. ¿Cuentan los estudiantes con los materiales educativos que se exigen en el nivel que están cursando? Comenten sobre esto.
5. Si cuentan con los libros, ¿los recibieron del Ministerio de Educación? ¿Los recibieron a tiempo? ¿Algún comentario?
6. ¿Con cuáles recursos tecnológicos cuenta el centro? ¿Qué usos le dan los estudiantes y los profesores?

Acompañamiento a los docentes.

7. ¿Qué valoración tienen del apoyo que están dando los técnicos distritales a los docentes y /o al equipo pedagógico del centro?
8. ¿Qué saben sobre si los técnicos, el coordinador docente, el subdirector o el director realizan acompañamientos en el aula a los docentes?

Acompañamiento a las escuelas.

9. Según sus criterios, se están elaborando y ejecutando las planificaciones pedagógicas, institucionales y financieras de las escuelas? ¿Qué evidencias tienen?
10. ¿Qué información tienen sobre la puesta en marcha de las redes de centros educativos?
11. Hablen de la experiencia de integración de los centros educativos con las familias de sus entornos comunitarios.
12. ¿Están elaboradas y ejecutándose las estrategias de gestión ambiental de los centros escolares?
13. ¿Cuál es la participación de ustedes, como junta de centro, en los procesos que se desarrollan en la escuela, y en las decisiones que se toman?

Relación Escuela Comunidad

14. ¿Consideran ustedes que la escuela desarrolla actividades que benefician a la comunidad? ¿Cuáles?
15. Si es así, ¿Qué papel ha jugado la comunidad en esas actividades?
16. ¿Notan ustedes algún cambio en el papel que juega la escuela, en comparación con dos años atrás? Expliquen sobre esto.

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

17. ¿Consideran ustedes que los estudiantes están logrando los necesarios aprendizajes? ¿Podrían explicar como demuestran los estudiantes que están logrando esos aprendizajes?
18. ¿Qué saben sobre las comunidades de aulas, en las que los padres se reúnen a analizar el progreso de sus hijos?

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad

19. ¿Podrían describir las principales características del modelo de gestión que está implementando POVEDA?
20. ¿Qué piensan del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
21. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensan ustedes que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
22. Que elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
23. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
24. ¿Cuál es la situación en relación a los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones?
25. ¿Consideran ustedes que los centros cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
26. ¿Qué ha significado para ustedes la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad.

27. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación del centro y la manera en que trabajan?
28. ¿Creen ustedes que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro?

Técnica: Entrevista.**Población: Directores de Distrito.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

1. ¿Qué tipo de capacitación han recibido los técnicos distritales en los últimos dos años, como parte del programa de desarrollo profesional de la Regional?
2. ¿Cómo creen ustedes que se han modificado las estrategias de acompañamiento del personal técnico, a raíz de esas capacitaciones?
3. ¿Qué evidencias podrían señalar del impacto que esas capacitaciones han provocado en la práctica de los docentes?

Materiales Educativos

4. ¿A qué piensa usted que se han debido los retrasos en el suministro de materiales educativos a los centros, en relación con la programación de entregas previstas?
5. ¿Qué acciones ha implementado el distrito para hacer frente a las consecuencias provocadas por los retrasos en la entrega de esos materiales?

Acompañamiento a los docentes.

6. ¿En qué ha contribuido el acompañamiento que realizan los técnicos a los centros, a la mejora de las prácticas de los docentes? ¿Pueden dar ejemplos concretos?

Acompañamiento a las escuelas

7. Expliquen cómo funcionan las comunidades de aprendizaje en sus distritos y en los centros acompañados.
8. ¿Cuáles son los principales indicadores a los que se da seguimiento tanto en los distritos como en los centros?
9. ¿Qué pueden decir sobre el funcionamiento de las juntas de centro?. ¿Cuál ha sido el rol de la junta en cuanto a las funciones administrativas y educativas de los centros?
10. ¿Cuáles diría usted que son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación pedagógica en los centros?

Acompañamiento a los distritos.

11. Hábleme sobre las juntas distritales, en lo que se refiere a su conformación y funcionamiento.
12. ¿Cómo han funcionado las redes de distritos educativos?
13. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación institucional en el distrito?

14. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación financiera?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

15. ¿Qué niveles de congruencia ve usted, entre las metas encaminadas a mejorar la calidad de los aprendizajes, establecidas en los proyectos de centro y en la planificación del distrito, con lo establecido en el modelo de gestión implementado por la Regional?
16. ¿Cuáles diría usted que son las acciones más puntuales del distrito, encaminadas a favorecer la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

17. ¿ Explique en cada caso, como valora usted el desarrollo de los siguientes proyectos y programas en su centro:
- Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. ciclo.
 - Proyectos participativos de aula, para 2do. Ciclo de básica y para Media.
 - Formación de docentes en inglés conversacional para el bachillerato bilingüe productivo.
 - Bachillerato bilingüe productivo en competencias: Lengua, Turismo y Telefonía.
 - Desarrollo de Escuelas Inclusivas y Atención a la diversidad
 - Clubes de lectura para 7º. y 8º. Grados
 - Actualización conceptual de las áreas del conocimiento: Matemáticas, Naturales, Sociales, Educación artística, Educ. física y Religión.

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

18. ¿Qué piensa del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
19. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensa usted que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
20. ¿Qué elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?

21. ¿Considera usted que los distritos cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones? Comenten.
22. ¿Considera usted que los centros cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
23. ¿Qué ha significado para usted la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

24. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación del distrito y la manera en que trabajan?
25. Cree usted que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad de los centros de este distrito?

Técnica: Grupo focal.**Población: Técnicos distritales.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

1. ¿Qué tipo de capacitación han recibido en los últimos dos años, como parte del programa de desarrollo profesional de la Regional?
2. ¿Cómo les ha servido la formación continua que han recibido en su rol de acompañantes? ¿Qué estrategias han modificado de su práctica de acompañamiento, a partir de esa formación?
3. ¿Qué impacto pueden decir que han tenido en su desarrollo profesional, los procesos de formación continua en que ha participado en los últimos dos años?
4. ¿Qué pueden decir sobre la formación continua dirigida a los docentes y el aprovechamiento de los mismos?
5. ¿Qué evidencias podrían señalar del impacto que esas capacitaciones han provocado en la práctica de los docentes?
6. Hablemos sobre la estrategia de formación continua que están implementando.

Materiales Educativos

7. ¿Cómo dirían ustedes que ha sido el suministro de materiales educativos en relación con la programación de entregas previstas?
8. ¿Cuáles dirían ustedes que han sido las razones de que los materiales no lleguen a tiempo, según han dicho los docentes consultados?

Acompañamiento a los docentes.

9. Describan las funciones y tareas que deben realizar para dar acompañamiento al personal docente bajo su cargo.
10. ¿Han llevado ustedes a cabo procesos de acompañamiento en el aula, a algunos docentes de su distrito? Si es afirmativo, ¿cómo ha sido la experiencia?
11. ¿En qué contribuye el acompañamiento que ustedes realizan a los centros, a la mejora de las prácticas de los docentes? ¿Pueden dar ejemplos concretos?
12. En su proceso de acompañamiento ¿han identificado prácticas innovadoras de los docentes? ¿Cuáles prácticas podrían señalar?
13. ¿Cuáles evidencias podrían señalar, de que las prácticas de los docentes, se corresponden con lo establecido en el modelo de gestión?

Reflexión sobre la práctica

14. Describan la experiencia, si la han tenido, de usar los diarios reflexivos para sistematizar el acompañamiento a las escuelas.
15. ¿Expliquen de qué manera han motivado su uso en las escuelas acompañadas, por el coordinador pedagógico y/o entre los docentes?

16. ¿Han desarrollado los docentes de los centros acompañados alguna experiencia de Investigación – acción en el aula?
17. Si es afirmativo, ¿Acompañaron ustedes la experiencia o le han dado seguimiento cercano? ¿Cómo la describirían?

Acompañamiento a las escuelas

18. ¿Existen redes de centros organizadas en su distrito? ¿Cómo funcionan?
19. Expliquen cómo funcionan las comunidades de aprendizaje en sus distritos y en los centros acompañados.
20. ¿Cuáles son los principales indicadores a los que dan seguimiento en las escuelas?
21. ¿Qué tipo de apoyos dan ustedes a los coordinadores docentes?
22. ¿Qué tipo de estrategias se implementan en los centros para integrarlos con las familias en sus entornos comunitarios?
23. Hablemos sobre el estado de situación de las estrategias de gestión ambiental, en términos de conocimiento y aplicación en los centros escolares.
24. ¿Qué pueden decir sobre el funcionamiento de las juntas de centro, en las escuelas que ustedes supervisan.
25. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación pedagógica en los centros?

Acompañamiento a los distritos.

26. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación institucional en el distrito?
27. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación financiera?
28. ¿Cómo ha sido el proceso de promoción e implementación de las redes de distritos educativos?
29. Hablemos sobre la formación y puesta en marcha de las juntas distritales.

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

30. ¿Cuáles son los niveles de congruencia entre las metas de aprendizaje establecidas en los proyectos de centro y lo establecido en el modelo de gestión implementado por la Regional?
31. ¿En qué nivel las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores se corresponden con lo que se plantea en el modelo de gestión?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

32. ¿Qué acciones identifican ustedes se han desarrollado en los centros que acompañan para el fortalecimiento de la educación inicial y básica? ¿Cuáles resultados se han obtenido de estas acciones?
33. De ustedes, los que dan seguimiento al primer ciclo: podrían explicar ¿cómo se está llevando a cabo el programa de competencias lectoras y escritas?
34. ¿Recibieron ustedes capacitación para dar acompañamiento este programa? ¿Qué tipo de seguimiento le dan al mismo?
35. ¿En las escuelas que ustedes acompañan, se está utilizando con los estudiantes la elaboración de proyectos participativos, para el logro de los aprendizajes? Señalen ejemplos de algunos proyectos.
36. En los centros que ustedes acompañan funcionan los clubes de lectura para 7º. Y 8º? ¿Cómo se desarrollan?
37. ¿Cómo se ha desarrollado en los centros que acompañan el programa de formación de docentes en inglés conversacional?
38. ¿Qué pueden decir sobre el programa de formación de bachilleres bilingües especializados en las áreas de turismo y telefonía en inglés?
39. ¿Qué acciones concretas se desarrollan en los centros que acompañan la educación inclusiva y la atención a la diversidad?

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

40. ¿Podrían describir las principales características del modelo de gestión que está implementando POVEDA?
41. ¿Qué piensan del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
42. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensan ustedes que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
43. ¿Qué elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
44. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los distritos y los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
45. ¿Consideran ustedes que los distritos cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones? Comenten.
46. ¿Consideran ustedes que los centros cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
47. ¿Qué ha significado para ustedes la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

48. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación del distrito y la manera en que trabajan?
49. Creen ustedes que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro?

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Grupo focal.

Población: Juntas distritales.

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Formación Docente

1. ¿Cuáles han sido las estrategias de formación continua dirigidas a los centros escolares?
2. ¿En cuáles áreas se han concentrado las capacitaciones?
3. ¿Con qué regularidad se han desarrollado las acciones formativas, y cuales han sido los resultados?

Materiales Educativos

4. ¿Cómo dirían ustedes que ha sido el suministro de materiales educativos en relación con la programación de entregas previstas? ¿Han llegado los necesarios a los centros de sus distritos? ¿Han llegado a tiempo?

Acompañamiento a los docentes.

5. ¿Cómo se están desarrollando los procesos de acompañamiento que reciben los docentes de los coordinadores docentes y/o del subdirector o director?
6. ¿En qué ha contribuido ese acompañamiento, a la mejora de las prácticas de los docentes? ¿Pueden dar ejemplos concretos?
7. ¿Conocen de prácticas innovadoras de los docentes acompañados? ¿Cuáles prácticas podrían señalar?
8. ¿Podrían decir que las prácticas de los docentes acompañados, se corresponden con lo establecido en el modelo de gestión? ¿Qué evidencias podrían señalar en este sentido?
9. Expliquen cómo funcionan las comunidades de aprendizaje en sus distritos y en los centros acompañados.

Acompañamiento a las escuelas

10. ¿Existen redes de centros organizadas en su distrito? Hablen de cómo funcionan.
11. ¿Qué tipo de estrategias están implementando los centros de su distrito para integrar las familias en sus entornos comunitarios?
12. ¿Podrían hablar del estado de situación de las estrategias de gestión ambiental, en términos de conocimiento y aplicación en los centros escolares de su jurisdicción?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

13. ¿Cuáles son los niveles de congruencia entre las metas de aprendizaje establecidas en el proyecto de centro, y lo establecido en el modelo de gestión implementado en la Regional?
14. ¿En qué nivel las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores se corresponde con lo que se plantea en el modelo de gestión?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

15. ¿Qué acciones identifican ustedes se han desarrollado en los centros de su jurisdicción para el fortalecimiento de la educación inicial y básica? ¿Cuáles resultados se han obtenido de estas acciones?
16. ¿Podrían explicar cómo se está llevando a cabo el programa de competencias lectoras y escritas?
17. ¿Qué tipo de capacitación recibieron los técnicos de su distrito para dar acompañamiento a este programa?
18. ¿Conocen si los docentes de su distrito utilizan con sus estudiantes la elaboración de proyectos participativos, para el logro de algunos aprendizajes? Señalen ejemplos de algunos proyectos.
19. ¿Funcionan en los centros de su distrito los clubes de lectura para 7º. Y 8º? ¿Qué actividades se desarrollan?
20. ¿Cómo se ha desarrollado en los centros de su distrito el programa de formación de docentes en inglés conversacional?
21. ¿Qué pueden decir sobre el programa de formación de bachilleres bilingües especializados en las áreas de turismo y telefonía en inglés?
22. ¿Qué acciones concretas se desarrollan en los centros de su distrito la educación inclusiva y la atención a la diversidad?

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

23. ¿Podrían describir las principales características del modelo de gestión que está implementando POVEDA?
24. ¿Qué piensan del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
25. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensan ustedes que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
26. Que elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
27. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los distritos y los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?

28. ¿Cuál es la situación en relación a los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones?
29. ¿Consideran ustedes que los distritos y los centros escolares cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
30. ¿Qué ha significado para ustedes la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

31. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación del distrito y la manera en que trabajan?
32. Creen ustedes que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro?

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Grupo focal.**Población: Técnicos Regionales.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

1. ¿Qué tipo de capacitación han recibido en los últimos dos años, como parte del programa de desarrollo profesional de la Regional?
2. ¿Cómo les ha servido la formación continua que han recibido en su rol de acompañantes? ¿Qué estrategias han modificado de su práctica de acompañamiento, a partir de esa formación?
3. ¿Qué impacto pueden decir que han tenido en su desarrollo profesional, los procesos de formación continua en que ha participado en los últimos dos años?
4. ¿Qué pueden decir sobre la formación continua dirigida a los técnicos distritales y a los docentes y el aprovechamiento de los mismos?
5. ¿Qué evidencias podrían señalar del impacto que esas capacitaciones han provocado en la práctica de los docentes?

Materiales Educativos

6. ¿Cómo dirían ustedes que ha sido el suministro de materiales educativos en relación con la programación de entregas previstas?
7. ¿Cuáles dirían ustedes que han sido las razones de que los materiales no lleguen a tiempo, según han dicho los docentes consultados?

Acompañamiento a los docentes.

8. Describan las funciones y tareas que deben realizar para dar acompañamiento al personal de distrito bajo su cargo.
9. ¿En qué contribuye el acompañamiento que ustedes realizan a los distritos, a la mejora del rol de los técnicos distritales, y a la mejora de las prácticas de los docentes? ¿Pueden dar ejemplos concretos?
10. ¿Cuáles evidencias podrían señalar, de que las prácticas de los docentes, se corresponden con lo establecido en el modelo de gestión?

Reflexión sobre la práctica

11. Háblenme sobre los diarios reflexivos, ¿saben ustedes si se utilizan para sistematizar el acompañamiento a las escuelas.
12. ¿Está en uso la Investigación – acción en el aula por parte de los docentes?

Acompañamiento a los distritos

13. ¿Qué tipo de apoyos dan ustedes a los técnicos distritales?

14. ¿Existen redes de distritos organizadas? ¿Cómo funcionan y cual es el rol de ustedes en ellas?
15. Funcionan las comunidades de aprendizaje de técnicos? Si es así, como funcionan?
16. ¿Cuáles son los principales indicadores a los que dan seguimiento en los distritos?
17. ¿Qué tipo de estrategias se implementan en los distritos para implementar en los centros el trabajo con las familias en sus entornos comunitarios?
18. Hablemos sobre el estado de situación de las estrategias de gestión ambiental, en términos de conocimiento y aplicación en los centros escolares.
19. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación institucional en la regional?
20. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación financiera?
21. ¿Cómo ha sido el proceso de promoción e implementación de las redes de distritos educativos?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

22. ¿Qué niveles de congruencia ven ustedes, entre las metas de aprendizaje establecidas en el modelo de gestión y lo que se realiza desde los distritos y los centros?
23. ¿En qué nivel las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores se corresponden con lo que se plantea en el modelo de gestión?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

24. ¿Qué acciones identifican ustedes se han desarrollado con eficacia para el fortalecimiento de la educación inicial y básica? ¿Cuáles resultados se han obtenido de estas acciones?
25. Cuales evidencias podrían señalar como señal de éxito del programa de competencias lectoras y escritas?
26. ¿Qué pueden decir sobre el uso de proyectos participativos, para el logro de los aprendizajes? Que niveles de éxito podrían señalar?.
27. ¿Cómo ha estado el funcionamiento de los clubes de lectura para 7º. Y 8º? ¿Cómo se desarrollan?
28. ¿Cómo se ha desarrollado el programa de formación de docentes en inglés conversacional?
29. ¿Qué pueden decir sobre el programa de formación de bachilleres bilingües especializados en las áreas de turismo y telefonía en inglés?
30. ¿Qué acciones concretas se desarrollan en los centros que acompañan la educación inclusiva y la atención a la diversidad?

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

31. ¿Qué piensan del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
32. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensan ustedes que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
33. Que elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
34. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir los distritos y los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
35. ¿Consideran ustedes que los distritos cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones? Comenten.
36. ¿Consideran ustedes que los centros cuentan con los recursos financieros, humanos y materiales para desempeñar las acciones planificadas?
37. ¿Qué ha significado para ustedes la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación de los distritos, los centros y la manera en que trabajan?

38. Creen ustedes que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad de los centros?

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Grupo focal.**Población: Junta Regional.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Formación Docente

1. ¿Qué pueden decir sobre las estrategias de formación continua dirigidas al personal docente y al personal técnico de esta regional?
2. ¿Cuáles dirían ustedes que han sido los resultados de las capacitaciones desarrolladas?

Materiales Educativos

3. ¿Qué piensan ustedes de los retrasos en el suministro de materiales educativos en relación a la programación de entregas previstas?
4. A que creen ustedes que se deben esos retrasos en la entrega de los materiales?

Acompañamiento a los docentes.

5. ¿Qué conocen ustedes sobre el proceso de acompañamiento que reciben los docentes por parte de técnicos, coordinadores docentes y/o del subdirector o director?
6. ¿Cuáles evidencias podrían señalar, de que ese acompañamiento ha contribuido a la mejora de las prácticas de los docentes?

Acompañamiento a las escuelas

7. ¿Cuál ha sido la participación de la junta regional en la planificación educativa de su jurisdicción, en cuanto a la propuesta y ejecución de los planes y programas?
8. ¿Cuál es el procedimiento que utilizan para supervisar el desarrollo de la educación en la región de su jurisdicción?
9. ¿Qué tipo de necesidades se han identificado en los centros de la regional, y qué soluciones han propuesto?
10. ¿Cuál ha sido su participación en manejo del presupuesto y de los recursos asignados a la regional?
11. ¿Qué conocen sobre el funcionamiento de las comunidades de aprendizaje en la regional, los distritos y en los centros acompañados?.
12. ¿Existen redes de distrito organizadas en su regional? Hablen de cómo funcionan.

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

13. ¿Cuáles son los niveles de congruencia entre lo establecido en el nuevo modelo de gestión, y los logros de la regional, en términos de calidad de la educación?
14. ¿Cuáles acciones ha ejecutado la junta para apoyar el desarrollo curricular y fomentar la calidad de la educación en la regional?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

15. ¿Qué acciones identifican ustedes se han desarrollado en los centros de su jurisdicción para el fortalecimiento de la educación inicial y básica? ¿Cuáles resultados se han obtenido de estas acciones?
16. ¿Tienen conocimiento de cómo se está llevando a cabo el programa de competencias lectoras y escritas?
17. ¿Conocen si los docentes de su distrito utilizan con sus estudiantes la elaboración de proyectos participativos, para el logro de algunos aprendizajes? Señalen ejemplos de algunos proyectos.
18. ¿Qué conocen de los clubes de lectura para 7°. Y 8°?
19. ¿Qué conocimiento tienen ustedes del programa de formación de docentes en inglés conversacional?
20. ¿Qué pueden decir sobre el programa de formación de bachilleres bilingües especializados en las áreas de turismo y telefonía en inglés?
21. ¿Qué acciones concretas se desarrollan en los centros de su distrito la educación inclusiva y la atención a la diversidad?

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

22. ¿Podrían describir las principales características del modelo de gestión que está implementando POVEDA?
23. ¿Qué piensan del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?
24. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensan ustedes que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
25. ¿Qué elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
26. ¿En qué medida los servicios previstos que deben recibir la regional, los distritos y los centros escolares se están recibiendo en los tiempos establecidos?
27. ¿Cuál es la situación en relación a los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para que la Regional pueda desarrollar los planes previstos?
28. ¿Qué ha significado para la regional la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

29. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación de la educación y la forma en que se trabaja en la regional, en los distritos y en los centros?
30. Creen ustedes que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad del centro?

¿ALGÚN OTRO COMENTARIO QUE QUIERAN HACER SOBRE CUALQUIERA DE LOS TEMAS TRATADOS?

Técnica: Entrevista.**Población: Directores Generales.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

1. ¿Qué tipo de capacitación ha recibido el personal técnico encargado de la Regional 10 en los últimos dos años, como parte del programa de desarrollo profesional de dicha Regional?
2. ¿Cómo cree usted que se han modificado las estrategias de acompañamiento del personal técnico, a raíz de esas capacitaciones?
3. ¿Qué evidencias podrían señalar del impacto que esas capacitaciones han provocado en la práctica de los docentes?

Materiales Educativos

4. ¿A qué diría usted que se han debido los retrasos en el suministro de materiales educativos a los centros, en relación con la programación de entregas previstas?
5. ¿Qué acciones se han implementado para hacer frente a las consecuencias provocadas por los retrasos en la entrega de esos materiales?

Acompañamiento a los docentes.

6. ¿En qué diría usted que ha contribuido el acompañamiento que realizan los técnicos, a la mejora de las prácticas de los docentes? ¿Pueden dar ejemplos concretos?

Acompañamiento a las escuelas

7. Como diría usted que ha sido el funcionamiento de las comunidades de aprendizaje en los distritos y en los centros de la Regional 10?
8. ¿Qué puede decir sobre el funcionamiento de las juntas de centro en esta regional?
9. ¿Cuáles diría usted que han sido las fortalezas y debilidades de los procesos de acompañamiento en los centros?

Acompañamiento a los distritos.

10. Que diría usted sobre la conformación y funcionamiento de las juntas distritales de la Regional 10?
11. ¿Cómo han funcionado las redes de distritos educativos en esta Regional?
12. ¿Cuáles diría usted que han sido las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación institucional en los distritos de la Regional 10?
13. ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades de los procesos de ejecución de la planificación financiera en esta regional?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

14. ¿Qué niveles de congruencia ve usted, entre las metas encaminadas a mejorar la calidad de los aprendizajes, según el modelo de gestión de la calidad, con lo establecido en el modelo de gestión implementado por la Regional 10?
15. ¿Cuáles diría usted que han sido las acciones más puntuales de la Regional 10, encaminadas a favorecer la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

16. ¿ Explique en cada caso, como valora usted el desarrollo de los siguientes proyectos y programas en su centro:
 - a) Programa de competencias lectoras y escritas para maestros de 1er. ciclo.
 - b) Proyectos participativos de aula, para 2do. Ciclo de básica y para Media.
 - c) Formación de docentes en inglés conversacional para el bachillerato bilingüe productivo.
 - d) Bachillerato bilingüe productivo en competencias: Lengua, Turismo y Telefonía.
 - e) Desarrollo de Escuelas Inclusivas y Atención a la diversidad
 - f) Clubes de lectura para 7º. y 8º. Grados
 - g) Actualización conceptual de las áreas del conocimiento: Matemáticas, Naturales, Sociales, Educación artística, Educ. física y Religión.

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

17. ¿Qué piensa del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores de los diferentes niveles estructurales de la Regional 10?
18. ¿Qué elementos de este modelo de gestión piensa usted que permiten que el mismo pueda sostenerse, aun cuando concluya la administración Poveda?
19. Que elementos del actual modelo imposibilitarían que el mismo se mantenga, luego de concluida la actual gestión de la administración Poveda?
20. ¿Considera usted que los distritos y los centros de la Reg. 10 han contado con los recursos financieros, humanos y materiales necesarios para desempeñar sus funciones? Comente.
21. ¿Cómo ha funcionado la descentralización en términos financieros, institucionales y pedagógicos?

Replicabilidad

22. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación de la Regional 10 y la manera en que trabajan?
23. Cree usted que el modelo de gestión actual se ajusta a las particularidades y la realidad de los centros en los diferentes distritos?

Técnica: Entrevista.**Población: Directora Regional.**

Objetivo 1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro POVEDA en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos.

Desarrollo profesional

1. ¿Qué tipo de capacitación han recibido los diferentes actores en los últimos dos años, como parte del programa de desarrollo profesional de la Regional?
2. ¿Cómo cree que les ha servido la formación continua que han recibido los técnicos en su rol de acompañantes? ¿Qué estrategias han modificado de su práctica de acompañamiento, a partir de esa formación?
3. ¿Qué impacto pueden decir que han tenido en su desarrollo profesional, los procesos de formación continua en que ha participado en los últimos dos años?
4. ¿Qué evidencias podrían señalar del impacto que esas capacitaciones han provocado en la práctica de los docentes?

Materiales Educativos

5. ¿Cómo dirían ustedes que ha sido el suministro de materiales educativos en relación con la programación de entregas previstas?
6. ¿Cuáles dirían ustedes que han sido las razones de que los materiales no lleguen a tiempo, según han dicho los docentes consultados?

Acompañamiento a los docentes, a los centros y a los distritos.

7. Como podría describir los acompañamientos que se han realizado a diferentes niveles, y el impacto que ha tenido en los diferentes actores?.
8. Hábleme sobre las Juntas de Centros, Juntas de Distrito, redes de centro y de distrito.
9. Hábleme sobre la planificación institucional en la regional ¿Cuáles han sido como las fortalezas y posibles oportunidades que usted ha visto en término de planificación?

Reflexión sobre la práctica

10. Háblenme sobre los diarios reflexivos, ¿saben ustedes si se utilizan para sistematizar el acompañamiento a las escuelas.
11. ¿Está en uso la Investigación – acción en el aula por parte de los docentes?

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Calidad de los aprendizajes.

12. ¿Qué niveles de congruencia ven ustedes, entre las metas de aprendizaje establecidas en el modelo de gestión y lo que se realiza desde los distritos y los centros?

Objetivo 3. Evaluar los proyectos y programas implementados en la Regional 10 en la administración del Centro Poveda.

Proyectos y programas

13. Hábleme sobre los diferentes programas que se han estado implementando en el marco de la cogestión.

Objetivo 4: Valorar el nivel de sustentabilidad, permanencia y su replicabilidad de este modelo administrativo y docente en el Sistema Educativo Dominicano.

Sustentabilidad.

14. ¿Qué piensan del nivel de apropiación del modelo por parte de los actores?

Replicabilidad

15. ¿En qué ha contribuido el nuevo modelo de gestión implementado por POVEDA, a mejorar la situación de los distritos, los centros y la manera en que trabajan?

Técnica: Observación.**Población: 18 Centros educativos seleccionados.**

Objetivo 2: Valorar el impacto de la administración de la Regional 10 por el Centro POVEDA en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Guía recolección información sobre condiciones centros escolares.

Fecha: _____

I. Datos centro escolar.

1.1 Distrito educativo No. _____

1.2 Nombre del centro escolar: _____

1.2 Localización centro:

Zona urbana ____

Zona urbana-marginal ____

Zona rural ____

Zona rural aislada ____

1.3 Niveles del centro: inicial ____; básica ____; media: ____

1.4 Número de aulas _____

1.5 Cantidad de estudiantes _____

II. Condiciones físicas.

2.1 Cuenta con energía eléctrica _____

2.2 Cuenta con un sistema eléctrico de emergencia: inversor _____; planta eléctrica ____

2.3 Cuenta con agua corriente en los baños _____

2.4 Cuenta con cisterna y bomba de agua _____

III. Personal.

3.1 Hay un/a orientador/a _____

3.2 Hay un/a bibliotecario/a _____

3.3 Hay un/a coordinador/a docente _____

IV . Servicios.

4.1 Hay una oficina de orientación _____

4.2 Hay una biblioteca _____

4.3 Hay un laboratorio de ciencias _____

4.4 Hay un laboratorio de informática _____

V. Recursos.

5.1 Todos los estudiantes cuentan con butaca _____

5.2 Todas las aulas cuentan con pizarra _____

5.3 La escuela cuenta con al menos un proyector _____

VI. Espacios.

6.1 Cuentan con un espacio para el recreo _____

6.2 Cuentan con al menos una cancha para la educación física _____

Técnica: Encuesta.**Población: Personal Técnico**

Objetivos1: Evaluar el impacto de la gestión educativa y administrativa del Centro Poveda en la Regional 10 de la Provincia de Santo Domingo, en términos de desarrollo profesional, materiales educativos, acompañamiento a los docentes, de la escuela y de los distritos”.

Desarrollo Profesional

1. Señale los cursos en que ha participado, de los que se han ofrecido como parte del programa de formación continua implementado por la Regional:

2. Ha recibido capacitación específicamente en el uso de estrategias de acompañamiento?

a) Si _____ b) No _____

3. La formación recibida le ha ayudado en su rol de acompañante:

a) mucho _____ b) medianamente _____ c) poco _____

4. En relación a los temas de las capacitaciones:

a) fueron muy pertinentes _____ b) medianamente pertinentes _____
c) poco pertinentes _____

5. En relación a talleres sobre su área específica de formación, ha participado en :

Un taller _____

De dos a tres _____

Cuatro o más _____

Ninguno _____

Acompañamiento a docentes

6. Acompaña usted al coordinador pedagógico en el acompañamiento áulico?

Si _____ No _____

7. Ha acompañado usted directamente a docentes en aula?

Si _____ No _____

8. Sobre el promedio de acompañamientos que realiza a los centros que tiene a su cargo, señale:

a) Cantidad de centros que tiene a su cargo

De uno a cinco _____

De seis a diez _____

De once a quince _____

De quince en adelante _____

b) Promedio de acompañamiento que hace a c/u?

Solo uno _____

De dos a tres _____

De cuatro en adelante _____

c) ¿Con qué periodicidad visita cada escuela?

Semanal _____ Quincenal _____ Mensual _____

c/ 2-3 meses _____ Según necesidades _____

9. ¿En relación a los diarios reflexivos, como parte del proceso de sistematización :

a) Los utiliza usted:

Mucho _____ Poco _____ Nada _____

b) Los utiliza el coordinador:

Mucho _____ Poco _____ Nada _____

c) Los utilizan los docentes:

Mucho _____ Poco _____ Nada _____

10. ¿Cuáles de los siguientes documentos de planificación Institucional han estado presentes en las escuelas y en qué medida, al momento de acompañarlos?

Documentos	Frecuencia			
	siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
PEC (Proyecto Educ. de Centro)				
PCC (Proyecto Curricular de Centro)				
PPA (Proyecto Pedagógico de Aula)				

11. ¿Utiliza junto al coordinador pedagógico y a los docentes a su cargo, algún espacio para reflexionar sobre su práctica de aula?

Si _____ No _____

12. ¿Cómo funcionan comunidades de aprendizaje en su distrito?:

Bien _____ Regular _____ Mal _____ No funcionan _____

13. ¿Desarrollan los docentes de su distrito alguna actividad investigativa con la metodología de Investigación- acción?

Si _____ No _____

Proyectos y programas

14. Sobre los siguientes programas previstos en el modelo de gestión de la Regional, señale cómo han funcionado según su criterio:

Programas	Valoración sobre funcionamiento			
	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Fortalecimiento de la Educación Inicial y Básica.				
Programa de competencias lectoras y escritas				
Proyectos participativos de aula				
Clubes de lectura				
Programa de formación de docentes en inglés conversacional				
Programa de formación de bachilleres bilingües especializados en turismo y telefonía				
Educación inclusiva y atención a la diversidad				

Indicadores solicitados al MINERD.

ANEXO 1. INDICADORES SOLICITADOS A MINERD						
#	Indicador	Descripción	Niveles de desagregación	Desagregación territorial	Años	Formato
1	Tasa de aprobación	Porcentaje de estudiantes que pasaron el curso	Nivel, sector, zona y sexo	Centro educativo, distrito y regional	2004-2012	Excell
2	Resultados en pruebas nacionales	Calificación promedio en las pruebas nacionales por asignatura en primera convocatoria	Nivel, sector, zona y sexo	Centro educativo, distrito y regional	2004-2012	Excell
3	Resultados en las notas de centro al finalizar el primer ciclo de básica	Calificación promedio en las notas de centro por asignatura	Nivel, sector, zona y sexo	Centro educativo, distrito y regional	2004-2012	Excell
4	Tasa neta de matriculación	Razón del total de personas que asisten a un determinado nivel y se encuentran en el rango de edad para hacerlo sobre el total de personas en edad de asistir a ese nivel	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
5	Tasa de asistencia	Porcentaje de alumnos que asisten a clase sobre el total de inscritos	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
6	Tasa de sobreedad	Total de alumnos matriculados con edades superiores a la correspondiente al nivel entre total de matriculados en ese nivel	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
7	Tasa de repetición	Porcentaje de estudiantes repitentes sobre el total de inscritos	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
8	Tasa de terminación de primaria	Porcentaje de alumnos que comienzan el primer grado de básica y llegan al último grado de básica.	Sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
9	Tasa de terminación de secundaria	Porcentaje de alumnos que comienzan el primer grado de media y llegan al último grado de media	Sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
10	Tasa de conservación de estudiantes con rezago	Proporción de estudiantes con 2 o más años de rezago inscritos en 6 o 7 grado de básica o en 3 o 4 de media con respecto a los estudiantes con dos o más años de rezago inscritos en el año anterior.	Sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell

ANEXO 1. INDICADORES SOLICITADOS A MINERD						
#	Indicador	Descripción	Niveles de desagregación	Desagregación territorial	Años	Formato
11	Tasa de conservación de estudiantes en riesgo	La diferencias entre los estudiantes reprobados y que abandonaron en un año menos los estudiantes que re aprobaron y se matricularon el año siguiente entre los estudiantes en riesgo.	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
12	Tasa de abandono	Porcentaje de personas en edad escolar que asistieron a la escuela en el año escolar anterior pero ya no asisten por nivel	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
13	Disponibilidad de aulas efectivas	Número de secciones	Nivel, sector, zona	Distrito y regional	2004-2012	Excell
14	Número de alumnos	Número de alumnos	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional		Excell
15	Promedio de tandas	Promedio de tandas diarias de todos los centros educativos	Nivel, sector, zona	Distrito y regional	2004-2012	Excell
16	Deficit de aulas	Aulas adicionales necesarias para recibir a toda la población en edad escolar en una tanda por día	Nivel, sector, zona	Distrito y regional	2004-2012	Excell
17	Número de maestros	Número de maestros	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
18	Calificación de los maestros	Distribucion porcentual de los maestros según nivel académico alcanzado por nivel	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
19	Experiencia de los maestros	Promedio de años de experiencia de los maestros por nivel	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2004-2012	Excell
20	Horas promedio de docencia	Horas promedio de docencia de los centros educativos por nivel	Nivel, sector, zona	Distrito y regional	2004-2012	Excell
21	Gasto público	Gasto en resuros educativos	Nivel, zona	Distrito y regional	2004-2012	Excell
22	Gasto público	Gasto recurrente y de inversión	Nivel, zona	Nacional	2004-2012	Excell

Indicadores obtenidos del MINERD

CUADRO 1. INDICADORES OBTENIDOS DEL MINERD PARA LA EVALUACIÓN DE LA R10.						
	Indicador	Área Fuente de Información	Niveles de desagregación	Desagregación territorial	Años	Formato
1	Tasa de aprobación	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
2	Resultados en pruebas nacionales	Pruebas Nacionales	Nivel, sector, zona y sexo	Centro educativo, distrito y regional	2004-2012	Excell
3	Tasa neta de matriculación	Planificación	Nivel	Provincia	2008-2010	Excell
4	Tasa de sobreedad	Planificación	Nivel	Regional	2010	Excell
5	Tasa de repetición	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
6	Tasa de abandono	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
7	Número de alumnos	Planificación	Nivel, sector, zona y sexo	Distrito y regional	2008-2010	Excell
8	Número de maestros	Recursos Humanos	Nivel	Distrito y regional	2004-2012	Excell
9	Experiencia de los maestros	Recursos Humanos	Nivel, tipo y sexo	Nacional	2004-2012	Excell
10	Horas promedio de docencia y cumplimiento de calendario escolar	Planificación y el SAS (Muestra de Centros)	Regional, tanda y zona	Distrito y regional	2010-2012	PDF
11	Gasto público transferido a las regionales	Planificación	Nivel, zona	Nacional	2007-2012	Excell
12	Gasto público	Planificación		Nacional	2004-2012	Excell



ideice