

**UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA**

Escuela de Posgrado



**GESTIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DE SESIONES DE  
APRENDIZAJE CON BASE EN LOS REQUISITOS DE LA NORMA  
ISO 21001:2018. EL CASO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
PRIVADA DE LIMA**

Tesis para optar al Grado Académico de Maestra en Educación  
Con mención en Gestión de Instituciones Educativas

**VERONICA MARIA SOLEDAD GANOZA ARENAS**

**Presidente: Juan Miguel Dejo Bendezú**

**Asesor: Mario Wilfredo Gonzales Flores**

**Lector 1: Igor Lenin Valderrama Maguiña**

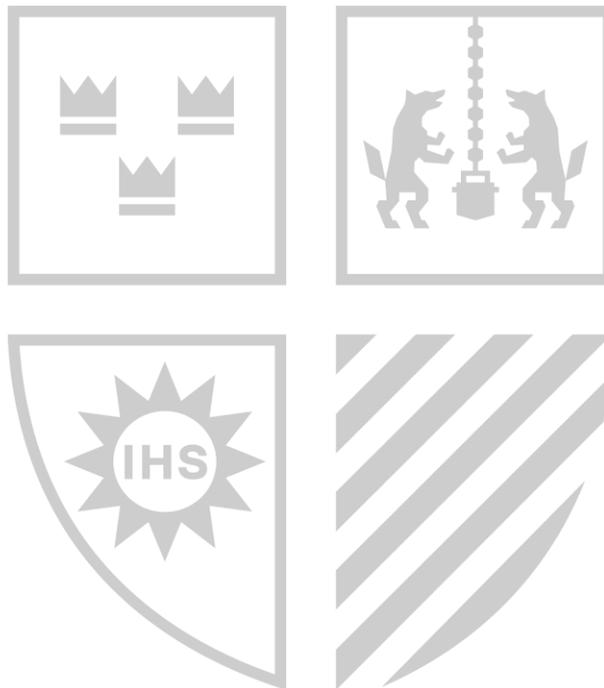
**Lector 2: Verónica Lisa Alvarado Bonhote**

**Lima – Perú  
Noviembre de 2021**

## EPÍGRAFE

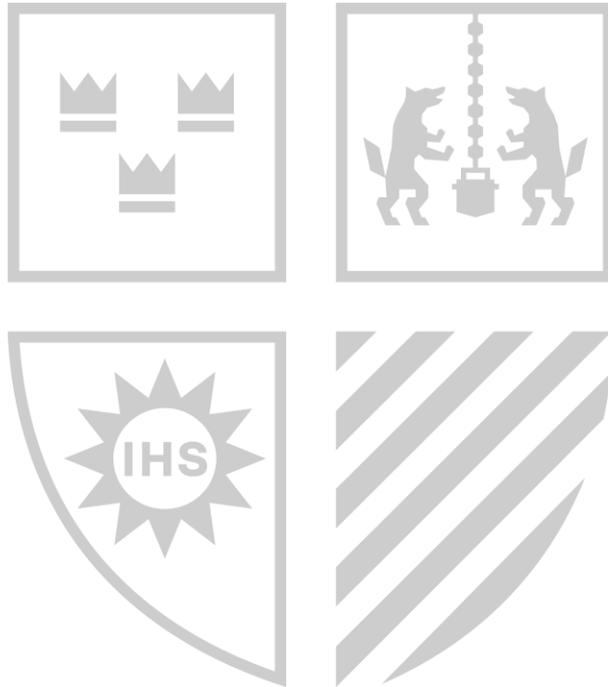
"Las cosas buenas suceden solamente si se planean, las cosas  
malas suceden solas". Phil Crosby

"La calidad empieza con la educación y termina con la  
educación". Kaoru Ishikawa



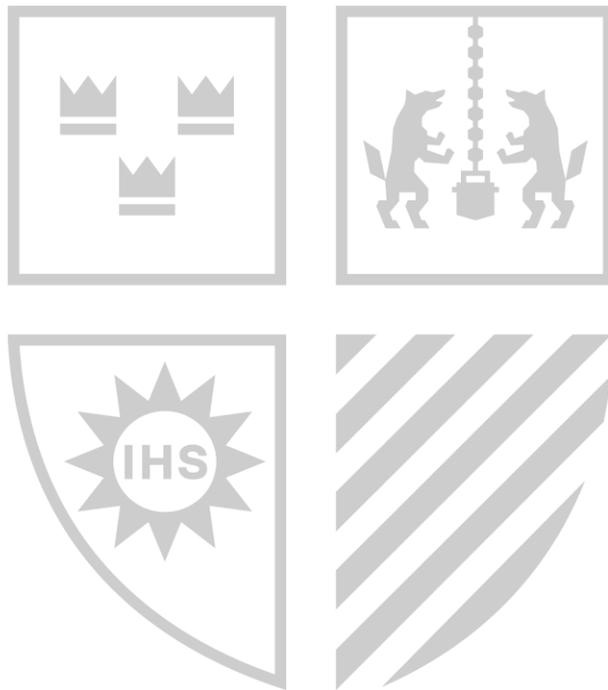
## DEDICATORIA

A mis adorados padres y hermana



## **AGRADECIMIENTO**

A la congregación IHM y a mi familia por su apoyo constante.



## RESUMEN

La presente tesis tiene por objetivo determinar si la planeación pedagógica-curricular de la programación de sesiones de aprendizaje realizada por docentes de diferentes áreas curriculares de una institución educativa privada de Lima Metropolitana están alineadas a los requisitos 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018. Metodológicamente se asume el paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo para estudiar el caso de las planificaciones de los docentes y utiliza como técnica el análisis documental para examinar el diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje de diferentes áreas curriculares, así como para discriminar el alineamiento a los requisitos con la norma, es decir, la conformidad y no conformidad de los elementos de dichas planificaciones. Luego, mediante codificación axial se encontró que la planificación de las sesiones de aprendizaje en general, en términos de forma, están alineadas, porque utilizan desde el 2018– un esquema que coincide con los requisitos de la norma, pero en lo relacionado con los métodos de enseñanza y los entornos virtuales de aprendizaje apropiados y accesibles, así como con la planificación de la evaluación de los aprendizajes que muestran niveles de no conformidad. Por lo que se concluye que una actualización, capacitación y acompañamiento en técnicas didácticas y sistemas de evaluación formativa en entornos virtuales, sistemas de retroalimentación formativa y dominio del enfoque de competencias en el diseño de los instrumentos de planificación curricular permitirá una mejora continua en los aspectos identificados como no conformidad. Además de esta identificación, se explica su probable causalidad y, con las sugerencias propuestas, constituyen el aporte de la presente tesis.

**Palabras clave:** gestión educativa, planificación curricular, norma ISO 21001:2018

## ABSTRACT

The present thesis aims to determine if the curricular-pedagogical planning of the scheduling of learning sessions carried out by teachers from different curricular areas of a private educational institution of Lima Metropolitana is aligned to the 8.1.2 requirement of the ISO 21001: 2018 standard. Methodologically, it assumes the interpretive paradigm and a qualitative approach that studies the case of teachers' planning and that uses documentary analysis as a technique to examine the planning design of teachers' learning sessions from different curricular areas, as well as to discriminate the aspects of conformity and non-conformity with the standard of the elements of those plannings. Then, by means of axial coding, it was found that the planning of the learning sessions in general, in terms of form, are aligned with the requirements of the standard, because since 2018 they use a scheme that matches with the requirements of the standard; however, what is related to the appropriate and accessible teaching methods and the virtual learning environments, as well as to the planning of the learning evaluation show levels of non-conformity. Therefore, it is concluded that an update, training and accompaniment in didactic techniques and formative evaluation systems in virtual environments, formative feedback systems and mastery of the competence approach in the design of curricular planning instruments will allow a continuous improvement in the aspects identified as non-conformity. In addition to this identification, causality is explained and with the suggestions proposed, they constitute the contribution of this research.

**Keywords:** educational management, curriculum planning, ISO 21001: 2018 standard

## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	13
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO .....	18
1.1. La gestión de calidad .....	18
1.1.1. Conceptualización .....	19
1.1.2. Principios de la calidad educativa .....	21
1.1.3. Gestión estratégica de calidad .....	23
1.1.4. Modelos de calidad .....	24
1.1.5. Normas internacionales ISO 9000 (SGC ISO) .....	26
1.2. La gestión educativa .....	28
1.2.1. Gestión educativa y niveles de concreción .....	29
1.2.2. Modelos de gestión .....	30
1.2.3. Gestión educativa estratégica.....	32
1.3. La gestión pedagógica .....	34
1.3.1. La gestión pedagógica curricular .....	35
1.3.2. La planificación curricular del proceso de aprendizaje .....	36
1.3.3. La planificación curricular en el diseño inverso .....	38
1.3.4. La planificación curricular en el marco del CNEB .....	40
1.3.5. La evaluación en el diseño inverso .....	41
1.3.6. La retroalimentación en la planificación curricular .....	44
1.4. El instrumento de gestión Norma ISO 2100:2018 .....	45
1.4.1. Generalidades .....	45
1.4.2. La planificación específica y control operacional de sesiones de aprendizaje .....	47
1.4.3. Los requisitos de la planificación específica y control de sesiones de aprendizaje .....	47
1.4.4. Diseño y desarrollo de la planificación específica de una sesión de clase .....	52
1.4.5. Control de los procesos de la planificación específica de una sesión de	

Aprendizaje .....	53
<b>CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>54</b>
2.1. Diseño de la investigación .....	54
2.2. Tema y problema de la tesis .....	58
2.3. Objetivos de la tesis .....	58
2.4. Determinación de la muestra .....	58
2.5. Categorías de estudio .....	60
2.6. Técnicas de recolección de datos .....	62
2.7 Instrumento de recolección de datos.....	63
2.8 Validación del instrumento.....	65
2.9 Unidad de análisis .....	66
2.10 Procedimiento para analizar y organizar la información recogida .....	67
<b>CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>69</b>
3.1. Síntesis de resultados .....	69
3.1.1. Requisito: asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles.....	70
3.1.2. Requisito: asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles .....	71
3.1.3. Requisito: definir los criterios para la evaluación del aprendizaje .....	71
3.1.4. Requisito: realizar una evaluación de aprendizaje.....	72
3.1.5. Requisito: definir y conducir métodos de mejora.....	72
3.1.6. Requisito: proporcionar servicios de soporte.....	72
3.2. Resultados del análisis de la planificación de sesiones por área .....	73
3.2.1. Sesión de aprendizaje del área de Ciencias Sociales de quinto de secundaria del tercer trimestre 2020 .....	73
3.2.2. Sesión de aprendizaje del área de Personal Social de sexto de primaria del tercer trimestre 2020 .....	76
3.2.3. Sesión de aprendizaje del área de Comunicación de quinto de primaria del tercer trimestre 2020 .....	79
3.2.4. Sesión de aprendizaje del área de Comunicación - segundo de secundaria segundo trimestre 2020.....	81
3.2.5. Sesión de aprendizaje del área de Matemática, cuarto secundaria, tercer trimestre 2020 .....	83
3.2.6. Sesión de aprendizaje del área de Matemática de sexto de primaria	

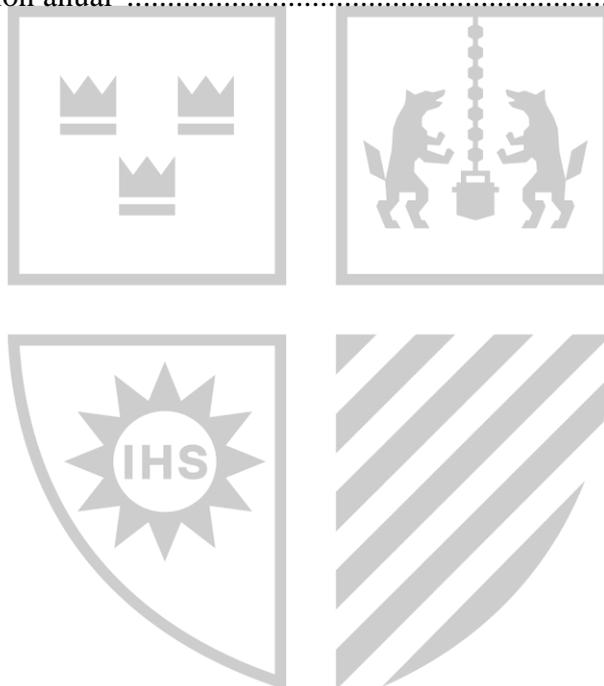
segundo trimestre 2020.....	86
3.2.7. Sesión de aprendizaje del área de inglés de quinto de primaria tercer trimestre 2020 .....	89
3.2.8. Sesión de aprendizaje del área de inglés de tercero de secundaria segundo trimestre 2020.....	91
3.2.9. Sesión de aprendizaje del área de Ciencia y Tecnología, sexto de primaria tercer trimestre 2020 .....	93
3.2.10. Sesión de aprendizaje del área de Ciencia y Tecnología de quinto de secundaria, segundo trimestre 2020.....	96
3.3. Resultados respecto al procesamiento de los datos .....	98
3.3.1 Criterios de Análisis .....	98
3.4. Discusión de resultados .....	102
3.4.1. Alineamiento de la planificación a los requisitos de la ISO21001:2018 .....	102
3.4.2. Análisis del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje por área académica.....	103
3.4.3. Evaluación de los diseños de planificación en términos de la norma ISO 21001:2018.....	105
Conclusiones .....	109
Recomendaciones .....	112
Referencias bibliográficas .....	114
Anexos .....	123
Anexo N° 1: Matriz consistencia .....	124
Anexo N° 2: Matriz de indicadores del instrumento .....	125
Anexo N° 3: Matriz de requisitos, diseños y control de planificación de una sesión de aprendizaje .....	128
Anexo N° 4: Protocolo de validación del instrumento por juicio de expertos .....	130

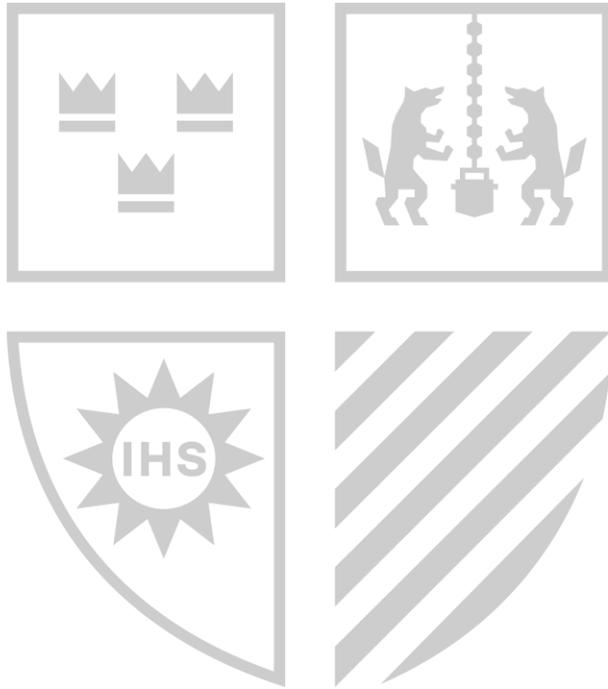
## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Procesos pedagógicos .....	36
Tabla 2. Requisito 8.1.2 Planificación operacional específica y control de productos y servicios educativos.....	47
Tabla 3. Resultados de aprendizaje .....	48
Tabla 4. Métodos de enseñanza .....	49
Tabla 5. Entornos de aprendizaje .....	49
Tabla 6. Criterios de evaluación de aprendizaje: tres niveles de conocimiento .....	50
Tabla 7. Evaluación formativa y clásica sumativa .....	50
Tabla 8. Métodos de mejora .....	51
Tabla 9. Protocolos de retroalimentación .....	51
Tabla 10. Soporte pedagógico .....	52
Tabla 11. Planificación de sesiones de aprendizaje .....	59
Tabla 12. Categorías de análisis de estudio .....	60
Tabla 13. Matriz de requisitos, diseño y control de planificación de una sesión de aprendizaje .....	60
Tabla 14. Etapas del análisis documental .....	62
Tabla 15. Matriz de indicadores de evidencias esperadas .....	63
Tabla 16. Formato de sesión de aprendizaje .....	67
Tabla 17. Resultados de aprendizaje .....	70
Tabla 18. Métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje .....	71
Tabla 19. Evaluación del aprendizaje .....	71
Tabla 20. Sistema de evaluación .....	72
Tabla 21. Método de mejora .....	72
Tabla 22. Servicios de soporte .....	73
Tabla 23. Planificación, sesión de aprendizaje y norma ISO 21001:2018 .....	102

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Gestión de procesos de mejora continua .....	25
Figura 2. Niveles de concreción de la gestión educativa .....	29
Figura 3. Tipología de procesos de planificación .....	37
Figura 4. Etapas del diseño de procesos inversos .....	39
Figura 5. Planificación anual .....	40





## INTRODUCCIÓN

La presente tesis desarrolla el tema de la *gestión educativa*, en ella aborda, en particular, la *gestión curricular*, y, de manera específica, la *gestión de la planificación de sesiones de aprendizaje*. Esta temática es analizada tomando en cuenta el aporte de las normas internacionales a la gestión de calidad como lo representa la ISO 9001:2015; y en particular, a los sistemas de gestión educativa como lo plantea la ISO 21001:2018, cuyos requisitos de operación están relacionados con la planificación curricular y que son asumidas como criterio de análisis en la presente tesis. Además, el tema de gestión de calidad educativa se encuentra en la línea de investigación de la *autoevaluación y mejora de la gestión escolar de la UARM*.

En el contexto mundial, la calidad educativa, en particular, la gestión de esta tiene una importante trayectoria de desarrollo e investigación en los últimos años. Desde la Declaración Mundial de *Educación Para Todos* en Jomtien, Tailandia en 1990; hasta la *Declaración de Incheon* en Corea para la Educación 2030, se trabaja para una educación inclusiva y de calidad mediante un aprendizaje para la vida (FME/Unesco, 2015). Se acogieron objetivos globales para mejorar la calidad de la educación, erradicar la pobreza entre otros que se denominan *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)* dentro de la agenda 2030 de Naciones Unidas ONU (2015). El ODS 4 resalta la preocupación mundial sobre la gestión referida a una educación de calidad. Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) plantea que dentro de un proceso de gestión educativa se entiende la relación estrecha entre la enseñanza y el aprendizaje con la planificación aplicada a un plan de estudios para aprovechar una mayor calidad del proceso. Resulta por ello prioritario destacar la relación entre currículo, planificación y pedagogía para entender el uso del currículo como palanca para la calidad de los procesos de planificación de la gestión educativa a nivel global.

En el contexto latinoamericano, a partir de los años ochenta, se ha avanzado desde un enfoque de calidad entendido como cobertura o extensión, hacia un enfoque de calidad del producto o resultado del servicio educativo, así como de calidad de los

contenidos y procesos que brinda y realiza la escuela y se trabaja para aportar calidad desde la gestión educativa. El interés de realizar una mejora continua de la gestión educativa escolar nace de una preocupación sobre la importancia de que las organizaciones educativas demuestren un compromiso con el ejercicio de prácticas de gestión de calidad efectivas. Para ello, La gestión pedagógica cumple un papel decisivo para alcanzar cambios significativos en los aprendizajes de calidad de los estudiantes.

En razón a ello, la realidad educativa peruana, respecto a la práctica docente, representa un tema complejo de análisis, pues en los últimos años se ha reformulado la orientación teórica-metodológica, la cual se propone un modelo educativo por competencias, y de por otro lado, subsisten enfoques tradicionales de enseñanza, debido a que principalmente un gran número de profesores presentan una formación inicial con predominio de dichos enfoques y han carecido de un proceso de formación continua en las nuevas propuestas pedagógicas. Entonces, existe un gran desafío para los sectores público y privado: convertir la planeación y la praxis pedagógica en exigencias de calidad y eficacia del trabajo docente en el que los cambios a mejora inciden en los elementos de una adecuada gestión escolar.

La planificación pedagógica, constituye un pilar en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Rodríguez, citado por SEP, 2012), ya que permite organizar diversos elementos para alcanzar resultados esperados; entre ellos los estilos de enseñanza y la manera de realizar la gestión en el aula, aspectos que se evidencian en la planificación de la sesión de aprendizaje. Las políticas del ente normativo proponen la existencia e implementación de un nuevo modelo de diseño curricular basado en competencias que los profesores de la IE estudiada aplican. ¿Cómo vienen realizando el proceso de planificación en el modelo basado en competencias?, ¿la gestión pedagógica en planificación curricular de las sesiones de aprendizaje toma en cuenta los requisitos de calidad? Las sesiones de aprendizaje que los docentes realizan a partir de las unidades didácticas de gestión de planificación son revisadas por las instancias respectivas dentro de la institución; sin embargo, no se comprueba si se alinean con los requisitos de normas de calidad. En particular con los requerimientos para la planificación curricular de la norma ISO 21001:2018.

La presente tesis encontró antecedentes internacionales como el de Mariño (2017), Gajardo (2017) y Catalán (2015) y nacionales como los estudios de Ángeles (2017), Alarcón (2014) y Peralta (2017) que han demostrado la importancia otorgada a la

gestión de la calidad en un sistema de gestión escolar tomando en cuenta el impacto de los diferentes sistemas de gestión de calidad; sin embargo no se encontró, a la fecha, estudios basados en la implementación y aplicación de normas internacionales como las ISO 9001:2015 y la reciente 21001:2018 en los niveles de Educación Básica Regular.

El reconocimiento de antecedentes internacionales para la tesis se destacan los estudios de Mariño (2017), cuyo aporte radica en plantear dimensiones de calidad en un sistema de gestión escolar en base al impacto de los sistemas SGC que han producido cambios de mejora en el tiempo en aspectos de innovación y el interés por la planificación estratégica. Gajardo (2017), destaca que no se puede asegurar la calidad de un sistema educativo si se consideran debilidades en el proceso de gestión pedagógico que representa el aspecto medular de la existencia de una institución educativa. Catalán (2015), considera la importancia del rol que cumple la gestión curricular en los procesos de mejoramiento escolar en las instituciones educativas, proporcionando evidencia empírica actualizada para orientar procesos de mejora en la escuela.

La revisión de tesis nacionales como la de Ángeles (2017), establece que una inadecuada gestión educativa repercute en la calidad educativa de una institución educativa que en esencia representa el proceso de enseñanza y aprendizaje. El aporte de Alarcón (2014) se sustenta en establecer la relación que existe entre la gestión educativa y la gestión de calidad en instituciones privadas de Lima Metropolitana en base a factores de gestión. Peralta (2017), propone que la relación entre calidad educativa y gestión pedagógica se enmarcan en rescatar los principios de calidad referidos a eficacia, eficiencia y efectividad como sustento para una mejora continua de calidad en la gestión pedagógica. Los estudios encontrados como los de Mariño (2017) y los demás citados presentan el impacto de los sistemas SGC y muestran que se producen pequeños cambios a lo largo del tiempo, como fruto de su implantación, estos antecedentes no solo aportan motivación al presente estudio, sino permitieron identificar las áreas de mejora y oportunidad de los procesos de planificación curricular como parte del quehacer pedagógico de las escuelas.

Si los sistemas de gestión tienen un impacto en la calidad y en particular la gestión curricular, la norma ISO 21001:2018 dirigida específicamente para organizaciones educativas, brinda la información necesaria para reorientar adecuadamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al tomarla en cuenta como criterio de este estudio se estaría enfocando al núcleo medular de la gestión pedagógica

que es la planificación curricular cuyo efecto directo se plasma en la praxis educativa. Investigaciones nacionales recientes en esta línea permiten determinar el rol que la gestión curricular tiene en estimular y guiar los procesos de mejoramiento escolar en una planificación estratégica, aspectos reafirmados por Catalán (2014), Rivera y Túpac Yupanqui (2019), Huapaya (2019), Peralta (2017) y Ángeles (2017). La tesis de Alarcón (2014) es uno de los escasos documentos que hace referencia a la gestión educativa de calidad en instituciones privadas en Lima Metropolitana, destacando que la gestión de calidad en escuelas privadas no necesariamente se vincula con la gestión educativa.

La relevancia de la presente tesis radica en establecer la importancia de la gestión pedagógica entendida como estrategia en la escuela para el logro de la mejora de la calidad de la enseñanza y los aprendizajes. En este estudio se quiere establecer que la gestión educativa e institucional se enfoca principalmente en la dimensión pedagógica y dentro de ella se encuentra la planificación que incluye un instrumento valioso que son las sesiones de aprendizaje. La tesis permitió evaluar y reflexionar sobre la importancia de la planeación pedagógica curricular. La Secretaría de Educación Pública de México (SEP) resalta que las formas y estilos de enseñanza de cada maestro muestran el concepto de cada docente en relación de lo que significa enseñar y determinan los procesos de aprendizaje de los estudiantes con base en sus necesidades. Por ello la planificación pedagógica curricular es estratégica y vital para el logro de una adecuada gestión pedagógica considerando criterios de calidad determinados como parte de la gestión escolar.

Incluir estándares de calidad para la gestión pedagógica en cuanto a una planeación pedagógica en forma compartida, traería grandes frutos versus una planificación pedagógica individual como es común observar en la escuela pública y privada. Ello significaría optimizar los resultados de la gestión institucional para la mejora educativa. Esta situación remite a una reflexión de los procesos de planificación y gestión pedagógica. Esta tesis se enmarca en la línea de investigación *Gestión educativa con calidad, equidad y pertinencia* de la Maestría en Educación con mención en Gestión de Instituciones Educativas. Ya que delimita su indagación al caso de la gestión del proceso de programación de sesiones de aprendizaje en una institución educativa privada y la relaciona con la norma ISO 21001:2018.

Con base en lo expuesto, se plantea que el problema científico: *dilucidar si ¿la planificación pedagógica de sesiones de aprendizaje está alineada a los requisitos de la norma ISO 21001:2018?*

La tesis metodológicamente incluye tres capítulos. En el primer capítulo se presenta el marco teórico desde la perspectiva alineada al enfoque interpretativo de las teorías principales de la gestión de calidad, la gestión educativa, la gestión pedagógica curricular; y, asimismo, la fundamentación teórica de la norma ISO 21001:2018. El segundo capítulo presenta y justifica el marco metodológico de la tesis conforme al paradigma y enfoque seleccionados; así también, el diseño de la investigación que consiste en la presentación de los objetivos, categorías y subcategorías, los criterios considerados para la selección de la muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de los datos. Se complementa con la respectiva validación del instrumento elaborado y las consecuentes técnicas de análisis de la información requerida. Por último, el tercer capítulo consta del análisis y discusión de los resultados y hallazgos obtenidos a lo largo de la tesis con las conclusiones y recomendaciones respectivas.

En términos prácticos, esta tesis aporta, en primer lugar, una metodología de gestión para identificar, en el proceso de planificación de sesiones de aprendizaje, qué elementos muestran no conformidad con los requisitos de calidad de la Norma ISO 21001:2018. En segundo lugar, aporta una explicación causal de dichas no conformidades, lo cual permitirá una previsión de riesgos al Sistema de Gestión de la Organización Educativa (SGOE); y, en tercer lugar, aporta un conjunto de recomendaciones para implementar un plan de mejora al respecto, en particular para la institución educativa que sirvió como muestra para el presente estudio, en este caso, un colegio privado ubicado en el distrito de La Molina.

## CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

Este capítulo presenta el marco teórico referencial de la tesis; en él se expone y argumenta la perspectiva teórica que la orienta, las teorías sustantivas de la gestión de calidad, de la gestión educativa, de la gestión pedagógica curricular; así como la fundamentación teórica de la norma ISO 21001:2018, las cuales permitirán abordar el problema de investigación, así como el análisis de la información recogida para generar las respectivas conclusiones y sugerencias.

### 1.1. La gestión de calidad

El concepto de gestión –en la presente tesis y a lo largo de la misma– se considerará para todas las variables contempladas. Se parte de la noción del término gestión que implica realizar acciones con eficacia y eficiencia para enfrentar situaciones y lograr un fin. Se encuentra ligado a los aspectos estratégicos de las organizaciones y, por ello, su aplicación se concreta en diferentes áreas. Se concluye que la gestión orienta las pautas de acción de las personas con el propósito de mejorarlas, hacerlas eficientes, optimizando los recursos disponibles; hacerlas eficaces, en cuanto a los fines planificados y, hacerlas pertinentes, en relación con el contexto y a las personas implicadas (SEP, 2010).

Para definir la gestión de calidad se tiene que partir por establecer qué se entiende por ella, para lo cual se realiza una escueta revisión de la evolución de este término a lo largo de la historia, teniendo en consideración que se adopta como un referente novedoso. Su aparición puede rastrearse desde tiempos remotos del desarrollo del hombre en la Edad Antigua, a nivel de implementación de estrategias o técnicas referidas a las actividades de la vida cotidiana, como fabricar prendas, elaborar alimento o armas, construir edificaciones etc. Desde la Edad Media, al ampliarse los mercados, los productos se diferenciaron cada vez más como, por ejemplo, la tan cotizada seda de Damasco o la porcelana china. En la Edad Moderna se inicia el comercio internacional y

las habilidades y la fama de los artesanos establecerá la calidad. A finales del siglo XIX, con la era industrial se sistematiza la producción en cadena en las fábricas, creándose nuevos sistemas y relaciones laborales que incidirán en los procesos de calidad y de allí seguimos a los años ochenta donde se asientan las bases de controles de calidad. La reseña realizada lleva a concluir que la calidad es un término que se ha ido construyendo a lo largo de la historia. Los principios básicos de la misma se proponen a partir de 1920 (Crosby 1990, Deming 1989, Feigenbaum, 1986, 1991, Juran 1990 y Shewhart 1939).

Como se ha planteado, el concepto de gestión de calidad se desarrolla desde la visión de calidad total planteada por Deming (1989) como uno de sus principales teóricos en relación con los procesos de planificación, control y mejora continua de los productos y servicios dentro de una organización que luego en la década de los ochenta llega a América Latina para iniciarse una preocupación por la calidad en las organizaciones en cuanto a una perspectiva de gestión de calidad.

### **1.1.1. Conceptualización**

La Real Academia Española (RAE) (2021) define calidad como “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”. Tomando en cuenta a la RAE plantearíamos que la calidad educativa es la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a la gestión educativa que permite juzgar su valor en relación al estudiante.

La calidad ha sido definida por diferentes teóricos del siglo XX. Juran (1990) estimaba que la calidad es adecuarse al uso al que se destina el producto. Asimismo, Deming (1989) afirma "la calidad sólo puede definirse en función del sujeto" (p. 132) pero, diríamos en palabras de Deming que, si bien la calidad educativa se define en función del sujeto, en nuestro caso serían los estudiantes, docentes y la sociedad misma. Por otro lado, Crosby (1982, 1990) define el término en sus publicaciones como la adecuación a las exigencias de los clientes, entendiendo que nuestros clientes son los estudiantes y los padres de familia. Sin embargo, Casassús (2000) plantea que: “El mensaje de autores sobre la gestión como Deming, Drucker, Juran, Crosby o Senge es que el diseño de los resultados, en sí, no produce calidad”. (p. 60). Si los resultados de un diseño son positivos, muestran la calidad lograda y verifican lo ocurrido; por el contrario, si es negativo, se puede decir que no hay calidad. En este caso, ya no se puede rehacer el diseño, ya se tiene un resultado. En el campo educativo, implicaría que, si un docente no diseñó su planificación de manera adecuada, los resultados de aprendizaje ya no se

podrían enmendar. Mariño (2017) plantea que el concepto de calidad como visión transformadora, en un principio, comprendía el proceso de verificación, evaluación de costos ante errores y de medición de productos. Esta perspectiva significaría priorizar una mirada a los aspectos evaluativos del proceso de aprendizaje. Asimismo, Mariño afirma que –en la actualidad– la calidad se entiende como planificación, responsabilidad y estrategia; Ello lleva a concebir que la calidad tiene un enfoque de procesos basados en una perspectiva de mejora continua, lo que en educación introduce otorgar importancia a los procesos de planificación pedagógica. Cruz (2005), citado por Mariño (2017), propone que, a pesar de contar con perspectivas de los diversos autores, es imposible definir concretamente lo que se entiende por calidad. La consideración radica en que tanto Deming, Juran, Crosby, Feigenbaum e Ishikawa plantearon la calidad desde distintas orientaciones propias, basadas en sus experiencias personales, coincidiendo en algunos aspectos. La referida afirmación, en cuanto a la diversidad de concepciones de la calidad también muestra que existen algunos componentes comunes, a partir de los cuales se elabora el concepto de *calidad educativa*.

Se puede adelantar, de acuerdo con las diversas posiciones presentadas, que la evolución del concepto de calidad está vinculado al desarrollo de diversas técnicas de gestión que se desarrollarán en un acápite posteriormente. La actual ISO 21001:2018 representa una herramienta de evaluación de gestión de calidad y se encarga de analizar y garantizar la calidad de los servicios y productos que las organizaciones educativas ofrecen, orientado a la mejora continua de los procesos de gestión. Se debe tener presente que en el ámbito educativo se hace referencia a una *institución educativa*; sin embargo, para la norma ISO, desde una perspectiva empresarial, el tratamiento es de *organización educativa*. Se tendrá en consideración esta distinción y precisión a lo largo del presente estudio.

En la literatura sobre la evaluación de calidad en instituciones educativas se deben destacar los estudios de las llamadas escuelas eficaces que marcaron un hito a partir de los setenta y representó una primera aproximación a la mejora de la escuela en relación a conseguir mejores resultados en términos de rendimiento escolar. Moreno (2014) señala que se caracterizaron principalmente por estar centradas especialmente en la adquisición de habilidades básicas por parte de los alumnos, compartir un clima ordenado que favorece el aprendizaje, contar con un consistente liderazgo pedagógico, altas expectativas sobre el rendimiento académico de los estudiantes y aplicar un buen sistema

de evaluación continua de su progreso. Es fundamental que se resalte la mejora continua de los procesos educativos y, en especial de los aprendizajes básicos de los alumnos como aspectos relevantes de la gestión educativa de calidad.

### **1.1.2. Principios de la calidad educativa**

Se parte de la consideración que la educación es un derecho fundamental del hombre y un bien público, y la finalidad de ella es el desarrollo de la personalidad humana. Por ello, requiere de condiciones básicas como son el acceso a la educación con el ingrediente de calidad, su obligatoriedad y gratuidad; así como el derecho a la no discriminación y a la plena participación (Orealc/Unesco, 2007).

En este contexto, se tiene el consenso de que existe una carencia de calidad en la educación. Pues, si se define la calidad educativa en relación con los resultados de aprendizajes a través de las pruebas estandarizadas, otorgando a las mediciones una importancia vital para modificar mecánicamente los aprendizajes no logrados y así conseguir la mejora de los mismos; no se estaría alcanzando calidad educativa. El depender de pruebas estandarizadas arrastra a un reduccionismo instrumental que minimiza la calidad a aspectos mensurables, olvidando los aprendizajes significativos y dirigiendo el proceso de aprendizaje solo a aquello que es objeto de evaluación.

Para superar este reduccionismo instrumental, Orealc/Unesco (2007) propone considerar las siguientes cualidades o principios prioritarios en educación: relevancia, eficacia, eficiencia y pertinencia, y asumirlos como lineamientos de una educación de calidad.

#### **a. La relevancia**

La educación será relevante –y por lo tanto de calidad– siempre y cuando promueva aprendizajes significativos desde la posición de los requerimientos sociales y de desarrollo personal. Responden al “qué” y “para qué” de la educación, a los modelos de enseñanza y evaluación, y –según Orealc/Unesco (2007)– se sustenta en las competencias que tienen relación con el *aprender a conocer, aprender hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos*.

La relevancia está relacionada con los aprendizajes que deben priorizarse por medio de la educación, ya que adquieren significatividad en la nueva sociedad del conocimiento, en la que los contenidos se multiplican con mucha velocidad y es necesario desechar los que van quedando obsoletos. En vista de ello, el seleccionar los aprendizajes relevantes tendría que contextualizarse con base en los fines de la educación,

considerando –como afirma Orealc/Unesco (2007)– un equilibrio entre los *aprendizajes básicos imprescindibles* y los *básicos deseables*.

Se entiende por aprendizajes básicos imprescindibles los que, de no alcanzarse al finalizar la educación básica, generan grandes implicaciones negativas en el desarrollo personal de los estudiantes a futuro en un escenario de rechazo social. Los aprendizajes básicos deseables son aquellos importantes, pero que no condicionan negativamente si es que no se adquieren, y con la posibilidad de acceder a ellos luego de la educación básica. Se puede deducir entonces que para el logro de los aprendizajes se requiere establecer en el proceso de planificación pedagógica las competencias necesarias desde un punto de equilibrio entre las competencias imprescindibles y las deseables.

#### **b. La pertinencia**

Siguiendo la línea de un enfoque de derechos, la pertinencia está directamente relacionada con los estudiantes y los procesos de enseñanza-aprendizaje, y a la vez se refieren a los aspectos curriculares. Entendiéndose que el término implica la flexibilidad y adaptación de la educación sobre necesidades y características de los estudiantes en un sentido de “adaptabilidad” (Orealc/Unesco, 2007).

En la práctica educativa, el diseño curricular es un elemento de suma importancia dentro de la planificación para incluir la diversificación curricular y adaptación de la enseñanza que el Currículo Nacional prescribe. Sin embargo, el elemento de mayor significación está referido a las “prácticas pedagógicas”, pues se focaliza en la enseñanza y en los aprendizajes pertinentes. Un ejemplo de ello es la atención a la diversidad, una pieza medular para la calidad de la educación, pues llevaría a los docentes a planificar sus sesiones de aprendizaje personalizando las experiencias que eran comunes, para que cada alumno logre alcanzar las competencias señaladas en el currículo y que se reflejarían en las prácticas pedagógicas.

#### **c. La eficacia**

La eficacia se relaciona con el logro de las metas. En educación implica alcanzar aquellas que están garantizadas y establecidas dentro de un enfoque de derechos; esto quiere decir que la eficacia, en términos concretos, se alcanzaría si se logra una educación de calidad para todos.

La eficacia tendría tres tipos de evidencias: la equidad en la distribución de estrategias que favorezcan aprendizajes relevantes y pertinentes, el hecho que los estudiantes concluyen la educación obligatoria, y –finalmente– el hecho que las personas adquieran

los aprendizajes que les corresponde alcanzar en cada etapa educativa, entre otras características señaladas (Orealc/Unesco, 2014). Lo referido implicaría un gran reto para los sistemas educativos en cuanto a planteamientos de objetivos de política que enlacen con un enfoque de derechos en términos de logros a validarse.

#### **d. Eficiencia**

La eficiencia se entiende como la relación entre el gasto del financiamiento destinado a la educación y la responsabilidad en su gasto que depende del modelo de gestión institucional y gestión propia de los recursos. Se trata de alcanzar los mayores logros con una óptima gestión de los recursos. Las evidencias estarían en los niveles de repetición, gasto en educación, deserción, los años transcurrido en el sistema educativo para poder egresar de un nivel educativo dado, entre otros (Orealc/Unesco, 2014).

Se puede establecer que representa un gran desafío a los países, dentro de un enfoque de derechos de la educación, lo que implica un desarrollo de políticas de calidad educativa con la inclusión de principios de relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia. Pues tienen que asegurar a todos sus ciudadanos su derecho a la educación y, asimismo, los ciudadanos tienen que exigir su derecho a la educación con calidad.

#### **1.1.3. Gestión estratégica de calidad**

La noción de gestión brinda a las organizaciones un sentido que exige desarrollar una gestión estratégica que, de acuerdo con Casassús (1999), permitiría enlazar los recursos humanos, técnicos, materiales y financieros en un modelo de normas que lleven a la organización a relacionarse con el entorno y adquirir una identidad institucional. Por ello, la gestión de calidad en la educación introduce modelos de organización que tienen por finalidad la mejora de la eficacia y eficiencia de las instituciones educativas.

#### **a. Evaluación de la calidad**

La evaluación de la calidad educativa es un tema de actualidad y relevancia y se está convirtiendo en una exigencia y requisito para el sistema educativo. Mariño (2017) establece que la evaluación es un proceso estratégico que utilizan las organizaciones como medición de la calidad; González López (2004) apunta que la evaluación de calidad es imprescindible para las instituciones educativas tanto públicas como privadas, los gobiernos y las administraciones públicas (Gajardo, 2017; Alarcón, 2014; Peralta 2017; Huapaya, 2019; Ángeles, 2017; Navarro y Cano, 2016 y Rivera y Túpac Yupanqui, 2019).

Los instrumentos de evaluación responden a diferentes modelos evaluativos, procedentes –principalmente– del área empresarial, cuya aplicabilidad en educación están dirigidos hacia la mejora de las instituciones educativas y brindan información valiosa –tanto cuantitativa como cualitativa– a fin de tomar decisiones para la mejora y, por otro lado, implica una motivación de actualización profesional y académica de toda la comunidad. Definitivamente, la evaluación es una herramienta decisiva que permite ofrecer un servicio de calidad y poder controlar o verificar los procesos para actuar en la mejora de ellos.

#### **1.1.4. Modelos de calidad**

Existe una coincidencia en los autores de destacar un marcado interés y tendencia por adoptar modelos de gestión para orientar a la organización hacia la excelencia mediante procesos de mejora continua. Entendiendo que los modelos de calidad son un referente estratégico para determinar las áreas que requieren mejoras y evaluación.

Los modelos de calidad que se incluyen son aquellos que han primado desde el siglo XX en la temática de evaluación de calidad de organizaciones y responden a un contexto internacional de gestión empresarial de validar la excelencia de los procesos de mejora de los productos y servicios, y paulatinamente se incorporan otros que representan un avance en relación con los previos por condiciones restrictivas, como bien señala Casasús (2000). Los modelos más recientes son las normas ISO que presentan criterios de certificación de calidad y que se están desarrollando en algunas organizaciones educativas.

Los cinco modelos de excelencia más extendidos son: Deming, creado en Japón en 1951; Malcolm Baldrige, en EEUU en 1987, en Europa; EFQM, en Europa en 1988 e Iberoamericano, en 1999. Asimismo, existe el grupo de los Sistemas de Gestión de la Calidad basados en la norma internacional ISO 9001 (SGC ISO).

En cuanto a la tesis, nos centraremos en el modelo de calidad total de Deming y el de las normas ISO.

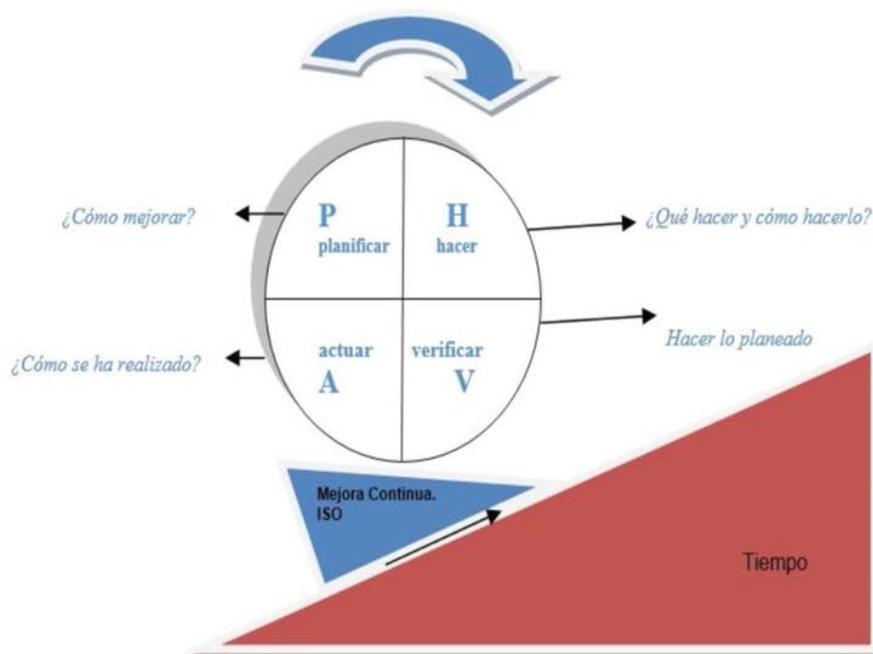
##### **a. Modelo de calidad total de Edward Deming**

El modelo de calidad total fue perfeccionado por Edward Deming en 1951 con base en los aportes iniciales de Shewhart, y se sustenta en un conjunto de procesos por ciclos referidos a: Planificar-Hacer-Verificar-Actuar (PHVA) conocido como el *Ciclo de Deming*, aunque su creador fue Shewhart en 1920 y sería Deming quien lo popularizaría posteriormente. Asimismo, los aportes de Deming están reflejados en catorce puntos que

aseguraban a las empresas una posición de productividad, competitividad y calidad empresarial. La figura 1 grafica el ciclo de Deming de los cuatro procesos que la organización debe aplicar, pues sintetiza los procesos de gestión en el tiempo y basado en ellos se refleja la mejora continua de la calidad como resultado.

Es a través de la aplicación del modelo de Deming que las escuelas planifican, hacen, verifican y actúan aplicando el ciclo para dar seguimiento a los procesos que abarca la gestión escolar con la finalidad de optimizar sus recursos materiales, financieros, tecnológicos y humanos con base en una óptima gestión del tiempo y con el objetivo de una mejora continua sustentada en validaciones de procesos con normas de calidad educativa internacional, como el caso de las normas ISO. En la presente tesis, se utilizó la ISO 20001:2018 específicamente destinada a organizaciones educativas, la cual permitió conocer mejor la situación real de la planificación curricular en los diseños de sesiones de aprendizaje en la institución educativa seleccionada.

### Ciclo PHVA



**Figura 1** Gestión de procesos y mejora continua  
Adaptado de “Elementary Principles of the Statistical Control of Quality” de Deming (1950). Tomado de Mariño, MC. (2017). Impacto de Sistemas de Gestión de Calidad en Centros Educativos de Galicia.

Deming difundió las técnicas de calidad en 1950, según Espiñeira, Mato y Mariño, (2016), que funcionan principalmente como bases fundamentales para la gestión de la eficacia empresarial con la finalidad de seguir en el negocio, promover el empleo y ser competitivo. Así, los términos de calidad y la calidad total se complementan

considerándose una “filosofía empresarial”, pues permite que una organización introduzca los procesos de mejora continua; para Mariño (2017) esta filosofía se entiende como una revolución cultural, pues se materializa en el compromiso, intervención y en la colaboración de todo el personal.

En el campo educativo, la propuesta de Deming tiene alcances actuales con el desarrollo de los procesos de gestión en el sector educativo en cuanto a la mejora continua en los procesos de la gestión a través de la aplicación del ciclo de Deming para optimizar la utilización de los recursos tecnológicos, financieros, materiales y humanos de las instituciones educativas. Aspectos que encontramos en el *manual de gestión para directores de instituciones educativas* (Minedu, 2014).

#### **1.1.5. Normas internacionales ISO 9000 (SGC ISO)**

La familia de normas ISO 9000 representa sistemas de gestión de calidad (SGC) las cuales brindan herramientas y pautas para las organizaciones de validar si sus productos o servicios se alinean con las especificaciones de calidad y a los propios usuarios. Los Sistemas de Gestión de la Calidad (SGS) basados en la norma internacional ISO 9001 se sustentan en un enfoque de procesos de gestión por resultados, lo cual permite estandarizar los procesos para cada organización (Huapaya, 2019). Su principal aporte se realizó en los sistemas internacionales de gestión de calidad en instituciones educativas de Europa introduciendo modelos de organización y gestión para mejorar la eficacia y eficiencia en las escuelas (Arribas y Martínez-Mediano, 2017).

Un aspecto importante por considerar es la importancia de los principios o dimensiones de las normas ISO que también son destacables para las organizaciones educativas, pues establecen los criterios técnicos claves de su implementación. Con base en ella se proponen los elementos señalados por Mariño (2017) y corresponden a lo que la tesis se enfoca.

##### **a. Enfoque al cliente**

Según las normas ISO e ISO 9000, el cliente puede ser una persona u organización que recibe un producto como resultado de un proceso que aplicado en educación se relaciona con estudiantes y profesores como clientes.

##### **b. Liderazgo**

Entendido como la orientación de la organización en que el personal llega a involucrarse completamente con el logro de los objetivos y metas de la institución.

### **c. Participación del personal**

La base de una institución es el personal en general y su compromiso dará beneficios a la organización ya que sus desempeños mejorarán y la favorecerán y ello conlleva, también a la capacitación continua. En este caso la referencia es a los docentes.

### **d. Enfoque basado en procesos**

La gestión basada en procesos permite que la organización logre sus objetivos, ya que se incrementa la eficacia y eficiencia.

### **e. Mejora continua**

Aspecto central, clave para el seguimiento, análisis y medición de cada proceso de la organización pues permitirá reconocer cuáles no cumplen con los objetivos planificados y establecer propuestas de mejora. Se vincula al aumento de eficacia y/o eficiencia aplicada al ya referido ciclo de mejora continua de Deming o el ciclo PHVA (Planificar, Hacer, Verificar y Actuar).

### **f. Toma de decisiones**

Realizar una autoevaluación en base a la información y con el análisis de la data repercutirá en tomar decisiones pertinentes y eficaces y se podrá esclarecer debilidades y convertirlas en fortalezas. Para ello, se requiere desarrollar un proceso completo y continuo de la realización del producto, identificando el estado en el que se encuentra, controlando y registrando la recopilación de datos y apostar por la mejora, de acuerdo con la ISO 9000.

Arribas y Martínez-Mediano (2017) como resultado de su investigación, resaltan las bondades de los modelos ISO 9001 en veintiséis escuelas madrileñas a razón de cada uno de los procesos del diseño de productos, como son los planes de estudio y diseños curriculares, el proceso de enseñanza aprendizaje, los procedimientos de implementación organizativa y la planificación docente.

Se puede concluir estableciendo que la gestión de calidad educativa se entiende bajo el sustento de una perspectiva de ubicar a la educación como un derecho de todos los ciudadanos, y dentro de ello, la naturaleza del servicio educativo se aborda con una clara visión de la calidad de los aprendizajes. Como consecuencia se considera la relevancia de una gestión de calidad educativa que integre los principios de relevancia, pertinencia, eficiencia y eficacia para el logro efectivo de los objetivos educativos.

La gestión de la calidad se asienta en una gestión estratégica trasladada del campo empresarial, con fundamentos en los modelos de calidad, para orientar a las organizaciones hacia la excelencia mediante procesos de mejora continua (Deming, 1989).

Los procesos de gestión de la calidad, normalmente, son validados por normas nacionales e internacionales de evaluación de la organización para determinar los sistemas y procesos que requieren de un cambio y optimizar logros de la calidad educativa. Lograr la transformación educativa de calidad en las instituciones educativas implicaría contar con procedimientos, estrategias de mejora vinculados a la gestión pedagógica como los planes y programas de planificación, los diseños curriculares, procesos de enseñanza aprendizaje y planificación docente.

## 1.2. Gestión educativa

La gestión educativa es un constructo relativamente reciente en América Latina, desde la década de los ochenta; pero anterior en Estados Unidos y en el Reino Unido (décadas de los sesenta y setenta, respectivamente). Surge de dos procesos desvinculados en las organizaciones de los años setenta que son la planificación y administración, y se perfiló con una óptica sustentada en que los encargados de planificar eran responsables de diseñar los planes, debían fijar objetivos y además determinar las acciones, y de la otra parte, los administradores ejecutaban las acciones diseñadas por los primeros. A raíz de ello, las organizaciones educativas adoptaron el modelo administrativo separando las acciones administrativas de las pedagógicas. Los directores pasaron a cumplir funciones administrativas y las pedagógicas a cargo de los docentes. En la actualidad, los procesos de administración y planificación se articulan en la gestión educativa.

La gestión educativa conceptualmente puede entenderse como una disciplina, una estrategia y proceso que intervienen en el sistema educativo. Casassús (2000) plantea que la gestión es una disciplina en gestación que se va constituyendo con la práctica de los principios generales de la gestión y la educación. En este sentido, se entiende que es una disciplina aplicada dentro del campo de acción que combina los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática en esencia.

Para Pozner (2000), la gestión estratégica es considerada como una nueva forma de organizar, comprender y conducir las organizaciones escolares considerando como

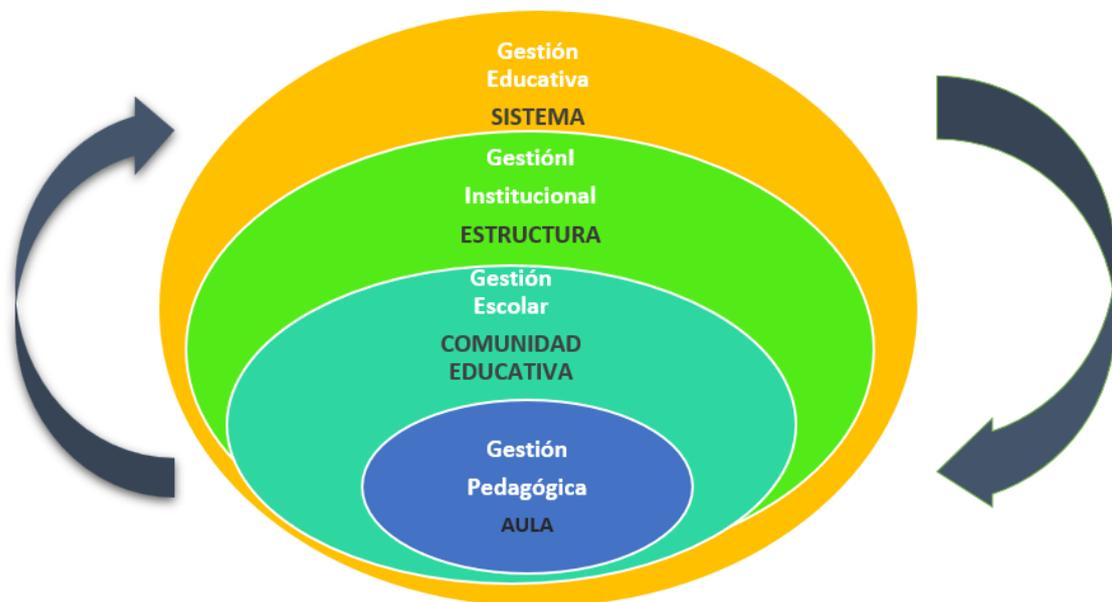
principal fundamento el cálculo estratégico situacional y transformacional para acompañar la acción educativa.

Se puede establecer entonces que la gestión educativa, según palabras de Casassús (2000), es una disciplina determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y la educación e incluye procesos de calidad y gestión estratégica.

Con base en la revisión de los autores, se puede establecer que la gestión educativa se fundamenta en un enfoque estratégico, pues persigue el mejoramiento de procesos y resultados que deben considerar ciertas características, tales como la centralidad del aspecto pedagógico, en el que la escuela –en particular– debe generar aprendizajes pertinentes, relevantes y eficientes, y por ello, sus actores deben incidir en la manera de planificar, la manera de llevarlo a cabo y sobre la reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo para la mejora continua.

### 1.2.1 Gestión educativa y niveles de concreción

La gestión educativa se clasifica en tres niveles de concreción como sistema y son el institucional, el escolar y el pedagógico, resumido en la figura 2 que aparece a continuación:



**Figura 2** Niveles de concreción de la gestión educativa  
Adaptado del: “Modelo de gestión educativa estratégica” de Programa de Escuelas de Calidad 2012.

La figura 2 grafica la gestión educativa en sus diferentes niveles de acción que reflejan los ámbitos de concreción del sistema educativo en los que se desarrollan las

acciones de un modelo de gestión que incluye su organización interna, su estructura y la ejecución de procesos en forma integradora e interrelacionada. En conclusión, el esquema define la relación de todos los procesos implícitos dentro de un sistema de gestión educativa en el cual se enfoca la importancia de la gestión pedagógica objeto del presente estudio. A continuación, se presentan los niveles de concreción de la gestión educativa.

*La gestión institucional:* En el caso peruano, esta se realiza aplicando las directivas de la política educativa emanada del Ministerio de Educación de Perú (Minedu) tanto en el aspecto administrativo como el de personal, presupuestal y de planificación.

*La gestión escolar* es entendida como el conjunto de procesos realizados por el director, el personal docente, el de apoyo administrativo, entre otros, que conlleva a lograr los objetivos de la institución educativa.

La gestión escolar adquiere sentido cuando los actores educativos se alinean a los propósitos y al logro de los objetivos planteados para el cumplimiento de la misión y visión de la institución educativa a la que pertenecen.

*La gestión pedagógica:* En este nivel se centra la actual tesis y se evidencia la gestión educativa en su conjunto, pues el propósito está señalado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, las formas de enseñanza docente, la adecuación del currículo en la planeación didáctica, los sistemas de evaluación, la interacción entre los alumnos y padres de familia a fin de garantizar aprendizajes de calidad.

También existen niveles de funcionabilidad de la gestión educativa y se plasman en cuatro dimensiones de concreción y son: la dimensión institucional, la dimensión administrativa, la dimensión comunitaria y la dimensión pedagógica. De ellas se considera, fundamentalmente, la pedagógica, aspecto medular para el logro de los aprendizajes de calidad y del objetivo de la tesis.

### **1.2.2. Modelos de gestión**

Los principios generales de la gestión se concretizan en modelos de gestión que han dirigido el cambio institucional. Un modelo representa, según Rodríguez (2014), una abstracción que excluye aspectos concretos propios de una organización. En tal sentido, el modelo tiene un valor interpretativo del funcionamiento de la organización.

Los principales modelos de gestión son el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, el de calidad total, de reingeniería y finalmente comunicacional. Todos estos representan una respuesta a ciertas limitaciones del modelo

anterior, pero no invalida al modelo anterior, pero sí refleja un avance teórico e instrumental (Casassús, 2000).

El modelo de gestión en el que se sustenta la tesis es de corte estratégico situacional y de calidad total (Casassús, 2000). La sucesión de modelos expresa el continuo desarrollo de la gestión educativa en la que estos se van complementando y coexisten paralelamente.

*Modelo normativo:* se caracteriza por un enfoque aplicado a los planes nacionales de desarrollo educativo con clara visión en la planificación. Este modelo encajó con una cultura normativa y vertical del sistema educativo tradicional que todavía se encuentra vigente, a pesar de que perduró desde los años cincuenta hasta los setenta.

*Modelo prospectivo:* surge en el contexto de la crisis del petróleo de 1973, lo que significó un rompimiento con la visión normativa. Supera, en cierta forma, la visión lineal de la planificación por una de corte matemático de estudios comparativos con proyecciones a futuro (Aguerrondo, 2010).

*Modelo estratégico:* se ubica en los años ochenta y se centra en la capacidad de acoplar los recursos propios de la organización referidos a los aspectos humanos, técnicos, materiales y financieros. Se inician los avances en identidad institucional con los análisis tipo FODA que se relacionan con la misión y visión y su aplicación en el campo educativo se vislumbra recién en los años noventa.

*Modelo de calidad total:* aplica los principios de la calidad referidos a la planificación, control y mejora continua.

*Modelo reingeniería:* se remonta a mediados de los años noventa. Se da en el reconocimiento de contextos que cambian en un marco de competencia global. Lamentablemente, las mejoras no son suficientes; por ello, se requiere un cambio cualitativo. Esto implica el mejorar los procesos que existen bajo una visión de conjunto de la organización de forma radical.

*Modelo lingüístico:* prioriza los procesos comunicativos en el rediseño organizacional y la gestión se entiende como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos a través del diálogo.

Los modelos refieren a una perspectiva que se sustenta en marcos conceptuales y técnicos que han marcado los cambios organizacionales en relación con un contexto global.

### 1.2.3. Gestión educativa estratégica

Surge del pensamiento estratégico y del enfoque de calidad total. Su implicancia educativa se genera en relación con los resultados obtenidos del proceso educativo sobre la exigencia de un servicio de calidad. En este sentido, la perspectiva de gestión de calidad total en los sistemas educativos se dirige, según Casassús (2000), “a mejorar los procesos mediante acciones que disminuyen la burocracia y costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad y creatividad en los procesos” (p. 11).

En términos de Pozner (2000), la gestión educativa estratégica es una nueva forma de comprender, de organizar y de conducir, tanto al sistema educativo como a la organización escolar; pero esto solo es así cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos.

Se puede establecer que la gestión educativa se vincula tanto con el sistema educativo y con la institución educativa e incluye tres dimensiones o categorías que son la escolar, la institucional y la pedagógica. Para concebir como estratégica a la gestión educativa tiene que aplicarse, a partir de ciclos de mejora de los procesos y resultados, a través de la planificación y la evaluación, conceptos ligados a la calidad total.

Un antecedente importante de gestión educativa estratégica de calidad es el Programa de Escuelas de Calidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrollado extensivamente en México y se define, principalmente, como aquella que asume la responsabilidad con base en los resultados de aprendizaje de los estudiantes; se compromete con la mejora continua de cada proceso y también de los resultados educativos; se basa en un centro seguro y útil a su comunidad con buena infraestructura, nuevo equipamiento y tecnología de última generación; contribuye con igualdad al desarrollo integral de sus estudiantes para que logren desarrollar las competencias requeridas para lograr alcanzar una vida plena que les permita una convivencia democrática (SEP, 2010).

Las características propias de un modelo de gestión educativa estratégica son las consideradas tanto por Pozner (2000) y SEP (2010):

*Centralidad a lo pedagógico:* la escuela se convierte en el foco básico del sistema educativo, pues los aprendizajes se generan en ella. Por ello, es fundamental la alineación entre sistema educativo y la institución educativa.

*Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización:* se requiere de gestores estratégicos dentro de los actores de la organización para el entendimiento de nuevos procesos, oportunidades y establecer las soluciones con un trabajo en equipo o redes.

*Trabajo en equipo:* un trabajo colaborativo en las instituciones educativas se refiere a que los procesos puedan facilitar la comprensión, acción, planificación y reflexión conjunta sobre qué se desea hacer y cómo. El trabajo en equipo y en redes construyen competencias profesionales.

*Apertura al aprendizaje y a la innovación:* las organizaciones educativas abiertas al aprendizaje tienen la capacidad de afrontar y solucionar sistemáticamente las situaciones, de gestar nuevas aproximaciones, generar aprendizaje de la propia experiencia de todos y producir conocimiento y trasladarlo a la praxis.

*Asesoramiento y orientación para la profesionalización:* significa crear estrategias de gestión diversas que motiven soluciones a los procesos de enseñanza mediante espacios de reflexión para generar soluciones mediante el intercambio de experiencias docentes. Asimismo, se tendrá que incorporar nuevas estrategias de integración y coordinación entre docentes para ampliar sus desempeños y competencias hacia la profesionalización de la praxis educativa.

*Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro:* para lograr una visión a futuro de la organización educativa se tendría que delimitar objetivos, promover consensos, identificar metas y contar con un espíritu de emprendimiento y creatividad para generar compromiso e identificación con el proyecto educativo.

*Intervención sistémica y estratégica:* la intervención sistémica y estratégica supone elaborar estrategias para lograr los objetivos trazados y priorizar la planificación como una herramienta de autorregulación y gobierno para potenciar el proyecto educativo.

Resulta relevante destacar que la gestión educativa es un constructo de reciente data en América Latina, que tiene sus inicios a partir de los años ochenta. Surge vinculada a los procesos de planificación y administración en las organizaciones y de allí se incorporan y articulan en la gestión educativa. Este concepto puede ser considerado un proceso, una estrategia o una disciplina. En la práctica se concretiza a nivel institucional, escolar y pedagógico.

Se sustenta en modelos de gestión de calidad total y el planeamiento estratégico situacional, que se traducen e incorporan en la gestión educativa estratégica de calidad, la cual se define de acuerdo con una nueva forma de organizar, entender y conducir el sistema educativo y la organización escolar con fundamentos de cálculo estratégico situacional y transformacional que ha reformulado el manejo de las organizaciones educativas a la mejora de la calidad.

Se puede afirmar que la gestión estratégica de calidad educativa debe incidir en desarrollar la mejora constante, de manera que aporte a una visión reflexiva, se promuevan nuevas prácticas y representen mejoras en la medición y evaluación continua del sistema educativo.

### **1.3. La gestión pedagógica**

La gestión pedagógica conforma el nivel de concreción de la gestión educativa. Zubiría (2011) lo precisa señalando que el estudiante es el protagonista, punto de partida y objetivo de la enseñanza, y que la direccionalidad de la educación tiene que centrarse en los intereses, necesidades y actividades del alumno.

La gestión pedagógica, desde la perspectiva de la organización educativa, se entiende, según Pacheco, Ducoing y Navarro (2005), como “una estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza” (p. 5). Es la razón de la existencia de la gestión educativa escolar, pues se enfoca en el proceso de enseñanza aprendizaje principalmente. Asimismo, sus diferentes dimensiones incluyen procesos de planeación, organización, dirección y control que necesitan reflejar mejora de calidad para lograr los fines educativos.

La gestión pedagógica también se enfoca en la mejora del desempeño docente de acuerdo con Quispe-Pareja (2020) y SEP (2010), pues sus dimensiones incluyen procesos de planeación, organización, dirección y control que son componentes de la gestión educativa y pedagógica.

El desarrollo de la gestión pedagógica en América Latina es reciente y es referida como una disciplina innovadora. Rodríguez (2014), citando a Batista, refiere que la gestión pedagógica representa la práctica coordinada de acciones y de recursos que sirven para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo. Entendiendo que la práctica docente alude entonces a una gestión para el aprendizaje.

Podemos establecer como objetivos principales de la gestión pedagógica, los supuestos que, de acuerdo con SEP (2010), son los que evidencian la naturaleza misma de la gestión:

Gestar una relación eficiente entre la teoría y práctica educativa.

Establecer la calidad de los procesos de enseñanza. En este aspecto, Zubiría (2011) destaca un elemento interesante en cuanto a que los estilos de enseñar dependen del concepto que tenga el docente sobre la enseñanza; ello marca el estilo de docencia y planificación de aprendizajes.

Optimizar el desarrollo de las competencias de los estudiantes a través de una metodología en la que los espacios de convivencia escolar y relaciones interpersonales y clima del aula aseguren los resultados de aprendizaje.

Promover los procesos de planificación que faciliten el logro de los propósitos curriculares alineados a los objetivos y visión de la institución educativa.

Desarrollar el liderazgo escolar que cohesionen y guíen al colectivo escolar, mediante el trabajo colegiado, además de la participación de los padres de familia y los actores en todos los asuntos educativos.

### **1.3.1. La gestión pedagógica-curricular**

Se refiere al conjunto de procedimientos implicados en la construcción de los saberes teóricos y prácticos vinculados directamente con la dimensión pedagógica-didáctica. Forma parte de la gestión educativa y se concreta en el currículo escolar en la gestión para definir los procesos de enseñanza y aprendizajes (Castro, 2005).

Zabalza (2009) destaca, dentro de la gestión pedagógica, el aspecto curricular y lo define como un conjunto de supuestos de partida, de metas a lograr y los pasos que se dan para alcanzarla. Considerando otros elementos como los conocimientos, actitudes y habilidades, etc. que se consideran importantes a trabajar en la escuela.

La gestión pedagógica se entiende, entonces, como un proceso organizado de fases relacionadas entre sí con un criterio de gradualidad sustentado en un diagnóstico de necesidades de aprendizaje. Este proceso de aplicación sirve para realizar modificaciones en relación con la evaluación que se ejecuta del proceso de enseñanza y aprendizaje a fin de que sea pertinente y eficaz al propósito de los aprendizajes establecidos (Minedu, 2017).

Por consiguiente, la gestión pedagógica tiene como dimensión principal a la gestión curricular, en la que se consideran los siguientes procesos:

Tabla 1

Procesos pedagógicos

Procesos	Labor docente
Enseñanza y aprendizaje	Estilos de enseñanza
Diversificación curricular	Manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas
Programaciones sistematizadas	Planificación curricular: planes, programas y sesiones de aprendizaje.
Estrategias metodológicas y didácticas	Prácticas pedagógicas
Evaluación de los aprendizajes	Relaciones con los estudiantes
Recursos didácticos	Actualización docente

Adaptado de Minedu (2017).

La dimensión pedagógica- curricular se vincula con una serie de procesos en que los docentes serán los responsables de crear las condiciones que benefician en la construcción de aprendizajes en sus estudiantes a partir del conocimiento previo que tienen de ellos y de cada necesidad, como se aprecia en el cuadro precedente. En esta dimensión se hace evidente la importancia de la acción docente, pues –en gran medida– los resultados de los alumnos dependen mayormente del producto de la práctica cotidiana del profesor. Es en este sentido el planteamiento de Catalán (2014), en que destaca el rol principal de la gestión curricular en los procesos de mejora que impactan directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje como un elemento de “institucionalización” que da soporte al mejoramiento continuo de la escuela.

De todos los aspectos enumerados, la presente tesis se enfoca en el aspecto de la planificación curricular.

### 1.3.2. La planificación curricular del proceso de aprendizaje

El concepto de la planificación curricular se entiende como un proceso organizado por una secuencia de fases relacionadas entre sí en un sentido de gradualidad que se sustenta en una evaluación de las necesidades de aprendizaje. El proceso de ejecución permite realizar cambios con base en la evaluación que se haga del proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando así que sea más eficaz y pertinente al propósito de aprendizaje establecido. (Minedu, 2017).

La planificación en relación con el sistema educativo se aplica en diferentes niveles según el ámbito contextual, como se aprecia en el esquema de la figura 3.



Figura 3 Tipología de los procesos de planificación  
Fuente: Minedu (2017).

La figura 3 sintetiza las clases de procesos de planificación en el campo educativo que puede darse tanto a nivel del sistema educativo, a nivel de las instituciones educativas, a nivel de instrumentos, a nivel de los docentes y a nivel de duración en el tiempo. La planificación demuestra, entonces, la importancia del qué se debe hacer para lograr los objetivos propuestos y el cómo se harán. Permite –a nivel de escuela– la planificación de la gestión pedagógica curricular para que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean pertinentes y eficaces.

La planificación, en términos generales, según González López (2004), se refiere al proceso organizado por una secuencia de fases relacionadas entre sí con un sentido de gradualidad, cuyos resultados afectan al proceso integral. Esta idea se alinea con el modelo de planificación estratégica que sustenta el enfoque de la gestión educativa de la presente tesis.

Alexander (1992), citado por Portela (2010), identifica los procedimientos de todo proceso de planificación, los que se caracterizan por su secuencialidad para dar coherencia al conjunto de posibles acciones a desarrollar, adecuadamente articuladas para efectivizar un conjunto de metas. Estos procedimientos son: identificar un estado deseado, formular y articular metas y objetivos, tomar decisiones, diseñar alternativas de acción, comprobar la viabilidad basada en las limitaciones existentes, valorar y seleccionar las alternativas de acción y programar y ejecutar el plan o programa.

Se puede plantear –si nos basamos en los autores revisados– que, para la adecuada planificación de una organización estrictamente educativa inmersa en una gestión de calidad, el término de “planificación” adquiere un significado al validar si sus procesos de planificación curricular responden a los requerimientos de estándares educativos internacionales que permitan convalidar la mejora continua de la institución educativa en esencia representados por los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este escenario, la tesis se apoya en la Norma Internacional ISO 20001:2018 y se estructura con base en el Sistema de Gestión para Instituciones Educativas (SGOE), por el cual la planificación cumple una doble función. La primera referida a las acciones para abordar riesgos y oportunidades que son necesarias, con la finalidad de lograr la mejora continua y evaluar la eficacia de las acciones educativas de la organización. La segunda, se vincula al nivel de la planificación y control operacional de la institución. Entendiendo como fundamento que la entidad educativa debe planificar, implementar y controlar los procesos necesarios para el cumplimiento de los productos y servicios educativos que brinda.

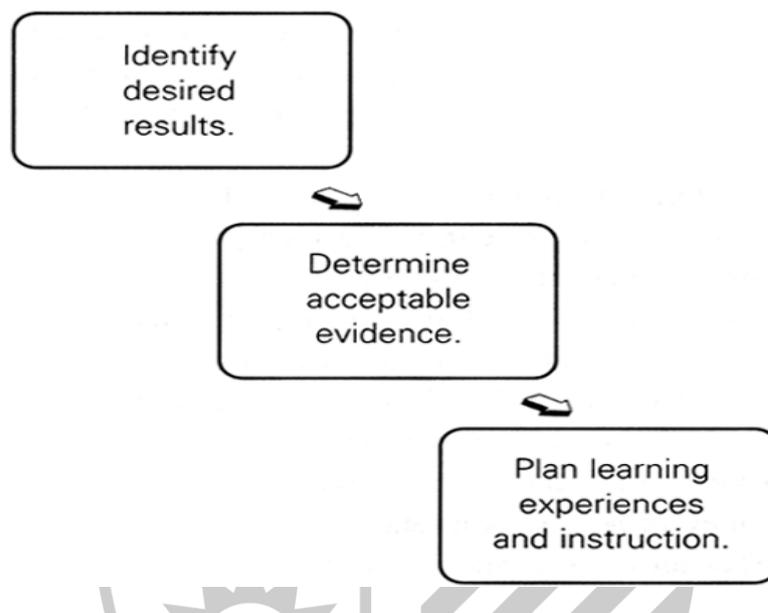
### **1.3.3. La planificación curricular en el diseño inverso**

En la tesis se considera el diseño inverso para los procesos de planificación y evaluación curricular. La planificación curricular con base en el diseño invertido o inverso se remonta en el tiempo al teórico Ralph Tyler, quién en 1949, en su libro *Principles of curriculum and instruction*, señala:

Educational objectives become the criteria by which materials are selected, content is outlined, instructional procedures are developed, and tests and examinations are prepared (...) the purpose of a statement of objectives is to indicate the kinds of changes in the student to be brought about so that instructional activities can be planned and developed in a way to attain these objectives (p. 45).

Normalmente, los docentes se rigen por los objetivos del sistema educativo en el momento de planificar y se convierten en instructores de aplicación de instrumentos de evaluación. En muchos casos, no se brinda la importancia de planificar para obtener los resultados deseados como punto de partida del proceso de planificación y, asimismo, se enfatice el desarrollo de niveles prioritarios en el aprendizaje del estudiante.

Una especial mención, resalta Zabalza (2009), que destaca que lo esencial del currículo es su nivel de aplicación por el docente, en el que él mismo debe analizar su trabajo y verse como un diseñador de este, y no como un consumidor del currículo. Ello se ve reflejado, por ejemplo, en la utilización de materiales confeccionados y editados por otros, como pueden ser guías, textos, etc. Los procesos de la planificación curricular se pueden observar en el siguiente esquema ilustrativo propuesto por Wiggins y McTigh (2005):



**Figura 4** Etapas del diseño de procesos inversos  
Fuente: Wiggins y McTigh, “Understanding by design” (2005).

En el gráfico cuatro se establece que la planificación curricular, en relación con la propuesta de Wiggins y McTigh, comprende tres etapas permanentes y simultáneas que son la base del modelo curricular peruano y se sustenta en el del diseño inverso:

*Etapa 1:* Determinar el propósito de aprendizaje: se consideran las metas, las expectativas del currículo y los estándares de contenidos nacionales. Responde a la pregunta: ¿Qué aprendizajes deben lograr mis estudiantes?

*Etapa 2.* Establecer criterios de recojo de evidencias sobre el progreso: se refiere a las evidencias de evaluaciones recopiladas y necesarias para mantener información documentada y validar que el aprendizaje que se desea ha sido alcanzado. Responde a la pregunta: ¿Qué evidencia voy a usar para evaluarlos?

*Etapa 3:* Diseñar y organizar situaciones, estrategias y condiciones de aprendizaje: supone tener un objetivo claro que ayude a enfocar la manera de planificar

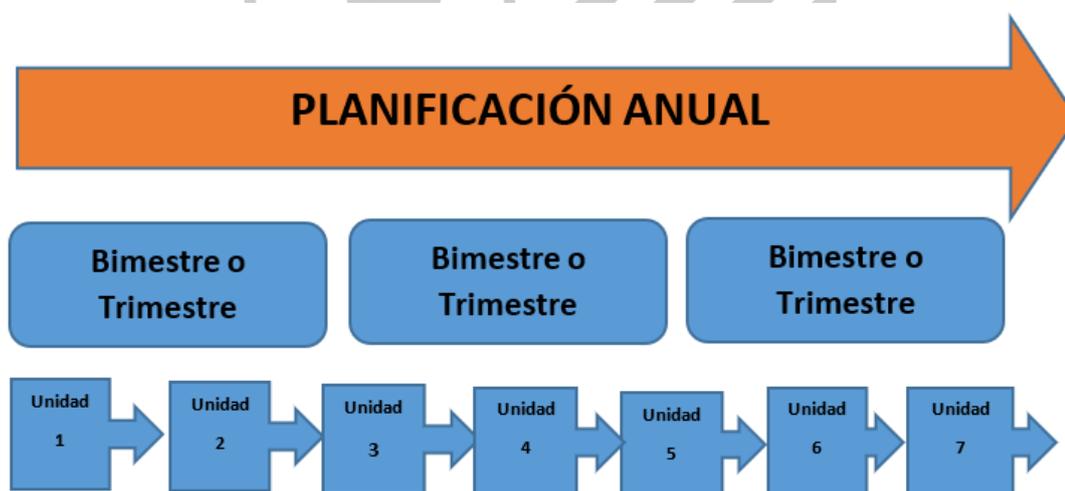
y orientar acciones con propósitos hacia los resultados previstos. Responde a la pregunta: ¿Cuál es la mejor forma de desarrollar los aprendizajes?

Wiggins y McTigh precisan enfáticamente “we are advocating the reverse: one starts with the end – the desired results (goals and standards)- and then derives the curriculum from the evidence of learning (performances) called for by the standard and the teaching needed to equip students to perform” (p. 29). Los procesos de aprendizaje deben partir del final, de los objetivos señalados que se pretenden cumplir y luego construir las secuencias de la planificación curricular.

#### 1.3.4. La planificación curricular en el marco del CNEB (Currículo Nacional de Educación Básica)

Los procesos de planificación curricular se desarrollan a través de la planificación a largo y corto plazo. La figura cinco muestra la planificación a largo plazo.

La *planificación anual* –o “a largo plazo”– es un instrumento de gestión que viabiliza el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional. Se estructura en forma secuencial incluyendo los propósitos de aprendizaje para el grado respectivo, considerando competencias, desempeños y enfoques transversales, los cuales se desarrollan por bimestres o trimestres y se dividen en unidades didácticas.



**Figura 5** Planificación anual  
Fuente: Minedu (2017).

La *planificación a corto plazo* es un proceso que se basa en organizar de manera secuencial el desarrollo de los aprendizajes en unidades didácticas.

La *unidad didáctica* –o de aprendizaje– es un instrumento de planificación que organiza los aprendizajes esperados e incluye los propósitos de aprendizaje para un periodo corto, según lo previsto en la programación anual. Asimismo, se considera cómo se evaluará con base en criterios y evidencias. Se desarrolla a través de una secuencia de sesiones de aprendizaje (Minedu, 2017).

Las *sesiones de aprendizaje* son una herramienta de planificación curricular con un sentido de secuencialidad de las actividades para alcanzar los propósitos de aprendizaje, combinando recursos, materiales y estrategias. Sirven para orientar la labor pedagógica del docente en las distintas áreas curriculares (Minedu, 2017).

Desde los aportes teóricos encontrados, la gestión pedagógica curricular cumple un rol esencial en los procesos de mejora de los aprendizajes en las instituciones educativas. Por ello, el maestro debe asumir el rol de ser un diseñador del currículo y ejecutor de este. El modelo del diseño curricular invertido contempla que la planificación docente se sustente a partir de objetivos claros y explícitos que se enlazan para asegurar actividades propuestas que aseguren capacidades y desempeños deseados o aprendizajes prioritarios y que los objetivos de aprendizaje se cumplan con evidencias adecuadas.

### **1.3.5. La evaluación en el diseño inverso**

La evaluación en su sentido general permite generar un nivel de desempeño y logro de los aprendizajes esperados. Cuando no se alcanzan, se identifican las causas de los aprendizajes no logrados para la toma de decisiones oportuna (SEP, 2010). El sentido de la evaluación responde entonces a un enfoque formativo en el que el profesor recoge y analiza la información obtenida para realizar las retroalimentaciones necesarias a los estudiantes y mejorar sus desempeños.

Las técnicas de evaluación son un aspecto importante, SEP (2010) los define como los procedimientos que utiliza el docente para recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes. En la práctica, cada técnica de evaluación es acompañada de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos. Para su mejor aplicación, es necesario que se adapten a las características de los estudiantes para poder brindar información más detallada de su proceso de aprendizaje.

El concepto de evaluación de los aprendizajes en el diseño inverso se entiende, de acuerdo con Wiggins y McTigh, como parte de un proceso constante que posibilita tomar decisiones para el logro de los aprendizajes esperados. En este sentido, la

evaluación pierde la concepción tradicional de aplicarla para premiar o sancionar, sino para hacer ajustes y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje con la finalidad que se logren los aprendizajes planificados.

Wiggins y McTigh (2005) priorizan que los diseñadores de planificación deben comenzar a pensar en las evaluaciones antes de elegir qué y cómo enseñarán; en lugar de crear las evaluaciones cerca del final de una unidad de estudio. Para ejecutar este proceso de evaluación, se tiene que partir del concepto de la “comprensión”, que para Wiggins y McTigh es un constructo relacionado a logros de destrezas intelectuales que son revelados a través de diferentes clases de evidencias.

La comprensión está asociada a ideas como sabiduría, capacidad de mantenerse por encima de puntos de vistas básicos que inciden en una capacidad de “perspectiva” de las cosas en el sentido de una posición reflexiva de comprensión interpersonal o empática. Las apreciaciones señaladas sugieren la necesidad de un sentido de prudencia. Por ello, la comprensión es multidimensional y complicada y existen, por lo tanto, diferentes tipos de comprensión, distintos métodos de comprensión y superposición conceptual.

Se puede deducir entonces que la evaluación se sustenta en un proceso de comprensión que debe lograr el estudiante. La propuesta de Wiggins y McTigh (2005) se refiere a que se han identificado diferentes aspectos de la comprensión desde una visión multifacética que comprende seis aspectos del concepto. Entonces, podemos establecer que la comprensión se concreta en seis procesos cognitivos que nos remiten a un proceso de evaluación, a continuación, procedemos a detallarlos:

*Explicar:* mediante generalizaciones o principios, realizando reportes argumentados y sistemáticos de fenómenos, hechos o datos. Realizando estructuraciones complejas y proponer ejemplos y conclusiones reveladoras.

*Interpretar:* hacer del objeto de comprensión algo particular con el uso de anécdotas, imágenes, analogías y modelos, y que se desprendan de actividades significativas.

*Aplicar:* alusivo a transferir o adaptar el conocimiento aprendido a diversos contextos de la vida diaria.

*Tener perspectiva:* poseer la capacidad de un entendimiento y visión crítica de lo que observamos y escuchamos.

*Tener empatía:* capacidad de percibir de manera sensible lo relacionado a experiencias directas previas.

*Autoconocimiento:* tener una consciencia metacognitiva. Es percibir proyecciones de la mente que dibujan u obstaculizan nuestra comprensión.

Las seis fases de la comprensión propuestas por Wiggins y McTigh (2005) son clave para la enseñanza y aprendizaje, y son implícitas a las tres etapas del diseño inverso que deben considerarse como acciones para incluirse en la planificación de aprendizajes y evaluación de los desempeños de los estudiantes.

Se puede concluir, desde los aportes de los autores revisados, que los procesos de planificación y evaluación son procesos estrechamente ligados y se van desarrollando de manera intrínseca al proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación se considera un proceso a realizar antes de la planificación, es permanente y debe estar al servicio de la mejora del aprendizaje durante el proceso de ejecución de la planificación. Ambos procesos forman parte de la gestión pedagógica curricular y se desprenden del marco curricular nacional que parte del enfoque de una educación por competencias y se asienta en el diseño inverso.

El currículo, entonces, tendría que estar diseñado para desarrollar la “comprensión” a fin de que el estudiante construya su conocimiento y sea parte activa de su propio proceso de aprendizaje. En este panorama, es incongruente que se persista en la perspectiva de que el conocimiento sea memorizado y repetido como aún sucede en la actualidad.

Dentro de los procesos de gestión de una institución educativa, tratado en el marco conceptual de la presente tesis, es en la gestión pedagógica en la que se concreta el núcleo del trabajo de la escuela, pues se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje vitales para el logro de aprendizajes de calidad, los cuales representan un derecho de los estudiantes.

Por consiguiente, los reconocidos procesos deben validarse para confirmar si tienden a la mejora constante. Considerando los procesos conformantes de una gestión pedagógica, es específicamente a través de la planificación y evaluación curricular donde se estructura y organizan las unidades y sesiones de aprendizaje que, de acuerdo a la propuesta del estudio, tendría que alinearse a los requisitos internacionales de la Norma ISO 21001:2018, pues establece los parámetros requeridos para corroborar si,

efectivamente, los instrumentos de planificación curricular contruidos por el docente de una institución privada de Lima cumplen y aseguran la mejora de los aprendizajes.

Los parámetros que cumple la Norma ISO 21001:2018 en la planificación operacional de productos educativos son: los resultados de aprendizaje; asegurar que los métodos de enseñanza y los entornos de aprendizaje sean los apropiados y se pueda tener acceso a estos; definir criterios para la evaluación de aprendizajes; realizar una evaluación de aprendizaje; definir y encaminar métodos de mejora y proporcionar servicios de soporte.

Asimismo, la Norma Técnica Peruana –NTP 833.921- 2017 sobre gestión de calidad en educación, contempla la finalidad de cubrir los aspectos más relevantes de la gestión de la calidad en una organización educativa y señala indicadores relacionados con el sistema de gestión de la calidad, en el que se incluye a la planificación que representa uno de los aspectos relevantes de la presente tesis. Al igual que la Norma Técnica NTP 833.924 – 2009, que representa una guía para el diseño curricular de programas educativos, dentro de un sistema de gestión de calidad, en una organización educativa que complementa la norma anterior como parte del estudio que se plantea.

### **1.3.6. La retroalimentación en la planificación curricular**

El término “retroalimentación” tiene un uso común referido al inglés *feedback*, que se origina en la teoría de los sistemas como un mecanismo de control. Luego, en su aplicación al campo pedagógico, está vinculado a la evaluación de los aprendizajes. En cuanto a su definición, no existe en la literatura educativa un concepto único. Normalmente se asocia como parte del proceso de enseñanza, como criterio posterior a este o relacionado a la calificación misma (Minedu, 2020a).

Se puede entender que la retroalimentación, en líneas generales, es un proceso de comunicación dialógico entre el docente y el estudiante con la intención de que este considere útil la información del profesor para comprender qué debe realizar para seguir aprendiendo (Brookhart, 2011).

#### **a. Enfoques y modelos**

- *Retroalimentación descriptiva*: Consiste en ofrecer información que explique los logros en relación con los criterios de evaluación considerados sobre el desempeño del estudiante, respecto a cada competencia según sus avances, dificultades y recomendaciones, con el objetivo de que pueda reflexionar y busque mejorar sus aprendizajes. (RVM N.º 094-2020-Minedu).

- *Retroalimentación formativa:* Anijóvich y Cappelletti (2017) proponen la retroalimentación desde un modelo dialógico formativo focalizado en la orientación a la reflexión del estudiante sobre sus desempeños y evidencias, a fin de identificar las barreras en su avance y la manera de abordarlos para ayudarlo al desarrollo de las capacidades de aprender a aprender.
- *La escalera de retroalimentación:* Daniel Wilson (2002) considera que la retroalimentación es una herramienta que ayuda a cultivar una cultura de la valoración sustentada en cuatro pasos: (1) clarificar los propósitos, conceptos o información; (2) valorar lo propuesto por el estudiante y sus ideas; (3) expresar inquietudes con base en preocupaciones por las diferencias entre lo presentado por el estudiante y lo solicitado por el docente, y (4) hacer sugerencias en forma constructiva para alcanzar el propósito.
- *Retroalimentación de la interiorización:* Según Hattie y Timperley (2007), la retroalimentación busca valorar el grado de aprendizaje alcanzado y ayudar a los estudiantes a enfrentar el desafío de seguir aprendiendo, reconociendo sus debilidades y fortalezas. Es un modelo, como señala Reyes (2016), que se realiza a lo largo de las evaluaciones formativas. Su finalidad es que el alumno interiorice la divergencia que existe entre lo que comprendió y lo que debió haber comprendido, o la manera en la que se ha desempeñado para cumplir con el objetivo de aprendizaje de cada actividad.

Se puede concluir que el esquema sistémico de retroalimentación formulado en el modelo de la escalera de Wilson es enriquecido con el modelo de Hattie y Timperley, quienes proponen que una retroalimentación de calidad se logra con la autonomía, autocontrol y autorreflexión de los estudiantes. El punto focal radica en que el estudiante formule lo que le falta lograr de aprendizaje en vez de no darse cuenta de lo que adolece y no logre nada.

La relación de los modelos de la escalera, de interiorización y el descriptivo están dentro de un enfoque formativo, y la planificación curricular de calidad tiende al logro de las competencias en procesos formativos de evaluación y retroalimentación.

## **1.4. El instrumento de gestión Norma ISO 21001:2018**

### **1.4.1. Generalidades**

La Norma ISO 21001:18: “Sistema de gestión para organizaciones educativas” es una herramienta de gestión que se sustenta en la norma ISO 9001:2015 destinada a que las instituciones educativas desarrollen Sistemas de Gestión estructurados y que les permita lograr niveles de eficacia a través del manejo eficiente de sus procesos y controles de riesgo.

Su propósito es ofrecer elementos fundamentales para gestionar todo tipo de organización educativa pública o privada con la finalidad de mejorar los procesos de gestión para promover la eficiencia del funcionamiento de un sistema educativo, desde los diferentes niveles de la Educación Básica Regular (EBR) hasta el nivel de educación superior de estudios de posgrado.

**b. Principales principios de gestión según la norma:**

- Enfoque a los estudiantes y otros beneficiarios.
- Involucrar a todas las partes interesadas.
- Enfoque a procesos.
- Mejora continua.
- Tener evidencias basadas en las decisiones tomadas.
- Responsabilidad social.
- Gestión de las relaciones.

Los requisitos de la presente norma son genéricos, pues se puede aplicar a todas las organizaciones que utilizan un currículo para lograr contribuir con el desarrollo de las competencias a través de la enseñanza, el aprendizaje o la investigación, sin especificar el método educativo de prestación.

En síntesis, se puede afirmar que representa una herramienta de evaluación de gestión de calidad y se encarga de analizar, evaluar y promover la calidad de los productos y servicios que ofrecen las organizaciones educativas orientado a la mejora continua de los procesos de gestión.

De la totalidad de la norma ISO 21001:2018, la presente tesis se centra en el capítulo 8 “Operación”, entendida como planificación y control operacional. Se interpreta en el sentido que la organización educativa tiene que planificar, implementar y controlar los procesos para ejecutar los requisitos y aplicar las acciones necesarias y pertinentes.

El aspecto medular de la tesis se centrará en el capítulo 8, específicamente en el numeral 8.1.2 referido a la planificación operacional específica y control de productos educativos, cuyo desglose se presenta en la tabla siguiente:

Tabla 2

*Requisito 8.1.2 Planificación operacional específica y control de productos y servicios educativos*

---

La organización debe planificar el diseño, desarrollo y resultados esperados de los productos y servicios educativos, que incluyen:

- a) Resultados de aprendizaje;
- b) Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles;
- c) definir los criterios para la evaluación del aprendizaje;
- d) realizar una evaluación de aprendizaje;
- e) definir y conducir métodos de mejora;
- f) proporcionar servicios de soporte.

---

Fuente: Norma ISO: 21001:2018

Se entenderá, para el presente estudio, que la operacionalidad de la norma se realizará en función de la *planificación curricular* para el proceso de enseñanza y aprendizaje específicamente referido al *diseño y programación de sesiones* de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. En tal sentido, se consideran tres aspectos: los requisitos, el diseño y desarrollo, y el control de los procesos de la planificación que estipula la norma y que se han adaptado y alineado para las sesiones de aprendizaje propias de la Educación Básica Regular y a la institución educativa en particular.

#### **1.4.2. La planificación específica y control operacional de sesiones de aprendizaje**

La norma indica que el objetivo de la planificación es organizar y garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje se realicen de forma estructurada y planificada previa a la ejecución de los procesos para controlar su desarrollo. Por ello, la institución educativa debe planificar el diseño, desarrollo y resultados esperados de los productos y servicios educativos.

La organización educativa de estudio, de acuerdo con la norma ISO 21001:2018, hace referencia a la planificación curricular que representa el caso de la presente tesis, en el sentido de focalizarse en el proceso planificación de la enseñanza y aprendizaje a nivel de una adecuada elaboración de los instrumentos de planificación curricular representados en la programación de unidades, pero centrado específicamente en las respectivas sesiones de aprendizaje.

### 1.4.3. Los requisitos de la planificación específica y el control de sesiones de aprendizaje

Los requisitos son criterios que representan estándares de gestión para instituciones educativas sobre el proceso de organización de las sesiones de aprendizaje en un sentido de secuencialidad para alcanzar los propósitos de aprendizaje, combinando recursos, materiales y estrategias. Orienta la labor pedagógica del docente en las áreas curriculares, permitiendo ajustar y mejorar la enseñanza y aprendizaje para lograr aprendizajes previstos por el currículo del Minedu (2017) y alineados a la norma ISO 210001:2018.

La norma señala que los requisitos están vinculados a los aspectos necesarios para la organización educativa y que figuran en el plan estratégico como consecuencia del análisis de necesidades, realizado según diferentes indicadores que son – principalmente– las demandas internacionales, el mercado laboral, las normativas vigentes, la evaluación integral de las habilidades de aprendizaje y las necesidades especiales de los estudiantes. Los resultados recogidos del análisis se comunican oportunamente a los estudiantes y a todos los interesados, respectivamente.

Los requisitos se refieren a los elementos necesarios para diseñar la sesión de aprendizaje adecuada al perfil académico y de aprendizaje de los estudiantes, a fin de diseñar adecuadamente la sesión de aprendizaje, y se consignan los siguientes:

#### **a. Resultados de aprendizaje:**

En el marco de la presente tesis, se refiere a las competencias, capacidades y desempeños de aprendizajes que en el caso de la EBR están en el CNEB y particularizados en el PEI y PCI, modelo de sesión de aprendizaje de la institución educativa estudiada y el modelo ISO: 21001:2018 que se presenta en la tabla 3.

Tabla 3

#### *Resultados de aprendizaje*

Competencia	Capacidad	Desempeño precisado
“Es la facultad que tiene la persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación” (Minedu, 2016a)	“Son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada” (Minedu, 2016a)	Según el Minedu (2016a), el desempeño describe lo que puede hacer un estudiante en relación con el nivel de desarrollo de la competencia.

Ejemplo: Lee textos en lengua materna (Minedu, 2016a).	<b>Ejemplo:</b> Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (Minedu, 2016a).	<b>Ejemplo:</b> Opina sobre el contenido del texto, intención del autor, efecto en los lectores, estereotipos, considerando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural en que se desenvuelve la obra; para emitir un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información, y sobre el estilo del autor, reflexionando sobre sus actos para proponer soluciones inspiradas en las virtudes marianas. (IEP Villa María la Planicie, 2020).
--	--	---

Fuente: elaboración propia.

### **b. Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles:**

En el caso de la presente tesis se hace referencia, entre otros, al aprendizaje basado en proyectos, al aula invertida, aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en contenidos y otros. Los entornos de aprendizaje apropiados y accesibles: hacen referencia a los ambientes virtuales y presenciales y se detallan en las tablas 4 y 5.

Tabla 4  
*Métodos de enseñanza*

Aprendizaje basado en proyectos	Se parte por entender que un proyecto conlleva una serie de actividades articuladas entre sí con el objetivo de resolver problemas (PUCP, 2017).
Aprendizaje basado en problemas	Es un método de enseñanza-aprendizaje que tiene por finalidad que los estudiantes construyan su conocimiento a partir de problemas y situaciones de la vida real (PUCP, 2017).
Aula invertida o <i>flipped classroom</i>	Es un método de enseñanza que nace del aporte de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) cuya finalidad es que el estudiante asuma un rol activo en su aprendizaje en un sentido inverso, realizando actividades de autoaprendizaje en casa, y en aula se resuelvan dudas, realicen prácticas con el contenido previamente trabajado asincrónicamente (Aguilera-Ruíz y Manzano-León, 2017).
<i>Design thinking</i>	Es una metodología que considera esencial el análisis y el razonamiento como la intuición para resolver problemas e incluye cuatro etapas: empatizar, definir, idear, prototipar y evaluar (Brown, 2008).
Aprendizaje basado en contenidos	Es una metodología que se sustenta en torno a la recopilación de información en la cual el estudiante asume un rol pasivo y reactivo a la espera de las indicaciones del docente en un proceso memorístico, carente de autonomía y decisión en trabajo individual (Silva, 2017).

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5  
*Entornos de aprendizaje*

Entornos virtuales de aprendizaje (EVA)	Según Silva (2017), citando a Dillenbourg (2000), consiste en una aplicación informática organizada para realizar la comunicación pedagógica entre los actores en un proceso educativo y reúne los siguientes elementos:
---	--

	<p>Es un espacio para finalidades formativas.</p> <p>Es un espacio social.</p> <p>Los estudiantes son actores.</p> <p>Incorporan diferentes tecnologías y enfoques pedagógicos.</p> <p>Combinan herramientas sincrónicas y asincrónicas.</p>
Entornos formales de aprendizaje	Se refiere a lo escolar e incluye los elementos que estructuran la experiencia educativa y se caracteriza por corresponder a un formato presencial de la enseñanza, a organización de tiempos y espacios, a que las prácticas educativas obedecen a reglamentaciones e incluyen espacios propios (Martin, 2015).

Fuente: elaboración propia

### c. Definir criterios para la evaluación del aprendizaje:

En el caso de la presente tesis son referidos a los aprendizajes reproductivos, elaborativos (constructivo) y estratégicos consignados como niveles de conocimiento como aparece en la tabla 6.

Tabla 6

#### *Criterios de evaluación de aprendizaje: tres niveles de conocimiento*

Nivel de conocimiento exploratorio descriptivo	Nivel de conocimiento explicativo	Nivel de conocimiento innovador transformador
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demanda cognitiva Básica</li> <li>• Comprensión y organización del lenguaje (COL) Prereflexivo</li> <li>• Aprendizaje reproductivo: saber el ¿Qué?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demanda cognitiva Intermedia</li> <li>• Comprensión y organización del lenguaje (COL)</li> <li>• Reflexivo</li> <li>• Aprendizaje</li> <li>• Constructivo: saber el ¿cómo? y ¿por qué?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demanda cognitiva Superior</li> <li>• Comprensión y organización del lenguaje (COL)</li> <li>• Experto</li> <li>• Aprendizaje</li> <li>• Estratégico: saber el ¿cómo mejorar o transformar?</li> </ul>

Fuente: "Tres niveles de conocimiento 3NC sus habilidades y destrezas: una taxonomía epistemológica". Gonzales (2020).

### d. Realizar una evaluación de aprendizaje:

En el caso de la presente tesis, se hace referencia a la evaluación formativa y la clásica sumativa descrita en la tabla 7, la cual presentamos a continuación.

Tabla 7

#### *La evaluación formativa y clásica sumativa*

Evaluación formativa	Evaluación clásica sumativa
Se realiza durante todo el proceso de aprendizaje a través de distintas actividades y se elaboran productos o evidencias, su finalidad es comprobar qué desempeños se van logrando en los estudiantes para poder retroalimentar y hacer los ajustes necesarios y contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje y enseñanza (Minedu, 2016a).	Se realiza para determinar el nivel de logro que un estudiante ha alcanzado en las competencias hasta un momento determinado y considerando lo establecido por el docente, según las necesidades de aprendizaje del estudiante. Tiene un propósito certificador. (Minedu, 2020c).

**e. Definir y conducir métodos de mejora:**

En el caso de la presente tesis, se refiere, entre otros, al protocolo de retroalimentación que se utiliza para la mejora del desempeño precisado programado, como son: el descriptivo, el dialógico de Reveca Anijóvich, la escalera de Wilson y el autocontrol de Hattie y Timperley, principalmente, y que se explican sucintamente en la tabla 8, como veremos:

Tabla 8

*Protocolos de retroalimentación*

Descriptivo	Consiste en ofrecer información que explique los logros en relación con los criterios de evaluación considerados sobre el desempeño del estudiante, respecto a cada competencia en relación con sus avances, dificultades y recomendaciones con el objetivo de que pueda reflexionar y busque mejorar sus aprendizajes. (RVM N.º 094-2020-MINEDU)
Dialógico	Anijóvich y Cappelletti (2017) proponen la retroalimentación desde un modelo dialógico formativo focalizado en la orientación a la reflexión del estudiante sobre sus desempeños y evidencias a fin de identificar las barreras en su avance y la manera de abordarlos para ayudarlo al desarrollo de las capacidades de aprender a aprender
Escalera	Wilson (2002) considera que la retroalimentación es una herramienta que ayuda a cultivar una cultura de la valoración sustentada en cuatro pasos: clarificar conceptos o información, valorar al estudiante y sus ideas, expresar inquietudes con base en sus propias preocupaciones y hacer sugerencias en forma constructiva.
Autocontrol	Según Hattie y Timperley (2007), la retroalimentación busca valorar el grado de aprendizaje alcanzado y ayudar a los estudiantes a enfrentar el desafío de seguir aprendiendo, reconociendo sus debilidades y fortalezas. Su finalidad es que el alumno interiorice la divergencia que existe entre lo que comprendió y lo que debió haber comprendido, o cómo se ha podido desempeñar para cumplir con el objetivo de aprendizaje de cada actividad.

Fuente: elaboración propia

**f. Proporcionar servicios de soporte:**

En la presente tesis, se hace referencia a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje, a los recursos educativos abiertos (REA) y al protocolo de retroalimentación que brindan los docentes de la institución, según lo descrito en las tablas 9 y 10.

Tabla 9

*Soporte tecnológico*

Plataformas virtuales	La IE cuenta con un sistema propio de soporte tecnológico de gestión acorde con las necesidades institucionales educativas. La IE utiliza la plataforma virtual educativa Gsuite Enterprise for Education para el proceso de enseñanza y aprendizaje.
-----------------------	--

Recursos educativos abiertos (rea)	Los recursos educativos abiertos (REA) son definidos por la Unesco (2017) como materiales didácticos, educativos o de investigación de público dominio o que se publican con licencias de propiedad intelectual que permiten facilitar su uso, adaptación y distribución de manera gratuita.
------------------------------------	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10

*Soporte pedagógico*

Protocolo de retroalimentación	
Descripción de la evidencia	Es formular preguntas para aclarar si el estudiante comprendió las ideas y actividades realizadas en las evidencias solicitadas. Minedu (2020)
Valoración de la evidencia	Se valora de forma constructiva lo que se observa como correcto, puntualizando los aspectos positivos, fortalezas, elementos creativos y nuevos con base en las evidencias desarrolladas. Minedu (2020)
Pregunta destinada a reflexión	Es expresar inquietudes sobre las evidencias presentadas por el estudiante, realizando preguntas con el fin que descubra soluciones de mejora. Minedu (2020)
Propuesta de andamiaje	Es realizar sugerencias de forma descriptiva y concreta al estudiante para la mejora de la construcción de su aprendizaje y alcanzar el desarrollo esperado. Minedu (2020)

Fuente: elaboración propia Basado en la escalera de Wilson (2002)

#### 1.4.4. Diseño y desarrollo de la planificación específica de una sesión de aprendizaje

La norma propone que a la institución educativa le compete proponer, implementar y sostener un proceso de diseño y desarrollo pertinente que, en el caso actual de estudio, sería el diseño y desarrollo de una sesión de aprendizaje en que se incluyan todas las etapas constitutivas.

La norma establece determinar las etapas de planificación del diseño y desarrollo que, en la tesis, la ficha de diseño y programación de la sesión de aprendizaje se relaciona con los requisitos de norma de la siguiente manera:

- a. Los datos informativos
- b. La situación significativa y el propósito de aprendizaje, *requisito (a)*
- c. El diseño de la evaluación formativa, *requisitos (c, d)*
- d. La secuencia didáctica que incluye los momentos, procesos y actividades, *requisito (b)*
- e. Trabajo para la casa: actividad de indagación y extensión, *requisito (e)*
- f. La bibliografía y recursos educativos abiertos (REA) a utilizar, *requisito (f)*
- g. Fecha y visado de la autoridad responsable y el docente.

#### **1.4.5. Control de los procesos de la planificación específica de una sesión de aprendizaje**

La norma contempla condiciones controladas que son imprescindibles para la aplicación del servicio educativo, cuya información debe estar documentada. En este caso particular de estudio, se hace referencia a los instrumentos de planificación curricular específica que son las sesiones de aprendizaje.

Las condiciones aluden a los momentos, procesos y actividades que el docente diseña en la planificación de las sesiones de aprendizaje referidas a los resultados de la evaluación formativa y los procesos de retroalimentación continua que caracterizan el seguimiento y medición por parte del docente para el logro de los resultados planificados.

A la luz de la propuesta del marco teórico, el presente estudio toma como punto de partida la gestión curricular, evalúa el desarrollo de la planificación de una sesión de aprendizaje y utiliza como instrumento la norma ISO:21001:2018.

Se puede concluir que la tesis estudia la gestión educativa curricular de una institución educativa particular y que evalúa un proceso de planificación curricular de un diseño de sesión de aprendizaje, utilizando como instrumento de gestión la norma ISO: 21001:2018.

## CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo describe y sustenta el diseño metodológico de la investigación. Plantea el enfoque, nivel, tipo y método; luego presenta el objetivo general y los objetivos específicos, la muestra, las categorías de estudio, la descripción del caso, la técnica e instrumento de recojo y organización de datos y; finalmente, la técnica de análisis de la información.

### 2.1. Diseño de la investigación

A partir del marco teórico presentado en el capítulo anterior, en el presente acápite se desarrolla y sustenta el diseño metodológico de la tesis que, de acuerdo con Deroncele, Gross y Medina (2021), contiene el paradigma, enfoque, el tipo de investigación y de estudio, el alcance, el método, la técnica de recolección de la información, el método teórico, la población y muestra y las categorías y subcategorías. Asimismo, se presenta el objetivo general y los específicos.

La tesis asume el paradigma de investigación interpretativa, ya que rescata – mediante la reflexión– estructuras con las cuales obtenemos de manera directa el conocimiento; no se pretende generalizar los hallazgos, ya que la realidad es dinámica y tiene en cuenta cómo es que cada objeto estudiado es diferente a otro desde una perspectiva holística. Se sustenta en el enfoque epistemológico del pensamiento complejo, constructo teórico acuñado por el filósofo francés Edgar Morin (2004), quien define la complejidad como “un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple” (p. 73). La complejidad es representada como un tejido de acciones, eventos, interacciones, retroacciones que forman parte del mundo fenoménico. Tiene rasgos de ambigüedad, incertidumbre, desorden, contradicción que reflejan su esencia de afrontar lo complejo para lograr elaborar conceptos y principios útiles.

Se puede deducir que el enfoque del pensamiento complejo nace de la idea de que cualquier elemento en el mundo no es un objeto aislado, sino que este forma parte de un sistema mucho más grande que lo integra, y por ello, se encuentra en constante interacción con diversos elementos del sistema, así como un sistema total y multidimensional que abarca todas las ciencias. La complejidad para Morín (2004) se comprende más como un principio regulador que como un fundamento, pues no se aleja de la realidad del tejido fenoménico en la cual estamos y que constituye nuestro mundo. Por lo tanto, la idea central es que la “complejidad es la dialógica orden/desorden/organización” (p. 93).

El aporte del pensamiento complejo a nivel educativo, señalado por Morin (1999, 2004) y Pereira (2010), estaría relacionado con la organización del conocimiento, de los contenidos curriculares en los diferentes niveles de la educación de manera integral o transversal, mas no fragmentada como se viene dando. Lo que plantea es el logro de la integración de los conocimientos dentro de una perspectiva multi e interdisciplinaria, transversal y multidimensional. Ello serviría para transformar los esquemas mentales sobre cómo organizamos los aprendizajes a través del pensamiento complejo y los conocimientos esenciales para la planificación pedagógica-curricular.

Guardián (2007) afirma que “la noción de complejidad propuesta por Morin, fortalece aún más las bases teóricas” (p. 36) de lo cualitativo. Por lo que el enfoque conlleva a asumir un diseño de investigación cualitativa, pues se propone entender el significado de la realidad educativa y social en el ámbito de la gestión pedagógica.

La elección del paradigma interpretativo, en esta tesis, se justifica porque brinda gran utilidad para conocer y comprender la práctica educativa, y sus aportes pueden resumirse, de acuerdo con Sánchez (2011), en los siguientes aspectos: (a) Permite una mayor y mejor comprensión de la complejidad de la realidad educativa, pues su objetivo es el de profundizar el conocimiento y comprensión de las razones de una realidad concreta. (b) Efecto positivo en el desarrollo de prácticas educativas contextualizadas. En la tesis, la planificación curricular en la gestión pedagógica es uno de los aspectos a observar y comprender. (c) Progreso en la relación teoría-práctica. En la tesis se interpreta la relación existente entre la planificación curricular de sesiones de aprendizaje y la praxis educativa. (d) Aproximación al imaginario simbólico como extracto de comprensión de una realidad educativa concreta. Se refiere a interpretar y explicar la planificación

curricular del docente a través del análisis documental de las sesiones de aprendizaje que se aplicarán en la tesis.

Concluyendo, relacionar paradigma interpretativo con enfoque del pensamiento complejo cualitativo constituye el marco referencial para la presente tesis y fundamenta el carácter constructivo-interpretativo del conocimiento que busca construir como una interpretación y no como una percepción lineal de una realidad que se nos muestra.

En este contexto, la presente tesis, además, asume el enfoque de investigación cualitativa, ya que se propone entender el significado de la realidad educativa y social en cómo una interpretación de un hecho particular –en este caso, de la gestión pedagógica curricular en el diseño de la planificación de sesiones de aprendizaje– en una institución educativa de Lima Metropolitana.

Como afirma Flick (2005), “los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano” (p. 19). Y su finalidad teórica es comprender las prácticas e interacciones de los sujetos en la vida cotidiana. (Flick, 2005). En nuestro caso, el proceso de planificación curricular en la gestión pedagógica mencionada, que muestra una realidad cotidiana docente en su contexto natural con el propósito de descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas (Guardián, 2007).

Así, la tesis permitirá interpretar y analizar los datos en relación con los significados que tienen para las personas (Cresswell, 2009). En este caso, para los docentes involucrados, y se analizarán los instrumentos de planificación curricular elaborados por ellos para corroborar si se han cumplido los requerimientos de calidad de la norma ISO 21001:2018. Este proceso permitirá la construcción teórica en cuanto a los fines más que a la explicación causal.

Respecto al tipo y alcance de investigación; la presente, corresponde al tipo de investigación aplicada (Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero, 2018), ya que busca, además de conocer las características del proceso de planificación curricular de sesiones de aprendizaje, verificar si en ellas se cumplen con los requerimientos y requisitos de la norma ISO 21001:2018; y, a partir de dicha constatación, sugerir recomendaciones para la mejora del referido proceso.

Se trata de una investigación aplicada, ya que, como lo sostiene Ñaupas et al. (2018), está orientada a mejorar, perfeccionar u optimizar el funcionamiento de un sistema y de sus procedimientos, normas, reglas tecnológicas a la luz de los avances de

la ciencia y la tecnología. Y, como toda investigación aplicada, está orientada a proponer soluciones a problemas que se presentan en procesos relacionados con la producción de bienes y servicios de cualquier actividad humana; en este caso, en el proceso de planificación curricular de sesiones de aprendizaje.

Para Ander-Egg (1972), el valor que representa una investigación aplicada se caracteriza por la aplicación del conocimiento para buscar actuar, construir y modificar una realidad coyuntural, más que desarrollar teorías. Por lo tanto, en la tesis más que evaluar los diseños de planificación de sesiones de aprendizaje elaborados por los docentes se pretende plantear un diseño curricular basado en requisitos de calidad presentes en la norma ISO 21001:2018 (Murillo, 2008; Ñaupás, et. Al., 2018). El alcance o nivel de la investigación de la tesis corresponde al explicativo (Medina, 2020) que según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “pretende establecer las causas de los sucesos o fenómenos que se estudian” (p. 95). El estudio, entonces, proporciona la comprensión del fenómeno al que está ligado. En este caso, se busca comprender las formas y características de la planificación pedagógica-curricular docente y se persigue establecer las relaciones de causa-efecto y correlación entre la planificación curricular, la praxis pedagógica y la normativa de la ISO 21001:2018.

De los diferentes métodos de investigación cualitativa se ha seleccionado el método hermenéutico, ya que este permite explicitar los significados asignados por los actores, (es decir, los docentes), en los documentos que producen (en este caso, los de planificación curricular de sesiones de aprendizaje). De este modo, el método hermenéutico es esencial para la comprensión de la interpretación de estos objetos de estudio (Guardián, 2007).

La técnica que se utilizó fue el análisis documental, la cual posibilita la identificación de las evidencias relacionadas a las diferentes categorías y subcategorías de análisis, y sirve de base para el levantamiento de la información necesaria. Se utilizan los métodos teóricos, análisis y síntesis en el proceso de investigación asociados a documentos. Para el proceso de recolección de información, se realizó mediante una matriz de análisis documental y estuvo a cargo del investigador, se partió de un plan que fue variando en relación con los hallazgos. El éxito de una tesis depende de él mismo y de la perspectiva que busca conocer, como lo describe Sandoval (2002). Se la seleccionó para entender las formas y características de la planificación pedagógica docente y

verificar la presencia o no de los requisitos señalados por la norma ISO 21001:2018. La muestra y las categorías se desarrollan en el acápite 2.5.

## 2.2. Tema y problema de la tesis

El tema que desarrolla la presente tesis es Gestión de planificación de las sesiones de aprendizaje con base en los requisitos de la Norma ISO 21001:2018.

Como problema de investigación se plantea la siguiente interrogante: *¿la planificación pedagógica de sesiones de aprendizaje está alineada a los requisitos de la norma ISO 21001:2018?*

## 2.3. Objetivos de la tesis

El objetivo de esta tesis es determinar *si la planeación pedagógica-curricular de la programación de sesiones de aprendizaje está alineada a los requisitos de la norma ISO 21001:2018 en la institución educativa Villa María la Planicie de la Molina*. Este objetivo general se alcanzó mediante los siguientes objetivos específicos:

- a. **Analizar** el diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje de los docentes de las diferentes áreas curriculares de la institución educativa privada.
- b. **Discriminar** los aspectos de conformidad y no conformidad, así como su posible causalidad, en los elementos del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje con los requisitos 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

## 2.4. Determinación de la muestra

La muestra de estudio de esta tesis está conformada por diez planificaciones curriculares de sesiones de aprendizaje de docentes de diferentes áreas curriculares de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. Para constituir la se ha considerado como criterios de selección el nivel y grado de estudios, el periodo de tiempo lectivo y las competencias planificadas en las sesiones de aprendizaje.

De acuerdo con la secuencia lógica de los procedimientos de tipo cualitativo, el muestreo no probabilístico se desprende de los hallazgos determinados de la tesis en forma progresiva. (Mejía Navarrete, 2000). En la presente tesis, la muestra es no probabilística, ya que se caracteriza por la selección de los objetos de estudio con base en criterios que el investigador incluye. Y como lo afirman Ozten y Manterola (2017), esta muestra no es

resultado de un proceso aleatorio, sino que es seleccionada de acuerdo con criterios personales o intencionales del investigador.

La muestra se realiza en relación con cuatro áreas curriculares de las cinco seleccionadas para la EBR: Ciencias Sociales, Comunicación, Matemática, Ciencia y Tecnología, señaladas en la RVM N.º193-2020-MINEDU. Adicionalmente, se incorpora el área curricular de inglés por representar la condición de calidad que constituye la propuesta pedagógica de la IE del estudio. A continuación, se presenta la tabla 11 que contiene la muestra seleccionada.

Tabla 11

*Planificaciones de sesiones de aprendizaje*

Código	Área curricular	Grado y nivel	Periodo	Competencias planificadas
D1	Ciencias Sociales	Secundaria 5° grado	Segundo trimestre	Gestiona responsablemente los recursos económicos
D2	Ciencias Sociales	Primaria 6° grado	Tercer trimestre	Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente
D3	Comunicación	Primaria 5° grado	Tercer trimestre	Se comunica en lengua materna. Lee textos en lengua materna. Escribe diversos textos en lengua materna.
D4	Comunicación	Secundaria 2°	Segundo trimestre	Se comunica en lengua materna Lee textos en lengua materna. Escribe diversos textos en lengua materna.
D5	Matemática	Secundaria 4°	Tercer trimestre	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización
D6	Matemática	Primaria 6°	Segundo trimestre	Resuelve problemas de cantidad
D7	Inglés	Primaria 5°	Tercer trimestre	Reading comprehension. Written expression. Oral Expression and Comprehension.
D8	Inglés	Secundaria 3°	Segundo trimestre	Oral Expression and Comprehension. Reading Comprehension.
D9	Ciencia y Tecnología	Primaria 6°	Tercer trimestre	Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos
D10	Ciencia y Tecnología	Secundaria 5°	Segundo trimestre	Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo

Fuente: elaboración propia

## 2.5. Categorías de estudio

Las categorías de estudio fueron organizadas en función de los objetivos específicos de la presente tesis. La tabla 12 muestra las categorías y subcategorías con sus respectivas definiciones conceptuales.

Tabla 12

*Categorías de análisis de estudio*

	Definición conceptual	Indicadores
Gestión pedagógica Curricular	La gestión pedagógica curricular se entiende como el conjunto de procedimientos que los docentes realizan para llevar el currículo desde la objetivación (currículo prescrito), pasando por el moldeamiento y adaptación de este, hasta la realidad educativa (Zabalza, 2000; Beltrán-Veliz, 2016).	C1 Resultados de aprendizaje. C2 Asegurar métodos de enseñanza y entornos virtuales apropiados y accesibles.
Planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Representa el diseño de un instrumento curricular correspondiente al nivel de concreción del currículo a nivel del docente responsable de un área curricular, interrelacionado a los documentos de planificación institucional. Describe la organización del diseño de una secuencia didáctica de manera secuencial y temporal (Revilla, 2015).	C3 Definir criterios para la evaluación del aprendizaje. C4 Realizar una evaluación de aprendizaje. C5 Definir y conducir métodos de mejora. C6 Proporcionar servicios de soporte.

Fuente: elaboración propia

La tabla 13 refiere al capítulo 8 “operación” de la Norma ISO: 21001:2018 destinada a la planificación y control operacional que, en el caso del presente estudio, está vinculada a la planificación curricular de un diseño de una sesión de aprendizaje.

Tabla 13

*Matriz de requisitos, diseño y control de planificación de una sesión de aprendizaje*

Cláusula de la norma ISO 21001:2018	Requisitos para la planificación (8.2) ¿qué se necesita para?	Diseño y desarrollo de la planificación (8.3) ¿qué actividades se deben realizar?	Control de los procesos de planificación (8.4) ¿qué procesos de verificación se utiliza?
a) Resultados de aprendizaje	SGOE (Sistema de Gestión para Instituciones Educativas) ✓ Plan Anual de Trabajo institucional ✓ Desempeños complejos (anual). ✓ Desempeños de grado (unidades).	Docente: redacción de los <i>desempeños precisados para la sesión</i> .	Coordinador de área: Listas de cotejo • Completitud • Validez • Viabilidad

b) Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Capacitación docente en métodos para desarrollar competencias.</li> <li>✓ Metodología para el manejo de entornos virtuales</li> <li>✓ Uso de herramientas TIC</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecciona y define el método que será trabajado en la sesión.</li> <li>- Adecúa la planificación al entorno (virtual o presencial)</li> </ul>	<p>Listas de cotejo</p> <p>Método</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ABP proyecto</li> <li>• ABP problema</li> <li>• Estudio de caso</li> <li>• Tradicional</li> </ul> <p>Entornos</p> <p>Presencial</p> <p>Virtual</p>
c) Definir criterios para la evaluación del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CNEB</li> <li>✓ Normas de convivencia de la IE.</li> <li>✓ Estándares</li> <li>✓ Componentes del desempeño.</li> </ul>	Definir los desempeños complejos contextualizados.	<p>Lista de cotejo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acción</li> <li>• Contenido</li> <li>• Finalidad</li> <li>• Condiciones de calidad.</li> </ul>
d) realizar una evaluación de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ CNEB</li> <li>✓ Normas del Minedu</li> <li>✓ Sistema de evaluación.</li> <li>✓ Criterios de evaluación.</li> </ul>	Diseño del instrumento de evaluación.	<p>Lista de cotejo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica</li> <li>• Instrumentos</li> </ul>
e) Definir y conducir métodos de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Método retroalimentación descriptiva (RVM N.º 094-2020-MINEDU)</li> <li>✓ Método retroalimentación formativa de Anijóvich y Cappelletti.</li> <li>✓ Método escalera de retroalimentación de D. Wilson.</li> <li>✓ Método de la interiorización de Hattie y Timperley.</li> </ul>	Diseño del método de retroalimentación.	<p>Lista de cotejo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describir</li> <li>• Valorar</li> <li>• Preguntar</li> <li>• Sugerir</li> </ul>
f) Proporcionar servicios de soporte.	<p>Sistema de atención a la diversidad (NEE) en la EBR. Ley N.º 30797. En el caso de contar estudiantes (NEE), el docente debe, en cumplimiento del Artículo 19-A: educación inclusiva, Soporte tecnológico</p> <p>Plataformas educativas virtuales de aprendizaje: facilitar uso de entornos virtuales y sus aplicaciones para impartir todo tipo de formación educativa a través de internet.</p>	<p>Adoptar medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; y desarrollan planes educativos personalizados para dichos estudiantes.</p> <p>Recursos educativos abiertos (REA): Ofrecer documentos o material multimedia relacionados a la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación e indagación.</p>	<p>Docente</p> <p>Ficha de adaptación curricular para caso NEE</p> <p>Sistemas de retroalimentación:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Descripción de la evidencia</li> <li>2. Valoración de la evidencia</li> <li>3. Pregunta destinada a la reflexión</li> <li>4. Propuesta de andamiaje</li> </ol>

Fuente: elaboración propia en base a la Norma ISO: 21001:2018

## 2.6. Técnicas de recolección de datos

La técnica que se aplicará es el análisis documental, la cual es definida por Bowen (2009) como un “procedimiento sistemático para revisar o evaluar documentos, tanto material impreso como electrónico (basado en computadora y transmitido por Internet)” (p. 27). Engloba entonces procedimientos de revisión y evaluación de documentos de diversa índole. Sandoval (2002) destaca que los documentos son una fuente bastante confiable y de manera práctica sirve para revelar los intereses y los criterios de comprensión de la realidad que tipifican a los que han escrito.

Los tipos de documentos que se consideran para el análisis documental son de diversa naturaleza, pero en general pueden ser personales, institucionales, grupales, formales e informales y brindan una valiosa información al investigador. Sandoval (2002) propone que un análisis documental está conformado por cinco etapas esenciales que se sintetizan en la siguiente tabla:

Tabla 14

*Etapas del análisis documental*

Etapas	Proceso de revisión
Inventario	Documentos existentes
Clasificación	Documentos identificados
Selección	Documentos esenciales al propósito de la tesis
Lectura profunda	Extracción de elementos, patrones, tendencias, convergencias y contradicciones
Lectura cruzada comparativa	Hallazgos obtenidos

Fuente: Elaboración propia basada en Sandoval (2002)

Las funciones específicas del análisis documental son variadas, la que se utiliza en la presente tesis se refiere, de acuerdo con Bowen (2009), a que "los documentos se pueden analizar como una forma de verificar los hallazgos o corroborar la evidencia de otras fuentes" (p. 30).

En este sentido, el estudio utiliza como principal documento de análisis a las planificaciones curriculares de sesiones de aprendizaje de diferentes áreas académicas de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, a fin de corroborar si están alineadas a los requisitos de calidad de la norma ISO:21001:20128.

## 2.7. Instrumentos de recolección de datos

Un instrumento de recolección de datos es un recurso que se utiliza para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información, según lo propone Palella Santa (2006). En este caso, la recolección de datos se establecerá a través del instrumento matriz de análisis documental.

La matriz de análisis documental se empleará para recoger y sistematizar información presente en los documentos de planificación curricular de las sesiones de aprendizaje.

De acuerdo con las orientaciones para el diseño y formulación de instrumentos para el recojo de información (Medina, 2020), se elaboró el siguiente diseño:

- Objetivo de la matriz de análisis documental: explicitar la presencia o representación de los requerimientos del aspecto planificación operacional específica y control de productos y servicios educativos de la norma ISO 2101:2018 en cada uno de los documentos de planificación curricular de las sesiones de aprendizaje que conforman la muestra del caso.
- Matriz de análisis documental: estructurada.
- Fuente: diez planificaciones curriculares de sesiones de aprendizaje.
- Listado de requerimientos que serán observados.

Los requerimientos fueron definidos tomando en cuenta el aspecto 8.1.2 planificación operacional específica y control de productos y servicios educativos de la norma ISO 2101:2018. Para cada requerimiento, se formuló el ítem que recogerá la evidencia esperada en el documento, como se aprecia en la tabla 15.

Tabla 15

*Matriz de indicadores de evidencias esperadas*

Criterios	Ítems de evidencia esperada	
C1 Resultados de aprendizaje	¿Se incluye la competencia a la que se alinea el desempeño precisado programado?	¿Se consideran capacidad(es) que serán combinadas para desarrollar el desempeño precisado programado?
	El desempeño precisado que constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada, ¿es entendido como un proceso ISO 210001:2018?	
	Entrada del proceso	Salida de proceso

	Verbo ( )	Contenido ( )	Finalidad ( )	Condición de calidad ( )
	Validez de constructo ( ), Es decir, ¿la acción propuesta conlleva a la acción de la finalidad?	Validez de contenido ( ) Es decir, ¿son pertinentes a las necesidades, al nivel de desarrollo de los estudiantes y a los requisitos para el logro de la finalidad del desempeño programado?	Validez de constructo ( ) Es decir, ¿presenta la actividad y producto resultante del desempeño precisado programado?, ¿el estudiante lo podrá realizar de manera autónoma?	Validez de concurrencia ( ) Es decir, ¿especifican las características requisitos de calidad de la finalidad?
	Observación	Observación	Observación	Observación
	¿Qué método(s) de enseñanza se considera?			
C2 Métodos de enseñanza	a. Aprendizaje basado en proyectos (ABP) ( ) b. Aula invertida ( <i>flipped classroom</i> ) ( ) c. Aprendizaje basado en problemas (ABP) ( ) d. Aprendizaje basado en contenidos ( ) e. <i>Design Thinking</i> ( ) Otro .....			
	¿El o los métodos seleccionados cumplen las características especificadas como requisitos de calidad de la finalidad del desempeño precisado?			Observación
	¿Qué entorno de aprendizaje se considera?			
	a. Ambientes virtuales: ( ) b. Ambientes formales: ( )			
	¿Qué secuencia didáctica presenta y planifica para el desarrollo de la sesión virtual?			
y C2) Entornos de aprendizaje	a. ¿Solo secuencia temporal? b. ¿Presenta secuencia de procesos? c. ¿Incluye un esquema BSCS 5E? d. ¿Utiliza HyperDoc?			Observación
	¿Qué criterio de evaluación de aprendizaje se presentan para verificar los componentes del desempeño precisado programado?			
C3 Criterios de evaluación del aprendizaje	a. En base a aprendizajes reproductivos (contenidos). ( ) b. En base a aprendizajes elaborativos (comprensión). ( ) c. En base a aprendizajes estratégicos (aplicación). ( )			
	Observación			
	¿Qué sistema/s de evaluación se plantean?			
C4 Sistema de evaluación	a. Evaluación formativa ( ) Evaluación clásico sumativa ( ) b. ¿Define y presenta explícitamente los criterios para evaluar el desempeño precisado planificado? c. ¿Planifica y presenta las evidencias esperadas que corresponde a cada criterio de evaluación del desempeño precisado planificado? d. ¿Selecciona y presenta los instrumentos de recojo de evidencias OVA? (fichas, cuestionarios, etc.)			

	e. ¿Selecciona y presenta el instrumento de evaluación? (lista de cotejo, escala de valoración o rúbrica, etc.)	Observación
C5 Definir y conducir métodos de mejora.	<p>¿Qué protocolo de retroalimentación prevé para la mejora del aprendizaje del desempeño precisado programado?</p> <p>a. Descriptivo</p> <p>b. Dialógico de Anijóvich</p> <p>c. Escalera de Wilson</p> <p>d. Autocontrol de Hattie y Timperley</p> <p>e. Otro</p>	Observación
C6 Proporcionar servicios de soporte	<p>¿Qué soporte tecnológico se considera en la planificación de la sesión de aprendizaje?</p> <p>1. Soporte tecnológico</p> <p>a. Plataformas educativas virtuales de aprendizaje. ( )</p> <p>b. Recursos educativos abiertos (REA). ( )</p> <p>¿Cuál sistema de retroalimentación pedagógico se considera como soporte?</p> <p>2. Soporte pedagógico</p> <p>Sistemas de retroalimentación:</p> <p>a. Descripción de la evidencia. ( )</p> <p>b. Valoración de la evidencia. ( )</p> <p>c. Pregunta destinada a la reflexión. ( )</p> <p>d. Propuesta de andamiaje. ( )</p>	Observación

Fuente: elaboración propia.

## 2.8. Validación del instrumento

La validación del instrumento partió de la selección de dos sesiones de aprendizaje por cada asignatura de las áreas curriculares de Ciencias Sociales, Comunicación, Matemática, Ciencia y Tecnología e inglés que dan un total de diez sesiones analizadas correspondientes al segundo y tercer trimestre del año electivo 2020 y del quinto y sexto grado del nivel primario y todo el nivel secundario, pues la IE solo brinda atención de quinto grado de primaria a quinto de secundaria.

Cabe resaltar que la IE particular Villa María La Planicie ha otorgado la declaración jurada de consentimiento informado el 10 de diciembre de 2020.

Asimismo, la muestra del estudio pertenece a diferentes sesiones de aprendizaje, que no incluye todas las competencias del área curricular correspondiente debido a la duración de la misma y de la priorización que el docente determina en su planificación curricular.

Una vez seleccionada la muestra, se procedió a evaluar cada componente de la sesión de aprendizaje con el correspondiente requisito de calidad que plantea la Norma ISO 21001:2018, capítulo 8, inciso 8.1.2 Planificación operacional específica y control de servicios educativos que señalan los requisitos que la organización debe incluir para planificar el diseño, desarrollo y resultados esperados de los productos y servicios educativos.

Para el proceso de validación se elaboró una matriz para consignar los aspectos coincidentes y no coincidentes de cada ítem de la sesión de aprendizaje con cada criterio de la norma ISO 21001:2018. También se incluyeron observaciones relevantes sobre las semejanzas y diferencias presentadas.

Seguidamente, se redactó, en primer lugar, los resultados descriptivos de la validación considerada en el estudio documental con base en la Norma ISO en relación con los siguientes indicadores:

- Conformidad
- No conformidad
- Análisis causal
- Sugerencias

En segundo lugar, para procesar los datos obtenidos se realizó una codificación axial de los aspectos vinculados a los requisitos no logrados y una codificación selectiva para una explicación causal de cada requisito en forma de síntesis que se plantean en la discusión de resultados.

## **2.9. Unidad de análisis**

La unidad de análisis hace referencia, de acuerdo con Sierra Bravo (1999), a las modalidades especiales y particulares de las unidades de observación. En la presente tesis se considera el diseño del formato de planificación de la sesión de aprendizaje de 18 docentes de diferentes áreas curriculares que representan la muestra determinada. La sesión de aprendizaje se estructura de acuerdo con las siguientes partes: situación significativa, propósito de aprendizaje, diseño de evaluación formativa, secuencia didáctica, actividades de indagación y extensión, bibliografía y recursos educativos abiertos a utilizar. A continuación, se incluye el referido formato:

Tabla 16  
*Formato de sesión de aprendizaje*

I. DATOS INFORMATIVOS					
Nombre del docente					
Grado/Nivel	Área/Curso	Unidad	Sesión	semanas	Horas
Fecha inicio			Fecha de cierre		
II. SITUACIÓN SIGNIFICATIVA Y PROPÓSITO DE APRENDIZAJE					
Situación significativa					
Propósito de aprendizaje					
Competencias		Capacidades		Desempeños precisados	
C1		C1			
C2		C2			
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma					
III. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA					
Aprendizajes esperados		Evidencias de aprendizaje		Instrumentos	
1. Aprendizajes reproductivos					
2. Aprendizaje elaborativos					
3. Aprendizajes formalizados					
IV. SECUENCIA DIDÁCTICA					
MOMENTOS – PROCESOS - ACTIVIDADES					
Inicio					
Desarrollo					
Cierre					
V. TRABAJO PARA LA CASA/ ACTIVIDAD DE INDAGACIÓN Y EXTENSIÓN					
VI. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS (REA) A UTILIZAR					
FECHA					
DOCENTE	COORDINADOR DE ÁREA		COORDINACIÓN ACADÉMICA		

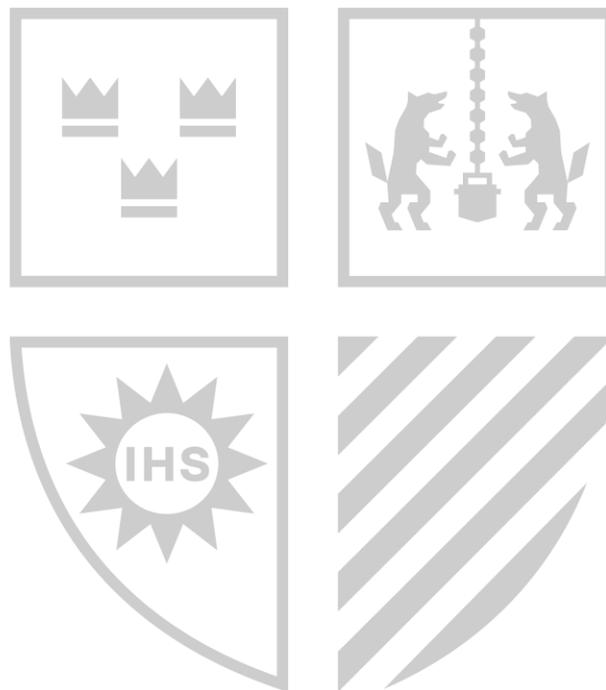
Fuente: Gonzales (2019) Formato de sesión de aprendizaje. PUCP.

## 2.10. Procedimientos para analizar y organizar la información recogida

Se considera el carácter documental de la presente tesis; por ello, se estipula que los pasos a seguir más adecuados para organizar los datos recogidos será la interpretación directa por triangulación. De los distintos procedimientos analíticos que existen hoy en día, se eligió la interpretación directa que, según Stake (2005), es fundamental en este método, ya que encamina a la búsqueda de *correspondencia*. En este caso, entre los

elementos del diseño de planificación de sesiones de clases y los requisitos de calidad de la norma ISO 21001:2018. El procedimiento para evaluar cada diseño de planificación de sesión de aprendizaje está definido con base en el criterio de cumplimiento de los requisitos establecidos de la norma ISO 210001:2018 capítulo 8, inciso 8.1.2 “planificación operacional específica y control de productos y servicios educativos” que fueron aplicados puntualmente al instrumento de planificación curricular sesión de aprendizaje por área académica del colegio de referencia de acuerdo a un código establecido (C1, C2, C3, C4, C5 y C6).

En el sentido, se ha considerado los seis requisitos que plantea la norma en cuanto al proceso de planificación curricular.



## CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El presente capítulo presenta el análisis y discusión de los resultados y los hallazgos obtenidos producto del análisis documental de los instrumentos de planificación pedagógica específicamente referidos a las diez sesiones de aprendizaje de las cinco áreas curriculares elegidas con base en los seis indicadores de calidad de planificación operacional propuestos en la Norma ISO 21001:2018 para organizaciones educativas. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones respectivas, las cuales están alineadas a los resultados descriptivos de las validaciones documentales realizadas.

### 3.1. Síntesis de resultados

Se ha analizado la *planificación curricular* para el proceso de enseñanza y aprendizaje, y específicamente el *diseño y programación de sesiones de aprendizaje del colegio Villa María la Planicie* considerado como productos y criterio la norma ISO 21001:2018, capítulo 8, inciso 8.1.2 Planificación operacional específica y control de servicios educativos. Alineada a los requisitos propuestos por la institución educativa referida para el apartado 4.2 inciso (b) de la norma.

En tal sentido, se consideran tres aspectos: los requisitos, el diseño y desarrollo, y el control de los procesos de la planificación que estipula la norma y que se han adaptado y alineado para las de sesiones de aprendizaje propias de la Educación Básica Regular y a la institución educativa en particular.

Los requisitos de la norma ISO 21001:2018 *de la planificación específica y control de sesiones de aprendizaje* señalados se han validado con las muestras documentales realizadas en diez sesiones de aprendizaje correspondientes a cinco áreas curriculares que son: Ciencias Sociales, Comunicación, Matemática, Inglés y Ciencia y Tecnología. Los requisitos de la norma ISO 21001:2018 se han constituido como criterios de evaluación de cada sesión de aprendizaje analizada.

El aspecto medular de la tesis se centra en la norma ISO: 21001:2018, en el capítulo 8 específicamente en el numeral 8.1.2 referido a la planificación operacional específica y control de productos educativos, se señalan los requisitos que la organización debe considerar para planificar el diseño, desarrollo y resultados esperados de los productos y servicios educativos, que son:

### 3.1.1. Requisito: resultados de aprendizaje

La siguiente tabla muestra la evaluación del ítem *Propósito de aprendizaje* de la sesión analizada en relación con el requisito 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

Tabla 17

#### *Resultados de aprendizaje*

CRITERIOS	ÍTEM DE EVIDENCIA ESPERADA		COMENTARIOS
Requisito 8.1.2 de la Norma ISO: 21001:2018	Complete la información encontrada en los documentos Identificación y Trazabilidad		
	¿Se incluye la competencia a la que se alinea el desempeño precisado programado?	¿Se considera/n capacidad(es) que serán combinadas para desarrollar desempeño precisado programado?	
	El desempeño precisado que constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada. ¿Es entendido como un proceso (ISO 2110001:2018)?		
	Enfoque a procesos		
	Entrada del proceso		Salida del proceso
C1 Resultados de aprendizaje	¿Presenta verbo(s)?	¿Presenta contenido conceptual?	¿Presenta la finalidad?, ¿es viable? ¿Es la salida del proceso?
	¿Cumple con la validez de constructo?	¿Cumple con la validez de contenido?	Es decir, ¿presenta la actividad y producto resultante del desempeño precisado programado?, ¿El estudiante lo podrá realizar de manera autónoma?
	¿Son entradas del proceso?	Es decir, ¿son pertinentes a las necesidades y al nivel de desarrollo de los estudiantes programado?	
	Es decir, ¿la acción propuesta conlleva a la acción de la finalidad?		¿Presenta condición de calidad?
	Observación:		¿Cumple con la validez de concurrencia? Es decir, ¿especifican la características requisitos de calidad de la finalidad?

Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 210001:2018

### 3.1.2. Requisito: asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles

La siguiente tabla muestra la evaluación del ítem *secuencia didáctica* de la sesión analizada en relación con el requisito 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

Tabla 18

*Métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje*

C2 Métodos de aprendizaje	<p>¿Qué método(s) de enseñanza se considera?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Aprendizaje basado en proyectos (ABP).</li> <li>Aprendizaje basado en problemas (ABP).</li> <li>Aula invertida (<i>flipped classroom</i>).</li> <li>Aprendizaje basado en contenidos.</li> <li><i>Design thinking</i></li> </ol>	Comentarios
	<p>¿El o los métodos seleccionados cumplen las características especificadas como requisitos de calidad de la finalidad del desempeño precisado programado?</p> <p>Observación:</p>	
C2 Entornos de aprendizaje	<p>¿Qué entorno de aprendizaje se considera?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Ambientes virtuales:</li> <li>Ambientes formales:</li> </ol> <p>¿Qué <i>secuencia didáctica</i> presenta y planifica para el desarrollo de la sesión virtual?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Solo secuencia temporal?</li> <li>¿Presenta secuencia de procesos?</li> <li>¿Incluye un esquema BSCS 5E?</li> <li>¿Utiliza HyperDoc?</li> </ol> <p>¿Se incluyen flujos de trabajos sincrónicos y asincrónicos de secuencia didáctica en la planificación?</p> <p>Observación:</p>	

Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 210001:2018

**3.1.3. Requisito: definir los criterios para la evaluación del aprendizaje**

A continuación, se muestra la evaluación del ítem *diseño de la evaluación formativa* de la sesión analizada en relación con el requisito 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

Tabla 19

*Evaluación del aprendizaje*

C3 Criterio de evaluación del aprendizaje	<p>¿Qué criterio de evaluación de aprendizaje se presentan para verificar los componentes del desempeño precisado programado?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>En base a aprendizajes reproductivos (contenidos).</li> <li>En base a aprendizajes elaborativos (comprensión).</li> <li>En base a aprendizajes formalizados (aplicación).</li> </ol>	Comentarios
	Observación:	

Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 210001:2018

### 3.1.4. Requisito: realizar una evaluación de aprendizaje

La siguiente tabla muestra la evaluación del ítem *realización de la evaluación del aprendizaje* de la sesión analizada en relación con el requisito 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

Tabla 20

#### *Sistema de evaluación*

C4 Criterio sistema de evaluación	¿Qué sistema/s de evaluación se plantean?	Comentarios
	a. Evaluación formativa. Evaluación clásica sumativa	
	b. ¿Define y presenta explícitamente los <i>criterios</i> para evaluar el desempeño precisado planificado?	
	c. ¿Planifica y presenta las <i>evidencias esperadas</i> que corresponde a cada criterio de evaluación del desempeño precisado planificado?	
	d. ¿Selecciona y presenta los <i>instrumentos de recojo de evidencias OVA</i> ? (fichas, cuestionarios, etc.)	
e. ¿Selecciona y presenta el <i>instrumento de evaluación</i> ? (lista de cotejo, escala de valoración o rúbrica, etc.)		
Observación		
Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 21001:2018		

### 3.1.5. Requisito: definir y conducir métodos de mejora

En la tabla que presentamos a continuación se muestra la evaluación del ítem *secuencia didáctica* de la sesión analizada en relación con el requisito 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

Tabla 21

#### *Métodos de mejora*

C5 Definir y conducir métodos de mejora	¿Qué protocolo de retroalimentación prevé para de mejora del aprendizaje del desempeño precisado programado?	Comentarios
	a) Descriptivo	
	b) Dialógico de Anijóvich	
	c) Escalera de D. Wilson	
	d) Autocontrol (Hattie y Timperley)	
e) Otro	Observación:	
Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 21001:2018		

### 3.1.6. Requisito: proporcionar servicios de soporte

La siguiente tabla muestra la evaluación del ítem *bibliografía y recursos educativos abiertos REA* de la sesión analizada en relación con el requisito 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.

Tabla 22

*Servicios de soporte*

C6 Proporcionar servicios de soporte	¿Qué soporte tecnológico se considera en la planificación de la sesión de aprendizaje?	
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Soporte tecnológico             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Plataformas educativas virtuales de aprendizaje.</li> <li>b. Recursos educativos abiertos (REA) Observación.</li> </ol> </li> </ol>	
	¿Cuál sistema de retroalimentación pedagógico se considera como soporte?	Comentarios
	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Soporte pedagógico: sistemas de retroalimentación:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Descripción de la evidencia</li> <li>b. Valoración de la evidencia</li> <li>c. Pregunta destinada a la reflexión</li> <li>d. Propuesta de andamiaje Observación:</li> </ol> </li> </ol>	

Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 21001:2018

A continuación, se presentan los resultados descriptivos de la validación de las diez sesiones de aprendizaje consideradas en el estudio del análisis documental, con base en los requisitos que la norma ISO 21001:2018 establece.

### 3.2. Resultados del análisis de la planificación de sesiones por área

#### 3.2.1. Sesión de aprendizaje del área de Ciencias Sociales de quinto de secundaria del tercer trimestre 2020

##### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado* cumple con la validez de constructo, pues son pertinentes a las necesidades de desarrollo del estudiante y a los requisitos para el logro de la finalidad.
- **No conformidad:** *El desempeño precisado* incluye dos verbos que implican acción, pero no conlleva a la acción de la finalidad: ejemplo: “Compara cómo el Estado cumple un rol regulador, subsidiario y supervisor dentro del sistema financiero nacional con relación a instituciones económicas para comprender la importancia y objetivos en la sociedad peruana”. *La acción evaluada* no guarda relación con las capacidades señaladas comprende y toma de decisiones, y no señalan un proceso de entrada y salida. *El desempeño precisado* presenta la finalidad, pero no conlleva necesariamente al logro de la finalidad. El

*desempeño precisado* no presenta condición de calidad, pues no se especifican los requisitos de calidad

- **Análisis causal:** la no conformidad en el diseño de los desempeños precisados está sujeto a la no conformidad teórica y metodológica del docente. Existe el riesgo de generar incongruencia entre los resultados de aprendizaje.
- **Sugerencia** Podría plantearse un plan de mejora que incida en aspectos de capacitación y acompañamiento metodológico porque existe el riesgo de pérdida del control de calidad de los aprendizajes.

**b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles**

- **No conformidad:** se considera el método de aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje basado en contenidos.
- **Observación:** Los requisitos de calidad de la finalidad del desempeño es imprecisa, lo que obstruye la correcta aplicación de los métodos.
- **Conformidad Entornos de aprendizaje:** se usan medios virtuales y la secuencia didáctica responde a un modelo de secuencia temporal con una secuencia de procesos. *La estructura de la secuencia didáctica* implica trabajos sincrónicos y asincrónicos.
- **Análisis causal** No conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual. Esta situación pone en riesgo el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Sugerencia** Plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica.

**c. Requisito C3: Criterios de evaluación del aprendizaje**

- **Conformidad:** los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

**d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativo y clásica sumativa.
- **No conformidad:** *Los criterios* de evaluación para evaluar los desempeños se presentan en forma genérica. *Las evidencias* esperadas no corresponden a cada

criterio de evaluación del desempeño precisado planificado. *Los objetos virtuales* de aprendizaje (OVA) de recojo de evidencias se mencionan, pero no se presentan. *Los instrumentos* de evaluación no se presentan.

- **Análisis causal:** no conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- **Sugerencia:** desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora:**

- **No conformidad:** no se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** la no conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.
- **Sugerencia:** aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo.

**f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** se considera los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos.
- **No conformidad:** no se consideran los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.

- **Análisis causal:** no conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades a fin de corregirlos y mejorarlos.
- **Sugerencia:** aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo.

### 3.2.2. Sesión de aprendizaje del área de Personal Social de sexto de primaria del tercer trimestre 2020

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje:

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* sí cumple con la validez de contenido, pues son pertinentes a las necesidades, nivel de desarrollo y requisitos para el logro de la finalidad por parte del alumno. *La condición de calidad* del desempeño precisado programado se presenta, pero no especifican las características y requisitos de calidad.
- **No conformidad:** *el desempeño precisado programado* no cumple con la validez de constructo, pues la acción propuesta no conlleva a la acción de la finalidad. *El desempeño precisado programado* no necesariamente conlleva al logro de la finalidad. *El desempeño precisado programado* no especifica las características y requisitos de calidad de la finalidad.
- **Análisis causal:** la no conformidad en el diseño de los desempeños precisados está sujeto a la no conformidad teórica y metodológica del docente. Existe el riesgo de generar incongruencia entre los resultados de aprendizaje.
- **Sugerencia:** puede plantearse un plan de mejora en aspectos de capacitación y acompañamiento metodológico al docente, porque existe el riesgo de pérdida del control de calidad de los procesos de aprendizajes y evaluación.

#### b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles:

- **Conformidad:** se considera el aprendizaje basado en contenidos y otros como la indagación y trabajo colaborativo. *Entornos de aprendizaje:* se usan medios virtuales y la secuencia didáctica responde a un modelo de secuencia temporal.
- **No conformidad:** los métodos de enseñanza señalados no cumplen los requisitos de calidad de la finalidad del desempeño precisado programado. Solo se incluyen flujos de trabajo sincrónico; sin embargo, los desempeños considerados permiten una secuencia didáctica de flujos sincrónicos y asincrónicos.
- **Análisis causal:** no conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual. Esta situación pone en riesgo el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Sugerencia:** plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica, pues existe el riesgo de centrarse en un método tradicional de contenidos no apropiados.

#### c. Requisito C3: Criterios de evaluación del aprendizaje

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

#### d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativa y clásica sumativa. Se planifica y presenta las evidencias esperadas que corresponden al desempeño precisado programado.
- **No conformidad:** No presenta explícitamente los criterios de evaluación del desempeño precisado programado. No se selecciona y presentan los instrumentos de recojo de evidencias OVA (objetos virtuales de aprendizaje). No presenta ningún instrumento de evaluación.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes.

Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

- **Sugerencia:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación a las posibilidades, necesidades y logros de los estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.
- **Sugerencia:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo.

**f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se consideran los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos.
- **No conformidad:** No se consideran los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades a fin de corregirlos y mejorarlos.

- **Sugerencias:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora y no se vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje.

### 3.2.3. Sesión de aprendizaje del área de Comunicación de quinto de primaria del tercer trimestre 2020

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje:

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y sus componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido, la viabilidad de la finalidad y la validez de concurrencia.

#### b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles:

- **No conformidad:** Se considera el método de aprendizaje basado en contenidos que se sustenta en el análisis e interpretación de la información virtual, textual y simbólica.
- **Conformidad:** El método seleccionado cumple con las características especificadas como requisitos de calidad de la finalidad del desempeño precisado programada. Se considera los ambientes virtuales. La secuencia didáctica planificada constituye una secuencia temporal y representa una secuencia de procesos. La secuencia didáctica incluye trabajos sincrónicos y asincrónicos.
- **Análisis causal:** No conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual.
- **Sugerencia:** Plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica, pues existe el riesgo de centrarse en un método tradicional de contenidos no apropiados.

#### c. Requisito C3: Criterios de evaluación del aprendizaje

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

**d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativa y clásica sumativa. Planifica y presenta las evidencias esperadas que corresponde a los criterios de evaluación del desempeño precisado programado.
- **No conformidad:** Los criterios de evaluación para evaluar los desempeños se presentan en forma genérica. Los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) de recojo de evidencias se mencionan, pero no se presentan. Los instrumentos de evaluación no se presentan.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes.
- **Sugerencias:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación al desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad

#### **f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se considera los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos. Se señalan preguntas destinadas a la reflexión como metacognición.
- **No conformidad:** No se considera los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades a fin de corregirlos y mejorarlos.
- **Sugerencias:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora y no se vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje.

#### **3.2.4. Sesión de aprendizaje del área de Comunicación - segundo de secundaria - segundo trimestre 2020**

##### **a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje**

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y sus componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido, la viabilidad de la finalidad y la validez de concurrencia.

##### **b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles**

- **Conformidad:** Se considera el método de aprendizaje basado en contenidos que se sustenta en el análisis e interpretación de la información virtual, textual y simbólica. El método seleccionado cumple con las características especificadas como requisitos de calidad de la finalidad del desempeño precisado programada.

Se considera los ambientes virtuales. La secuencia didáctica planificada constituye una secuencia temporal y representa una secuencia de procesos. La secuencia didáctica incluye trabajos sincrónicos y asincrónicos.

**c. Requisito C3: Criterios de evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

**d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativa y clásica sumativa. Planifica y presenta las evidencias esperadas que corresponde a los criterios de evaluación del desempeño precisado programado.
- **No conformidad:** Los criterios de evaluación para evaluar los desempeños se presentan en forma genérica. Los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) de recojo de evidencias se mencionan, pero no se presentan. Los instrumentos de evaluación no se presentan.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes.
- **Sugerencias:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.

- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad

#### f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte

- **Conformidad:** Se considera los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos. Se señalan preguntas destinadas a la reflexión como metacognición.
- **No conformidad:** No se considera los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades a fin de corregirlos y mejorarlos.
- **Sugerencias:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora y no se vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje.

### 3.2.5. Sesión de aprendizaje del área de Matemática – cuarto secundaria – tercer trimestre 2020

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. Las *capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y los siguientes componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido y la viabilidad de la finalidad.

- **No conformidad:** El desempeño precisado programado no cumple con la validez de concurrencia, pues no se especifican las características y requisitos de calidad de la finalidad.
- **Análisis causal:** La no conformidad en el diseño de los desempeños precisados con relación a la condición calidad está sujeto a la no conformidad teórica y metodológica del docente.
- **Sugerencias:** Podría plantearse un plan de mejora que incida en aspectos de capacitación y acompañamiento metodológico porque existe el riesgo de pérdida del control de calidad de los aprendizajes. Existe el riesgo de generar incongruencia entre los resultados de aprendizaje.

**b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles**

- **Conformidad:** Se considera los métodos de aprendizaje basado en problemas (ABP). Los métodos seleccionados cumplen los requisitos de calidad del desempeño precisado programado. *Los entornos de aprendizaje:* se consideran los medios virtuales y la secuencia didáctica responde a un modelo de secuencia temporal.
- **No conformidad:** El aprendizaje basado en contenidos. Se realizan solo trabajos sincrónicos.
- **Análisis causal:** No conformidad en el manejo de flujos de trabajo sincrónico y asincrónico del docente para favorecer una secuencia de actividad personal y propiciar la autónoma. Ambas favorecen un proceso de aprendizaje dinámico e interactivo virtual. El riesgo que existe es seguir una dinámica de aprendizaje en que se traslada el modo presencial a la educación en modalidad a distancia.
- **Sugerencias:** Diseñar un plan de mejora institucional en metodología didáctica virtual. El riesgo que existe es seguir una dinámica de aprendizaje en que se traslada el modo presencial a la educación en modalidad a distancia.

**c. Requisito C3: Criterios de evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

#### **d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativa y clásica sumativa. Planifica y presenta las evidencias esperadas que corresponde a los criterios de evaluación del desempeño precisado programado
- **No conformidad:** Los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) de recojo de evidencias se mencionan, pero no se presentan. Los instrumentos de evaluación no se presentan.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes.
- **Sugerencias:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

#### **e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación a las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.

#### **f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se considera los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos. Se señalan preguntas destinadas a la reflexión como metacognición.

- **No conformidad:** No se considera los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades a fin de corregirlos y mejorarlos.
- **Sugerencia:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes.

### 3.2.6. Sesión de aprendizaje del área de Matemática de sexto de primaria –segundo trimestre 2020

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. Las *capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados
- **No conformidad:** *El desempeño precisado programado* no presenta correctamente el propósito de aprendizaje de la sesión programada y no corresponden a las capacidades consideradas. Asimismo, no se presenta la finalidad y las condiciones de calidad.
- **Análisis causal:** La no conformidad en el diseño de los desempeños precisados está sujeto a la no conformidad teórica y metodológica del docente. Existe el riesgo de generar incongruencia entre los resultados de aprendizaje.
- **Sugerencia:** Podría plantearse un plan de mejora que incida en aspectos de capacitación y acompañamiento metodológico porque existe el riesgo de pérdida del control de calidad de los aprendizajes.

#### b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles

- **Conformidad:** Considera los métodos de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Se considera el entorno de aprendizaje referido a ambientes virtuales. Se considera la secuencia didáctica temporal.
- **No conformidad:** Incluye el aprendizaje basado en contenidos. La secuencia didáctica implica trabajos sincrónicos únicamente. Los métodos seleccionados no cumplen con los requisitos de calidad del desempeño precisado programado, pues tampoco se consideran.
- **Análisis causal:** No conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual. Esta situación pone en riesgo el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Sugerencia:** Plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica.

**c. Requisito C3: Criterios de evaluación del aprendizaje**

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

**d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativa y clásica sumativa.
- **No conformidad:** No se presentan los criterios para evaluar el desempeño precisado programado. Las evidencias esperadas no corresponden a los criterios de evaluación del desempeño precisado programado. No presenta los instrumentos de recojo de evidencias OVA. No presenta los instrumentos de evaluación.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

- **Sugerencia:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación al desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación a las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad

**f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se consideran los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos.
- **No conformidad:** No se considera los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades para corregirlos y mejorarlos.
- **Sugerencia:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes.

### 3.2.7. Sesión de aprendizaje del área de inglés de quinto de primaria – tercer trimestre

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y sus componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido, la viabilidad de la finalidad y la validez de concurrencia.

#### b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles

- **Conformidad:** Se consideran los entornos virtuales. Se considera la secuencia didáctica temporal. Se consideran flujos de trabajo sincrónico y asincrónico en la secuencia didáctica programada.
- **No conformidad:** No se utiliza un método, pues las actividades programadas son interactivas que apuntan a contenidos gramaticales.
- **Análisis causal:** No conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual. Esta situación pone en riesgo el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Sugerencia:** Plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica.

#### c. Requisito C3: Criterios de evaluación de aprendizaje

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

#### d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativo y clásico sumativo.
- **No conformidad:** Los criterios de evaluación de los desempeños precisados solo se mencionan, pero no se presentan. No se presenta las evidencias esperadas correspondientes a los criterios de evaluación de los desempeños precisados

programados. Solo se menciona los instrumentos de recojo de evidencias OVA, pero no se presentan. No presenta los instrumentos de evaluación.

- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- **Sugerencia:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de los estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad

**f. Requisito C6: Proporcionar servicio de soporte**

- **Conformidad:** Se consideran los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos.
- **No conformidad:** No se consideran los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.

- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad, a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades para corregirlos y mejorarlos. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora, no se vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje
- **Sugerencia:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes.

### 3.2.8. Sesión de aprendizaje del área de inglés de tercero de secundaria – segundo trimestre 2020

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y sus componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido, la viabilidad de la finalidad y la validez de concurrencia.

#### b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles

- **Conformidad:** Se consideran los entornos virtuales. Se considera la secuencia didáctica temporal.
- **No conformidad:** No se utiliza un método, pues las actividades programadas son interactivas que apuntan a contenidos gramaticales. La estructura de la secuencia didáctica implica actividades únicamente sincrónicas.
- **Análisis causal:** No conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual. Esta situación pone en riesgo el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Sugerencia:** Plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica.

#### c. Requisito C3: Criterios de evaluación del aprendizaje

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

**d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativo y clásico sumativo.
- **No conformidad:** Los criterios de evaluación de los desempeños precisados solo se mencionan, pero no se presentan. No se presenta las evidencias esperadas correspondientes a los criterios de evaluación de los desempeños precisados programados. Solo se mencionan los instrumentos de recojo de evidencias OVA, pero no se presentan. No presenta los instrumentos de evaluación, solo se mencionan.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- **Sugerencia:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en

relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.

**f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se considera los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos.
- **No conformidad:** No se considera los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se mencionan la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad, a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades para corregirlos y mejorarlos. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora y no se vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje.
- **Sugerencia:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes.

**3.2.9. Sesión de aprendizaje del área de Ciencia y Tecnología – sexto de primaria – tercer trimestre 2020**

**a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje**

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y sus componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido, la viabilidad de la finalidad y la validez de concurrencia.

**b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles**

- **Conformidad:** El método utilizado se sustenta en un aprendizaje basado en el método científico e indagación. El método seleccionado concuerda con los requisitos de calidad formulados en el desempeño precisado programado. Se considera el entorno de aprendizaje en ambientes virtuales. La secuencia didáctica considerada es la secuencia temporal.
- **No conformidad:** Solo se consideran actividades sincrónicas.
- **Observación:** El método utilizado de aprendizaje basado en contenidos refleja que se priorizan los aprendizajes reproductivos y elaborativos, pero no los formalizados o estratégicos por las evidencias de aprendizaje señaladas.
- **Análisis causal:** No conformidad en aspectos metodológicos de aprendizaje virtual. Esta situación pone en riesgo el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Sugerencia:** Plan de mejora de actualización docente en metodología didáctica.

**c. Requisito C3: Los criterios para la evaluación del aprendizaje**

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

**d. Requisito C4: Realizar una evaluación de aprendizaje**

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativo y clásico sumativo. Las evidencias esperadas no corresponden a los criterios de evaluación del desempeño precisado. Los instrumentos de recojo de evidencias OVA solo se mencionan.
- **No conformidad:** Los criterios para evaluar el desempeño precisado se mencionan, pero no se presentan. Los instrumentos de evaluación no se presentan, solo se mencionan.
- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

- **Sugerencia:** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** No se consigna un protocolo de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación con el desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.

**f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se considera los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos.
- **No conformidad:** Se excluyen como soporte pedagógico: la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, preguntas destinadas a la reflexión y la propuesta de andamiaje como retroalimentación.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad, a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades para corregirlos y mejorarlos. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora, no se vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje.
- **Sugerencia:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes.

### 3.2.10. Sesión de aprendizaje del área de Ciencia y Tecnología de quinto de secundaria – segundo trimestre 2020

#### a. Requisito C1: Resultados de aprendizaje

- **Conformidad:** *La competencia* señalada está alineada al desempeño precisado programado. *Las capacidades* consideradas permiten el desarrollo de los desempeños precisados programados. *El desempeño precisado programado* constituye el propósito de aprendizaje de la sesión programada y sus componentes cumplen con los requisitos de validez de constructo, validez de contenido, la viabilidad de la finalidad y la validez de concurrencia

#### b. Requisito C2: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados

- **Conformidad:** Utilizan como método de enseñanza el aprendizaje basado en contenidos y presentan una actividad de situación problemática. Considera ambientes virtuales como entornos de aprendizaje. Los métodos considerados guardan relación con los requisitos de calidad de la finalidad del desempeño precisado programado. Se presenta la secuencia temporal como secuencia didáctica para el desarrollo de la sesión. La estructura de la secuencia didáctica implica flujos de trabajo asincrónico y sincrónico.

#### c. Requisito C3: Criterios de evaluación del aprendizaje

- **Conformidad:** Los criterios de evaluación de aprendizaje presentados verifican los componentes del desempeño precisado y se han programado los aprendizajes reproductivos (contenidos), los aprendizajes reproductivos (comprensión) y los aprendizajes formalizados (estratégico).

#### d. Requisito: C4 Realizar una evaluación de aprendizaje

- **Conformidad:** Se plantean los sistemas de evaluación formativo y clásico sumativo. Las evidencias esperadas coinciden con los criterios de evaluación del desempeño precisado.
- **No conformidad:** Solo se mencionan los criterios para evaluar el desempeño precisado programado. Solo se mencionan los instrumentos de recojo de evidencias OVA. No se presentan los instrumentos de evaluación, solo se mencionan.

- **Análisis causal:** No conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes. Existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- **Sugerencia.** Desarrollo de un plan de mejora de actualización y acompañamiento de los docentes en el dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación en entornos virtuales.

**e. Requisito C5: Definir y conducir métodos de mejora**

- **No conformidad:** Se mencionan varias veces la realización de la retroalimentación por videoconferencia, pero no se especifica el protocolo de retroalimentación para la mejora de los aprendizajes.
- **Análisis causal:** No conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes.
- **Sugerencias:** Aplicación de un plan de mejora de actualización docente en orientaciones para la retroalimentación a distancia dentro de un enfoque formativo. Existe el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.

**f. Requisito C6: Proporcionar servicios de soporte**

- **Conformidad:** Se consideran los soportes tecnológicos referidos a las plataformas educativas virtuales de aprendizaje y los recursos educativos abiertos. Se presentan preguntas destinadas a la metacognición.
- **No conformidad:** Se excluye en el soporte pedagógico: la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia y la propuesta de andamiaje.
- **Análisis causal:** No conformidad en aplicar un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad. a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades para corregirlos y mejorarlos. Existe el riesgo de que el estudiante no identifique los aspectos de mejora y no vea reforzada su autoestima y pierda la motivación hacia el aprendizaje

- **Sugerencia:** Diseñar un plan de mejora para los docentes que incluya capacitaciones y acompañamiento sobre los modelos y estrategias didácticas de retroalimentación que permitan promover la reflexión y la autonomía de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes.

### **3.3. Resultados respecto al procesamiento de los datos**

Se realizó, en primer lugar, una *codificación axial* de los aspectos relacionados con requisitos no logrados. Esta codificación nos permite descubrir lo más relevante del problema analizado, agrupando categorías similares para los resultados con base en los requisitos de la norma ISO 21001:2018 que se han constituido como criterios de evaluación de cada sesión de aprendizaje analizada, debido a las no conformidades detectadas. En segundo lugar, se realizó una *codificación selectiva*, en la cual se presenta la explicación causal de cada requisito o categoría para terminar en una generalización a manera de síntesis.

#### **3.3.1. Criterios de Análisis**

##### **a. Criterio respecto al requisito: asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles**

Las estructuras de las secuencias didácticas en relación con los métodos de enseñanza mayoritariamente apuntan a la aplicación de métodos de enseñanza sustentados en contenidos y no se señalan otros como clase invertida, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y otros. Asimismo, se repite el mismo resultado para los entornos de aprendizajes virtuales que solo implican actividades únicamente sincrónicas.

Esta no conformidad en los aspectos metodológicos del aprendizaje virtual puede generar un riesgo en el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje.

##### **b. Criterio respecto al requisito: Realizar una evaluación de aprendizaje**

Todas las sesiones de aprendizaje analizadas presentan de forma general los criterios de evaluación de los desempeños, tanto como evaluación formativa y sumativa. Sin embargo, en la especificación de definir y presentar explícitamente los criterios para evaluar el desempeño precisado, las evidencias esperadas por cada criterio de evaluación,

la selección y presentación de los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) de recojo de evidencias no se refieren ni presentan.

Esta situación refleja la no conformidad en el proceso de evaluación de aprendizajes en una educación a distancia, pues representa un proceso permanente de información y reflexión sobre la producción de aprendizajes y existe el riesgo que no se garantice la calidad de los aprendizajes y su idoneidad, pues constituye un proceso fundamental en que se definen los logros de aprendizaje de los estudiantes.

**c. Criterio respecto al requisito: definir y conducir métodos de mejora**

En todas las sesiones de aprendizaje no se consignan protocolos de retroalimentación que considere la mejora del aprendizaje en relación al desempeño precisado programado; por lo tanto, no se hace referencia a ninguno de los métodos de mejora en un enfoque de evaluación formativa, como lo son: el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en problemas (ABP), aula invertida (flipped classroom) y el design thinking que se entiende como un proceso que los estudiantes usan la información de sus conocimientos para identificar un problema significativo para resolver y luego trabajar colaborativamente para crear soluciones (Portnoy, 2019).

La causa se relaciona con la no conformidad en protocolos de retroalimentación formativa que favorezcan la reflexión, revisión y mejora de los aprendizajes y ello trasluce el riesgo de no recoger y analizar evidencias significativas en relación con las posibilidades, necesidades y logros de las estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos y de calidad.

**d. Criterio respecto al requisito: proporcionar servicios de soporte:**

En todos los casos analizados no se consideran los soportes pedagógicos referidos a sistemas de retroalimentación, pues no se menciona la descripción de la evidencia, la valoración de la evidencia, la pregunta destinada a la reflexión ni la propuesta de andamiaje. El presente resultado refleja una no conformidad en la aplicación de un servicio de soporte pedagógico de retroalimentación de las evidencias del proceso de aprendizaje con continuidad, a fin de que el alumno pueda reflexionar sobre sus avances y dificultades para corregirlo y mejorarlo. Los criterios C1, referido a los resultados de aprendizaje, y C3, asociado a definir criterios para la evaluación del aprendizaje, han tenidos resultados alentadores y positivos, pues para el primer caso (C1) la construcción de los desempeños precisado-programados se alinean a las competencias y capacidades seleccionadas y la validez del constructo, contenido, finalidad y

conurrencia demuestran el dominio de la planificación referida al propósito de aprendizaje de las sesiones programadas. Para el caso del criterio C3, la elaboración y presentación de los criterios de evaluación del aprendizaje se incluyen y se desglosan correctamente con base en los aprendizajes reproductivos, elaborativos y formalizados o estratégicos que sustentan el proceso secuencial y gradual de adquisición de los aprendizajes.

Finalmente, si se quiere cuantificar los niveles de desarrollo de los diseños de planificación de sesiones de aprendizaje en relación con las condiciones de calidad de la Norma ISO 21001:2018 referida a la planificación operacional específica y control de productos educativos, se estaría considerando un logro general entre 50 % y 60% en el cumplimiento correspondiente a un estatus de proceso. Los requisitos de calidad con menor logro de cumplimiento se centraron en tres aspectos principales:

- Asegurar métodos de enseñanza y entornos virtuales de aprendizaje apropiados y accesibles.
- Evaluación del aprendizaje.
- Proporcionar servicios de soporte pedagógico.

En relación con el aspecto metodológico y los entornos virtuales de aprendizajes apropiados, se constata un desconocimiento de los principales métodos de enseñanza que se señalan líneas arriba. Teniendo en cuenta que, en el 2020 por el contexto de la pandemia, se transitó de una educación presencial a una remota, en la que los docentes entendieron que se tendría que reproducir una metodología presencial al entorno virtual educativo, lo que aún representa un gran desafío para los maestros.

En la virtualidad, el método instruccional de la “BSCS 5E” brinda a los estudiantes la construcción de su conocimiento con base en la indagación científica de cinco pasos que son: enganchar, explorar, explicar, elaborar y evaluar. Así también, aplicando principalmente el documento del “HyperDoc” en formato digital que permite la integración de hipervínculos para agregar animaciones, podcasts, vídeos, etc., dentro de un entorno netamente virtual. Así también, no se refleja en las sesiones de aprendizaje el uso de flujos sincrónicos y asincrónicos de un proceso de aprendizaje virtual.

*El segundo aspecto* para resaltar es el sistema de evaluación, requisito esencial del proceso de aprendizaje dentro de un enfoque formativo en que se aprecia no conformidad en definir y presentar los criterios de evaluación, las evidencias esperadas para cada criterio de evaluación, los instrumentos de recojo de las evidencias y el

instrumento de evaluación en sí. La referida situación tiene sustento en el cambio del sistema de evaluación desde el 2019, en que se ha migrado de una escala vigesimal a la literal, propia del enfoque por competencias y que los docentes en ejercicio no han sido formados profesionalmente en el referido sistema que se sustenta en lineamientos formativos de calificaciones cualitativas. La evaluación literal conlleva al logro de aprendizajes significativos considerando las evidencias desarrolladas en un proceso de retroalimentación permanente con criterios definidos e informados con anticipación a los estudiantes.

*El tercer aspecto* son los servicios de soporte pedagógicos entendidos como sistemas de retroalimentación. Se denota omisión en la descripción y valoración de la evidencia, y la propuesta de andamiaje en las sesiones de aprendizaje planificadas. Es posible considerar que esta omisión se constata en los documentos analizados, pero en la práctica se realiza en las plataformas educativas virtuales de la institución educativa de estudio. Lo que probaría que el docente no domina adecuadamente los procesos de planificación curricular.

Es importante resaltar que el diseño de las sesiones de aprendizaje validadas incluye una secuencia didáctica sustentada en un diseño lineal en el tiempo en un esquema de inicio, desarrollo y cierre, formado por una relación de actividades propuestas a ser desarrolladas en clase en tres etapas concretas. Sin embargo, Barraza (2020) afirma que una secuencia didáctica representa una estrategia de planificación curricular de forma sistemática en la práctica docente, y como tal una estrategia no se entiende como un conjunto de elementos desconectados o aislados que se pretende presentar en una sola secuencia de flujos sincrónicos de elementos, sino más bien, flujos metodológicos que integran procesos de forma sincrónica y asincrónica. Por ello, en un enfoque de procesos en secuencias de flujos metodológicos asincrónicos y sincrónicos es la indicada para la planificación de las sesiones de aprendizaje, pues representa al conjunto de situaciones que el docente diseña en una estructuración de secuencia lógica para la ejecución de un conjunto de aprendizajes señalados en las unidades didácticas que giran alrededor del proceso de aprendizaje. En este sentido, si no se concibe una secuencia didáctica como un proceso de entrada y salida para la consecución de las competencias, capacidades y desempeños con sentido de gradualidad y secuencialidad, no se estaría alcanzando los aprendizajes esperados.

### 3.4. Discusión de resultados

Se ha realizado la discusión de los resultados sobre la base de tres criterios: (1) Alineamiento de la planificación a los requisitos de la norma ISO 21001:2018; (2) Análisis del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje por área académica; (3) Evaluación de los diseños de planificación en términos de la norma ISO 21001:2018. Se contrastaron los resultados obtenidos con los planteamientos teóricos y evidencias empíricas de diversas fuentes académicas actualizadas.

#### 3.4.1. Alineamiento de la planificación a los requisitos de la norma ISO 21001:2018

Se encontró que la planificación pedagógica curricular de las sesiones de aprendizaje en general, están alineadas a la norma ISO21001:2018, porque el esquema de planificación adaptado por Gonzales (2018) para la institución educativa privada contiene los elementos que coinciden con los de la planificación que presenta la norma en el acápite 8.1.2 sobre Planificación operacional específica y control de productos y servicios educativos. La siguiente tabla grafica el alineamiento de los componentes de la sesión de aprendizaje de la IE con los requisitos de la norma ISO.

Tabla 23

*Planificación, sesión de aprendizaje y norma ISO 21001:2018*

Esquema de planificación IE VMLP adaptado por Gonzales (2018)	Norma ISO 21001:2018
Propósitos de aprendizaje	Resultados de aprendizaje
Los métodos de enseñanza: <ol style="list-style-type: none"> <li>ABP (aprendizaje basado en proyectos)</li> <li>ABP (aprendizaje basado en problemas)</li> <li>Aula invertida</li> <li>Aprendizaje basado en contenidos</li> <li><i>Design thinking</i></li> </ol> Entornos: virtuales y formales Secuencias didácticas: temporales, secuencia de procesos, esquemas BSCS 5E, HyperDoc. Flujos: sincrónicos y asincrónicos.	Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles;
Criterios de evaluación para verificar los componentes del desempeño precisado: <ol style="list-style-type: none"> <li>Aprendizajes reproductivos (contenidos)</li> <li>Aprendizajes elaborativos (comprensión)</li> <li>Aprendizajes formalizados (aplicación)</li> </ol>	Definir criterios para la evaluación del aprendizaje;
Sistemas de evaluación: formativa clásica sumativa <ol style="list-style-type: none"> <li>Define y presenta explícitamente los criterios de evaluación.</li> <li>Planifica y presenta las evidencias esperadas.</li> <li>Selecciona y presenta los instrumentos de recojo de evidencias.</li> <li>Presenta el instrumento de evaluación.</li> </ol>	Realizar una evaluación de aprendizaje;
Protocolos de retroalimentación: <ol style="list-style-type: none"> <li>Descriptivo</li> <li>Dialógico de Anijóvich</li> <li>Escalera de Wilson</li> </ol>	Definir y conducir métodos de mejora;

d. Autocontrol de Hattie y Timperley	
e. Otros	
Soporte tecnológico: plataformas y recursos educativos abiertos (REA)	
Soporte pedagógico: Retroalimentación	
a. Descripción de la evidencia	Proporcionar servicios de soporte.
b. Valoración de la evidencia	
c. Pregunta destinada a la reflexión	
d. Propuesta de andamiaje	

Elaboración: propia en base a los requisitos de la norma ISO 210001:2018

### 3.4.2. Análisis del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje por área académica

Se ha constatado que las planificaciones pedagógicas curriculares de las sesiones de aprendizaje por cada área curricular, referidos a los elementos que la estructuran, muestran diferencias en relación con su alineación con cada requisito de la norma, que se detalla a continuación:

#### a. Área de Comunicación

Se ha encontrado que los propósitos de aprendizaje, los entornos de aprendizaje, las secuencias didácticas, los flujos de trabajos sincrónicos y asincrónicos los criterios de evaluación, utilización de la evaluación formativa y sumativa y el uso de plataformas virtuales son conformes. En relación con los métodos de enseñanza, se sustenta en aprendizajes basados en contenidos en un *enfoque estructuralista* (Medel, 2014) que sostiene que el aprendizaje de una lengua consiste en el conocimiento de un sistema de signos con reglas propias de clasificaciones, de vocabulario etc. Este enfoque no coincide con el enfoque comunicativo que se plantea en el currículo nacional de educación primaria y de educación secundaria (Minedu, 2016a). Los sistemas de evaluación se presentan de manera imprecisa en relación con los criterios para evaluar. La presentación de las evidencias esperadas, por criterio de evaluación, así como los instrumentos de recojo de evidencias y los instrumentos de evaluación, se presentan de manera incompleta y sin mayor detalle.

Los protocolos de retroalimentación, al igual que los sistemas de soporte pedagógico, se encuentran ausentes de los documentos de planificación evaluados; sin embargo, estas sesiones son las que guardan mayor completitud y coherencia en lo que se refiere a la secuencia didáctica que las demás áreas curriculares.

#### b. Área de Matemática

Se encontró que en los propósitos de aprendizaje la finalidad y la condición de calidad del desempeño se presentan de manera imprecisa en relación con los criterios para evaluar. Se considera como método de enseñanza el aprendizaje basado en contenidos, en un enfoque *clásico o normativo* de la enseñanza de la matemática. La didáctica de la matemática se basa en la aplicación de conocimientos y recursos técnicos, los cuales se usan para justificar la calidad de la práctica educativa (Font y Godino, 2011; Breda, Font y Pino-Fan, 2018). El enfoque no concuerda con aquel centrado en la resolución de problemas que se plantea en currículo nacional de educación primaria y secundaria (Minedu, 2016b). Se señala una secuencia didáctica temporal con flujos de trabajos solo a nivel sincrónico. Los protocolos de retroalimentación, al igual que los sistemas de soporte pedagógico, se encuentran ausentes en los documentos de planificación evaluados. Se observa que se señalan los criterios de evaluación del aprendizaje y el uso de plataformas de aprendizaje virtuales y recursos educativos abiertos (REA) en referencia del soporte tecnológico y utilización de la evaluación formativa y sumativa.

#### **c. Área de Ciencia y Tecnología:**

Se ha encontrado que los propósitos de aprendizaje, los entornos de aprendizaje virtuales, los criterios de evaluación de aprendizajes, utilización de la evaluación formativa y sumativa y el soporte tecnológico son conformes. Se observa que presentan únicamente un aprendizaje basado en contenidos que responde a un enfoque tradicional de las ciencias que propende a la parcialización de saberes y se focaliza en memorizar fórmulas, leyes y ejercicios que omiten la importancia del conocimiento científico en la enseñanza de las ciencias (Busquets, Silva y Larrosa, 2016; Jaramillo, 2019). Este enfoque no coincide con el de indagación y alfabetización científica y tecnológica que se plantea en el currículo nacional de educación primaria y secundaria (Minedu, 2016b) y sirve para entender que los estudiantes deben aprender ciencia de una manera que puedan transferir las prácticas científicas a situaciones nuevas y diferentes (McTigh, Doubert y Carbaugh, 2020). Así también, en una secuencia didáctica temporal, donde solo se aplican trabajos de flujo sincrónico, no se incluyen los sistemas de evaluación definidos ni los protocolos de retroalimentación ni el soporte pedagógico.

#### **d. Área de Ciencias Sociales**

Se observa conformidad en el uso de entornos de aprendizaje virtuales, los criterios de evaluación de aprendizaje, el uso de evaluación formativa y sumativa, se utilizan flujos de trabajo sincrónico y asincrónico, soporte tecnológico en plataformas

virtuales de aprendizaje y recursos educativos abiertos (REA). Se constata que los propósitos de aprendizaje no presentan condición de calidad, en los métodos de enseñanza se prioriza el aprendizaje por contenidos, que se encuadra dentro del enfoque didáctico tradicional de la historia descriptiva o memorística que tiene por finalidad informar sobre hechos carentes de sentido que parten desde corrientes positivistas (Fernández, 2017). El enfoque de contenidos utilizado por los docentes es diferente con el actual enfoque del área de Desarrollo Personal, de ciudadanía activa que se plantea en el Currículo Nacional de educación primaria y secundaria (Minedu, 2016c). La secuencia didáctica es temporal, no se definen y presentan los sistemas de evaluación, retroalimentación y soporte pedagógico.

#### **e. Área de Inglés**

Se comprueba que los propósitos de aprendizaje, los entornos de aprendizaje virtuales, los criterios de evaluación de aprendizajes, utilización de la evaluación formativa y sumativa y el soporte tecnológico son conformes. Se verifica que en los métodos de enseñanza se prioriza el aprendizaje por contenidos, que no concuerda con el enfoque comunicativo planteado en el currículo nacional de educación primaria y secundaria (Minedu, 2016c). La secuencia didáctica es temporal, no se definen y presentan los sistemas de evaluación, retroalimentación y soporte pedagógico. En general, las sesiones del área reflejan el dominio de un nivel alto de inglés en las actividades planificadas en las tres competencias de expresión oral, escrita y comprensión lectora.

#### **3.4.3. Evaluación de los diseños de planificación en términos de la norma ISO 21001:2018**

Se ha constatado que los diseños o estructura de planificación de las sesiones de aprendizaje no están en su mayoría alineados a cada uno de los requisitos de calidad de la norma ISO 21001:2018, y se han obtenido los siguientes resultados:

##### **a. Alineamiento al requisito resultados de aprendizaje**

Los diseños de planificación revisados están alineados porque incluye competencias capacidades y desempeños. Los componentes del aprendizaje en competencias de acuerdo con (Tobón, 2015), incluyen cuatro elementos que son un verbo en tiempo presente, el contenido conceptual, la finalidad y la condición del contexto. Las capacidades se definen como los recursos para proceder de forma competente. Los recursos lo conforman los conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante aplica

para responder a situaciones diversas (Minedu, 2016a). Los desempeños se refieren a descripciones puntuales que realizan los estudiantes en relación con el nivel de logro de las competencias que son los estándares de calidad de acuerdo con el CNEB.

**b. Alineamiento al requisito: método de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesible:**

Los diseños de planificación evaluados se encuentran en proceso de transición de métodos clásicos a métodos holísticos de construcción del conocimiento. La educación es el fundamento de la construcción de conocimientos, y la práctica educativa se define en un enfoque holístico que postula la integración, horizontalidad y transdisciplinariedad de los aprendizajes, propiciando el papel mediador del educador desde un proceso de enseñanza y aprendizaje humanista (López, 2020).

Entre los métodos holísticos tenemos al aprendizaje *basado en proyectos (ABP)*, el cual refiere a una técnica activa en la que los estudiantes reflexionan, investigan y discuten colaborativamente a partir de una situación problemática real (PUCP, 2017). También, *el aula invertida (flipped classroom)* representa un método pedagógico en que el estudiante es el agente de su propio aprendizaje y el docente es un facilitador en el desarrollo del proceso del conocimiento y puede adaptarse a cualquier disciplina o materia (Monroy y Monroy, 2019). Igualmente, el *aprendizaje basado en proyectos (ABP)* parte de un problema que el estudiante resuelve con autonomía y cooperativamente para construir su aprendizaje (PUCP, 2017). Así también, el *design thinking* es una metodología considerada como un nuevo modelo de aprendizaje con un enfoque de desarrollo de habilidades colaborativas, de pensamiento crítico y creativo y que favorece los estilos de aprendizaje diverso (Tschemmel, Loyens, Soares y Oraviida, 2017).

Los métodos de enseñanza presentados son esenciales en la planificación curricular, por ello, una forma eficaz de diseñar la planificación del plan de estudios para la clase es comprender los beneficios de un plan de estudios integrado que ofrece la forma de enseñar las capacidades del siglo XXI para posiblemente impulsar el rendimiento académico en un entorno en constante cambio influenciado por la tecnología y la globalización (Drake and Reid, 2018).

Los diseños de planificación evaluados se encuentran alineados en lo referente a los entornos de aprendizaje virtual, pues se desarrollan en plataformas educativas virtuales como “Google Gsuite Enterprise for Education”.

Los diseños de planificación evaluados se encuentran en proceso de transición entre el enfoque tradicional al enfoque por competencias. Desde el enfoque por competencias, las secuencias didácticas ya no se organizan en base a contenidos, sino en torno a enfocar los procesos de formación y aprendizaje basados en el desarrollo de competencias como oportunidad de transformación de los procesos de aprendizaje en favor de la calidad educativa (Ávila y Paredes, 2016) e incluyen las secuencias didácticas en el formato instruccional del esquema “BSCS 5E” y los “HyperDoc”.

Los diseños de planificación de sesiones de aprendizaje validados en cuanto a secuencias didácticas se encuentran en un proceso de transición de flujos de trabajos sincrónicos a flujos de trabajo sincrónicos y asincrónicos.

#### **c. Alineamiento al requisito de evaluación del aprendizaje**

Los diseños de planificación revisados están alineados porque permiten verificar los componentes de los desempeños precisados programados con base en los aprendizajes reproductivos que responden a contenidos; los aprendizajes elaborativos que se refieren a la comprensión y los aprendizajes formalizados o estratégicos que se sustentan en la aplicación del aprendizaje.

#### **d. Alineamiento al requisito de sistema de evaluación**

Los diseños de planificación validados reflejan un proceso de transición de enfoques de evaluación sumativa a evaluación formativa, que es común en los docentes debido a que estos carecen de una cultura educativa o conocimiento y habilidades para ello. Moss y Brookhart (2019) explicaron que todo proceso de evaluación formativa ayuda a los estudiantes a ejercitar sus mentes, a desarrollar la motivación para aprender, a elegir estrategias de aprendizaje eficientes y a enfrentar nuevos desafíos de aprendizaje. Asimismo, una evaluación formativa genera que los estudiantes sean capaces de autorregular su propio aprendizaje cuando se vinculan a procesos de andamiaje, como lo señalan Pérez, Hostíguela, Gutiérrez y Hernando (2019).

#### **e. Alineamiento a los requisitos de definir y conducir métodos de mejora y proporcionar servicios de soporte**

Los diseños de planificación evaluados, referidos a los procesos de retroalimentación o conducir métodos de mejora, se encuentran en proceso de transición de un modelo de enseñanza y aprendizaje más memorístico centrado en la reproducción hacia un enfoque de desarrollo de competencias y ajuste de resultados (Minedu, 2020a). En relación con el nuevo enfoque de evolución formativa se proponen protocolos de

retroalimentación para la mejora del aprendizaje en los siguientes modelos de retroalimentación: *la retroalimentación descriptiva*: explica los avances, dificultades y recomendaciones respecto a las competencias con base en criterios de evaluación considerados sobre el desempeño con el objetivo de reflexión y mejora de los aprendizajes.

*La retroalimentación dialógica*: propuesta por Anijóvich (2017), orientada a la reflexión del estudiante sobre sus desempeños y evidencias a fin de identificar los obstáculos en su avance y la forma de abordarlos para ayudarlo al desarrollo de las capacidades de aprender a aprender. *La retroalimentación de la escalera* propuesta por Wilson en el 2002 y actualizada en el 2020 por el Minedu, enfatiza cultivar una cultura de la valoración sustentada en cuatro pasos: clarificar conceptos o información, valorar al estudiante y sus ideas, expresar inquietudes o preocupaciones y hacer sugerencias en forma constructiva.

*La retroalimentación de la interiorización*: propuesta por Hattie y Timperley (2007, citado en Minedu, 2020a). Se centra en que el alumno interiorice la divergencia que existe entre lo que comprendió y lo que debió haber comprendido, o de qué manera se ha desempeñado para cumplir con el objetivo de aprendizaje de cada actividad. Reyes (2016) se refiere a que, en la práctica, se consideran cuatro aspectos, la retroalimentación de la tarea, del proceso de la tarea, sobre la regulación y la retroalimentación al estudiante. La retroalimentación no es tal a menos que sea formativa y les sirva a los estudiantes a aprender. El mejor momento de recibir comentarios es antes de que las evaluaciones sean calificadas y los comentarios son importantes cuando se está usando la información y no después porque los estudiantes ignorarán rápidamente la retroalimentación (Brookhart, 2017).

#### **f. Alineamiento al requisito proporcionar servicios de soporte**

Los diseños de sesión evaluados en cuanto al soporte pedagógico se encuentran en proceso, pues se consideran preguntas destinadas a la metacognición únicamente en algunos casos, mas no un abordaje explícito que forme parte del sistema de retroalimentación en una propuesta formativa de andamiaje.

## CONCLUSIONES

Como resultado del análisis y discusión de los datos se presenta las siguientes conclusiones las cuales responden a los objetivos general y específicos de la tesis. En ese sentido, esta representa un diagnóstico sobre la situación de la enseñanza del docente considerando la estructuración y elementos implícitos de la sesión de aprendizaje como el instrumento de planificación determinante de una secuencia didáctica instruccional, teniendo como referente los requisitos de calidad del acápite 8.1.2 de norma ISO 21001:2018.

- Respecto al análisis del diseño de las sesiones de aprendizaje de los docentes de las áreas curriculares de Matemática, Comunicación, Inglés, Ciencias Sociales y Ciencia y Tecnología; se concluye que las planificaciones curriculares no se encuentran alineadas con el enfoque por competencias del CNEB.
- Respecto a si la planeación pedagógica-curricular de la programación de sesiones de aprendizaje está alineada a los requisitos del acápite 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018, se concluye que los criterios del formato de la sesión de aprendizaje de la IE estudiada se alinea con los seis requisitos señalados en el acápite 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018 desde el punto de vista estructural.
- Los requisitos acerca de *resultados de aprendizaje y definir los criterios para la evaluación* del aprendizaje del acápite 8.1.2 de la norma son los que se encuentran en mayor grado alineados en las sesiones de aprendizaje evaluadas.
- El requisito *resultado de aprendizaje* del acápite 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018 se alinea al propósito de aprendizaje del modelo de programación de la institución educativa Villa María la Planicie, aspecto fundamental que plasma la intencionalidad de lo que se pretende lograr en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el logro de los resultados previstos.
- El requisito *definir los criterios para la evaluación* del aprendizaje del acápite 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018 se alinea con los *criterios de aprendizaje* programados

en base a los tipos de aprendizaje a alcanzar que plantea el modelo de programación de la institución educativa Villa María la Planicie, en los que se puede distinguir los contenidos, como un aprendizaje reproductivo; la comprensión, como un aprendizaje elaborativo; y, la aplicación, como un aprendizaje formalizado o estratégico.

- En las programaciones evaluadas la mayoría no se ha hallado conformidad con los requisitos de acápite 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018 y, en consecuencia, no se encuentran alineados plenamente a esta, en particular con los siguientes requisitos:

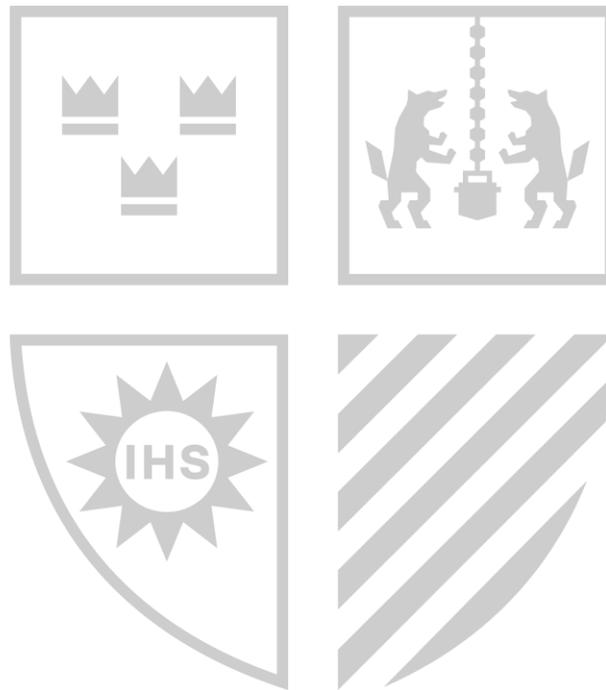
**Requisito: Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles.** Se relaciona con los métodos de enseñanza considerados en las sesiones de aprendizaje, pero no se explicitaron concretamente y ello perjudica el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, no se consideran dentro de los entornos de aprendizaje virtual secuencias didácticas de procesos virtuales y, por ende, flujos de trabajos sincrónicos y asincrónicos. Lo que permite deducir que se está trasladando la metodología presencial a la virtual.

**Requisito: Realizar una evaluación de aprendizaje.** Este requisito se relaciona con los sistemas de evaluación de las sesiones de aprendizaje en las que se consideran la evaluación formativa y sumativa, pero no se alinean en cuanto a definición de criterios de evaluación, presentación de evidencias esperadas, instrumentos de recojo de evidencias e instrumentos de evaluación. Lo que representa que siendo la evaluación un proceso vital de la planificación para definición de los logros de aprendizaje esperados no se estarían garantizando la calidad de los aprendizajes.

**Requisito: Definir y conducir métodos de mejora.** Este requisito está relacionado con los protocolos de retroalimentación y no se encuentran alienados a la norma, lo que reflejaría que no existe un protocolo de retroalimentación formativo definido, lo cual ocasionaría que los estudiantes no puedan obtener mejoras en sus logros de aprendizaje.

**Requisito: Proporcionar servicios de soporte.** Este requisito está relacionado al soporte tecnológico y al soporte pedagógico. Respecto al soporte pedagógico señalado en la sesión de aprendizaje, solo se llega a incorporar preguntas destinadas a la reflexión, lo que ocasionaría que el estudiante no tenga espacios para la autorreflexión y mejorar sus aprendizajes.

- En relación a la discriminación de la conformidad y no conformidad de los elementos del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje con los requisitos 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018, se concluye que las programaciones de las sesiones de aprendizaje de las áreas curriculares de Comunicación e Inglés muestran mayor conformidad que las del resto, en las que se encuentra varios elementos de no conformidad con los requisitos del acápite 8.1.2 de la norma.



## RECOMENDACIONES

Como resultado y continuidad de las conclusiones, se presenta como recomendación general el diseño e implementación de un plan de mejora continua que permita un progresivo alineamiento de la actual situación con los requisitos de gestión curricular de la ISO 21001:2018. En general las recomendaciones son:

- Establecer un *plan de mejora continua* considerando que considere, en primer lugar un programa permanente de actualización, capacitación y acompañamiento pedagógico para la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje del docente, que generen creatividad e innovación, mejoras tecnológicas y de planificación en la virtualidad en dominio de técnicas didácticas y sistemas de evaluación formativa en entornos virtuales, dominio pedagógico de sistemas de retroalimentación formativa de evidencias del proceso de aprendizaje y dominio del enfoque de competencias en el diseño de los instrumentos de planificación curricular.
- Ejecutar un programa de acompañamiento, monitoreo y seguimiento personal a los docentes por áreas académicas a cargo de los coordinadores de área para la planificación curricular de programas, planes y sesiones de aprendizajes bajo el enfoque de competencias siguiendo los lineamientos de la norma ISO 21001:2018.
- Mejorar de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de un sistema de gestión que incremente la calidad del proceso de enseñanza en relación a la eficiencia y eficacia y estén alineados con una política de calidad institucional mediante la aplicación de instrumentos y requisitos de calidad educativa como el caso de la familia de normas ISO 9001:2015 y la ISO 21001:2018 que representa un nuevo estándar de gestión para instituciones educativas y está orientada a la mejora continua de los procesos de gestión educativa.
- Incorporar, dentro del enfoque por competencias los enfoques actuales de las diferentes disciplinas curriculares, como el enfoque de ciudadanía activa de las Ciencias Sociales, el de indagación y alfabetización científica y tecnológica de las

Ciencias, en Comunicación avanzar al enfoque de Chomsky de una teoría de la gramática generativa y en Matemática centrado en la resolución de problemas, de modo que se supere la predominancia de los enfoques tradicionales de enseñanza que priorizan contenidos.

- Realizar permanentemente un análisis de los resultados de la práctica pedagógica como parte del plan de mejora para propiciar espacios que favorezcan la buena disposición del docente para una autorreflexión de su praxis pedagógica conducente a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y la gestión pedagógica curricular.
- Incorporar a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), aspecto primordial que no se ha constatado en los diseños de planificación de sesiones de clase evaluadas y que se debería considerar como parte de un plan de mejora.
- Los docentes, en cumplimiento del Artículo 19-A: educación inclusiva y en términos de gestión, se debe esperar que adopten medidas que faciliten las condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; así como desarrollar planes educativos personalizados para dichos estudiantes, como lo sugiere la norma ISO 2100: 2018.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2010). *Escuelas para el tiempo: un aporte para la gestión escolar*. Recuperado de <https://pdfslide.tips/documents/ines-aguerrondo-escuelas-por-el-cambio-un-aporte-para-la-gestion-escolar.html>
- Aguilera-Ruíz, C., & Manzano-León, A. (2017). El modelo flipped classroom. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>
- Alarcón, S. (2014). *Gestión educativa y calidad de la educación en instituciones privadas de Lima Metropolitana* [tesis maestría, Universidad San Martín de Porres de Perú]. Repositorio Institucional USMP. [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28275/Cuchillo\\_AL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28275/Cuchillo_AL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ander-Egg, E. (1972). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Ander\\_Egg\\_Ezequiel\\_Introduccion\\_a\\_las\\_te.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Ander_Egg_Ezequiel_Introduccion_a_las_te.pdf)
- Ángeles, G. (2017). *Gestión de calidad y gestión pedagógica en docentes de Institución Educativa n° 88229 – Chimbote 2017*. [tesis de maestría, Universidad de San Pedro]. Repositorio Institucional USP. [http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/6414/Tesis\\_6\\_0027.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/6414/Tesis_6_0027.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Anijóvich, R. & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Anijovich,%20Cappelletti%20\(2017\)%20La%20evaluacion%20como%20oportunidad.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Anijovich,%20Cappelletti%20(2017)%20La%20evaluacion%20como%20oportunidad.pdf)
- Arribas, J.A. & Martínez-Mediano, C. (2017). Análisis y valoración de la aplicación de sistemas de gestión de la calidad ISO 9001 y su incidencia en centros educativos. *Revista Complutense de Educación*, 28 (4), 1137-1154. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/51616>
- Ávila, M. y Paredes, I. (2016). *La secuencia didáctica desde el enfoque por competencias*. Recuperado de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/31552/32686>
- Barraza, A. (2020). *Modelos de secuencias didácticas*. Recuperado de: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Secuencias.pdf>
- Beltrán-Veliz, J.C. (2016). *Las prácticas de gestión curricular en las coordinaciones pedagógicas en las escuelas de la Araucanía: develando la racionalidad técnico instrumental, los mecanismos de control y el poder subyacente*. Recuperado de: <file:///C:/Users/villamaria/Downloads/DialnetLasPracticasDeGestionCurricularEnLasCoordinaciones-5280070.pdf>
- Bowen, G. (2009). *Document analysis as a qualitative*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/240807798\\_Document\\_Analysis\\_as\\_a](https://www.researchgate.net/publication/240807798_Document_Analysis_as_a)

## Qualitative\_Research\_Method

- Breda, A., Font, V., y Pino-Fan, L. (2018). Criterios valorativos y normativos en la didáctica de las Matemáticas. Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/bolema/v32n60/0103-636X-bolema-32-60-0255.pdf>
- Brookhart, S. M. (2011). Starting the conversation about grading. *Educational Leadership*, 69(3), 10-14.
- Brookhart, S. (2017). How to go give effective feedback to your students. Recuperado de: <http://www.ascd.org/publications/books/116066/chapters/Feedback@-The-Long-View%E2%80%94Does-Feedback-Improve-Learning%C2%A2.aspx>
- Brown, T. (2008). Design thinking. *Harvard business review*. Recuperado de: [https://emprendedoresupa.files.wordpress.com/2010/08/p02\\_brown-design-thinking.pdf](https://emprendedoresupa.files.wordpress.com/2010/08/p02_brown-design-thinking.pdf)
- Busquets, T., Silva, M. y Larrosa, P. (2016). Reflexiones sobre el aprendizaje de las Ciencias Naturales. Nuevas aproximaciones y desafíos. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000300010>
- Cassasús, J. (2000). *Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B*. Santiago: Unesco. Recuperado de <http://files.7o-semester.webnode.mx/2000001845e8c65f84a/problemas%20de%20gestion%20educativa%20en%20america%20latian.pdf>
- Casassús, J. (1999). Lenguaje, poder y calidad de la educación. En: *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*. Chile: Unesco-Orealc. Recuperado de <https://docplayer.es/12421852-Lenguaje-poder-y-calidad-de-la-educacion.html>
- Castro, F. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el curriculum y la institución educativa. *Horizontes Educativos* 10, 13-25. Recuperado de: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917573002>.
- Catalán, J. (2014). *El nivel de institucionalización de la gestión curricular en establecimientos educativos con trayectorias de mejoramiento escolar en Chile*. [tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional UN. Recuperado de: [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135024/CATALAN\\_TESIS2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135024/CATALAN_TESIS2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cresswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, Quantitative, and mixed methods approaches*. Recuperado el 12 de abril de 2019: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/\[Creswell,\\_J.\]\\_Research\\_design\\_Qualitative,\\_Quant\(b-ok.xyz\)%20FOURTH%20ED.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/[Creswell,_J.]_Research_design_Qualitative,_Quant(b-ok.xyz)%20FOURTH%20ED.pdf)
- Crosby, P. (1982). *La calidad no cuesta*. México: Continental.
- Crosby, P. (1990). *Hablemos de Calidad*. México D.F.: Editorial Mc Graw Hill.
- Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida a la crisis*. Recuperado de: [https://gestionempresarialuts.files.wordpress.com/2014/08/calidad\\_productividad\\_y\\_competitividad\\_la\\_salida\\_de\\_la\\_crisis\\_17\\_to\\_131.pdf](https://gestionempresarialuts.files.wordpress.com/2014/08/calidad_productividad_y_competitividad_la_salida_de_la_crisis_17_to_131.pdf)
- Deroncele Acosta, A., Gross Tur, R., & Medina Zuta, P. (2021). El mapeo epistémico: herramienta esencial en la práctica investigativa. *Universidad Y Sociedad*, 13(3), 172-188. Recuperado a partir de

<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2088>

- Drake, S; Reid, J. (2018). Integrated curriculum as an effective way to teach 21<sup>st</sup> century capabilities. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Susan-Drake/publication/324250557\\_Integrated\\_Curriculum\\_as\\_an\\_Effective\\_Way\\_to\\_Teach\\_21st\\_Century\\_Capabilities/links/5afc7e60a6fdcc3a5a273005/Integrated-Curriculum-as-an-Effective-Way-to-Teach-21st-Century-Capabilities.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Susan-Drake/publication/324250557_Integrated_Curriculum_as_an_Effective_Way_to_Teach_21st_Century_Capabilities/links/5afc7e60a6fdcc3a5a273005/Integrated-Curriculum-as-an-Effective-Way-to-Teach-21st-Century-Capabilities.pdf)
- Espiñeira E.; Mato, D. & Mariño, M.C. (2016). Análisis descriptivo el impacto de Sistemas de Gestión de Calidad (EFQM e ISO) en centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma Gallega. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 103-113. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217047011010.pdf>
- Feigenbaum, V. (1991). Total quality control. New York: Mc Graw-Hill.
- Fernández, G. (2017). Enfoques didácticos en la enseñanza de la Historia. Recuperado de: [cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2017/fff363e/doc/fff363e.pdf](http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2017/fff363e/doc/fff363e.pdf)
- Flick, U. (2005). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid. Morata. Recuperado el 15 de abril de 2019: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Flick%20\(2005b\)%20Seleccio%CC%81n%20muestreo%20cualitativo%20\(1\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Flick%20(2005b)%20Seleccio%CC%81n%20muestreo%20cualitativo%20(1)%20(1).pdf)
- FME/UNESCO (2015). Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. UNESDOC. [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE\\_2.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf)
- Font, V.; Godino J. D. (2011). Inicio a la investigación en la enseñanza de las matemáticas en secundaria y bachillerato. In: GOÑI, J. M (Ed.). *Matemáticas: Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona, España, Graó. pp. 9-55.
- Gajardo, L. (2017). *Contribución del modelo de gestión de calidad en educación parvularia a la mejora de la gestión educativa de la junta nacional de jardines infantiles* [tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. Repositorio UA. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=vKyECYGCNXY%3>
- Gonzales, W. (2018). Especificaciones técnico pedagógicas para el diseño de Sesiones de aprendizaje. PUC: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE).
- Gonzales, W. (2019). Formato de sesión de aprendizaje. PUCP. Materiales de enseñanza curso Diseño y diversificación curricular 1 (EDU663-2321).
- Gonzales, W. (2020). Tres niveles de conocimiento 3NC sus habilidades y destrezas: una taxonomía epistemológica. PUCP: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE).
- González López, I. (2004). *Modelos de evaluación de la calidad orientados a la mejora de las instituciones educativas*. *Revista Educación XXI*, 2, 155-169. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1941/b15159279.pdf?sequence=1>
- Guardián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Recuperado de: <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo->

en-la-investigacion-socio-educativa.pdf

- Hattie, J. y Timberley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*. Recuperado de: <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Huapaya, J. (2019). Gestión por procesos hacia la calidad educativa en el Perú. *KOINONIA*, 4(8), 243-261. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.277>
- Indecopi. (2009). *Guía para el diseño curricular de programas educativos, dentro de un sistema de gestión de la calidad, en una organización educativa*. (NTP 833.924). Recuperado de: <https://docplayer.es/14601165-Norma-tecnica-ntp-833-924-peruana-2009.html>
- Indecopi. (2017). *Gestión de calidad en educación. Indicadores de gestión de la calidad en el sector educación. Indicadores de la gestión de la calidad en el sector de educación. Lineamientos*. (NTP 833.921)
- Jaramillo, L. (2019). Las ciencias naturales como un saber integrador. *Sophia: Colección de la Educación*, 26(1), pp. 199-221. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4418/441857903006/html/index.html>
- Juran, J.M. (1990). *Juran y la planificación para la calidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- López, E. (2020). La educación primaria desde un enfoque holístico. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/CesarArrillaga/publication/339350092\\_La\\_Educacion\\_Primeria\\_desde\\_un\\_enfoque\\_holistico/links/5e4ca29c458515072da898cc/La-Educacion-Primaria-desde-un-enfoque-holistico.pdf](https://www.researchgate.net/profile/CesarArrillaga/publication/339350092_La_Educacion_Primeria_desde_un_enfoque_holistico/links/5e4ca29c458515072da898cc/La-Educacion-Primaria-desde-un-enfoque-holistico.pdf)
- McTigh, J.; Doubert, K.; Carbaugh, E. (2020). Designing authentic performance task and projects. Recuperado de: <http://www.ascd.org/publications/books/119021/chapters/Implementing-Performance-Tasks-and-Projects@-What-and-Why.aspx>
- Mariño, MC. (2017). *Impacto de Sistemas de Gestión de Calidad en Centros Educativos de Galicia*. [tesis doctoral, Universidad de Coruña]. Repositorio UC. Recuperado de: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/19886/MarinoBarral\\_MariadelCarmen\\_TD\\_2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/19886/MarinoBarral_MariadelCarmen_TD_2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Martin, R.B. (2014). Contextos de aprendizaje formales, no formales e informales. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4786184>
- Medel, S. (2014). El estructuralismo saussureano y la ciencia lingüística. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1135/pm.1135.pdf>
- Medina, P. (09 de noviembre de 2020). *Unidad 6: técnicas e instrumentos de investigación: diseños cuantitativos y cualitativos* [Diapositiva Power Point]. Curso tesis 2 UARM. <https://campusvirtual.uarm.edu.pe/course/view.php?id=10110#section-7>
- Mejía Navarrete, J. (2000). *Muestreo en la investigación cualitativa*. Recuperado de:

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/6851-Texto%20del%20art%C3%ADculo-24042-1-10-20140409.pdf

- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2014). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Recuperado de: [repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2896/Manual%20de%20gesti3n%20para%20directores%20de%20instituciones%20educativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2896/Manual%20de%20gesti3n%20para%20directores%20de%20instituciones%20educativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2016a). Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2016b). Programa curricular de Educación Primaria. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2016c). Programa curricular de Educación Secundaria. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2017) Currículo Nacional ¿Cómo planificar el proceso enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa? Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2020a). Orientaciones pedagógicas para brindar la retroalimentación a los estudiantes en un contexto de educación no presencial en el nivel de educación secundaria. Recuperado de: <file:///F:/UARM/CURSO%20TESIS%202/UNIDAD%206/Orientaciones-Pedagogicas-para-Brindar-la-Retroalimentacion-a-los-Estudiantes-23-06-20.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2020b). Resolución VM-00094-2020-MINEDU. Recuperado de: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM\\_N\\_\\_094-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf)
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2020c). Resolución VM-033-2020-MINEDU. Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario/Documents/MINEDU%202020/RVM\\_N\\_\\_033-2020-MINEDU%20REGULA%20EVALUACION%20DE%20COMPETENCIAS%20EBR.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Documents/MINEDU%202020/RVM_N__033-2020-MINEDU%20REGULA%20EVALUACION%20DE%20COMPETENCIAS%20EBR.pdf)
- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2020d). Resolución VM N.o 193-20. Recuperado de: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1263564-193-2020-minedu>
- Monroy, M. y Monroy, P. (2019). El aula invertida versus método tradicional: en la calidad del aprendizaje. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/692-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2811-1-10-20190226.pdf>
- Moreno, J. (2014). *Mejora de la escuela y escuelas eficaces*. Recuperado de: <C:/Users/Usuario/Downloads/ EscuelasEficacesDef.pdf>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO, París.
- Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, España.

- Moss, C. & Brookhart, S. (2019). Advancing formative assessment in every classroom: guide for instructional leaders. Recuperado de: <http://www.ascd.org/publications/books/120005/chapters/Introduction.aspx>
- Navarro, R. y Cano, G. (2016). La planeación didáctica universitaria: una experiencia de evaluación desde la norma ISO 9001:2000. *ADIDE*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Ruben\\_Edel/publication/28234435\\_La\\_planeacion\\_didactica\\_universitaria\\_una\\_experiencia\\_de\\_evaluacion\\_desde\\_la\\_norma\\_ISO\\_90012000/links/56fddb4408ae1408e15b34de/La-planeacion-didactica-universitaria-una-experiencia-de-evaluacion-desde-la-norma-ISO-90012000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ruben_Edel/publication/28234435_La_planeacion_didactica_universitaria_una_experiencia_de_evaluacion_desde_la_norma_ISO_90012000/links/56fddb4408ae1408e15b34de/La-planeacion-didactica-universitaria-una-experiencia-de-evaluacion-desde-la-norma-ISO-90012000.pdf)
- Ñaupas, H., Valdivia, R., Palacios, J. y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis. Recuperado de: <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-y-cualitativa-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2015). “Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, 25 de noviembre de 2015. [edición electrónica]. Recuperado de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>.
- Orealc/Unesco. (2014). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *REICE*, 5(3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130502.pdf>
- Orealc/Unesco. (2007). *Educación de calidad para todos: asunto de derechos humanos*. Recuperada de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pacheco, T., Ducoing, P. y Navarro, M.A. (2005). La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/280114799\\_LA\\_GESTION\\_PEDAGOGICA\\_DESDE\\_LA\\_PERSPECTIVA\\_DE\\_LA\\_ORGANIZACION\\_INSTITUCIONAL\\_DE\\_LA\\_EDUCACION/link/55ab090908ae481aa7fbcf10/download](https://www.researchgate.net/publication/280114799_LA_GESTION_PEDAGOGICA_DESDE_LA_PERSPECTIVA_DE_LA_ORGANIZACION_INSTITUCIONAL_DE_LA_EDUCACION/link/55ab090908ae481aa7fbcf10/download)
- Palella, S. y Maurtua, F. (2006). Metodología de la investigación cuantitativa. Recuperado de: <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Peralta, C. (2017). *Calidad educativa y la gestión pedagógica de la Institución Educativa N° 1230 “Sulpicio García Peñaloza” – La Molina – UGEL 06*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNEG. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1435/TM%20CE-Ge%203293%20P1%20-%20Peralta%20Quispe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pereira, JM. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación. *Revista Educare* 14(1), 67-75. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetconsideracionesBasicasDelPensamientoComplejoDeEdga-4780956.pdf>
- Pérez, A., Hostíguela, D., Gutiérrez, C. y Hernando, A. (2019). Andamiaje y evaluación

- formativa: Dos caras de la misma moneda. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/David-Hortigueela-Alcala/publication/334151771\\_Andamiaje\\_y\\_evaluacion\\_formativa\\_dos\\_caras\\_de\\_la\\_misma\\_moneda/links/5d1a8823458515c11c09497b/Andamiaje-y-evaluacion-formativa-dos-caras-de-la-misma-moneda.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David-Hortigueela-Alcala/publication/334151771_Andamiaje_y_evaluacion_formativa_dos_caras_de_la_misma_moneda/links/5d1a8823458515c11c09497b/Andamiaje-y-evaluacion-formativa-dos-caras-de-la-misma-moneda.pdf)
- Portela, A. (2010). Planificación y estrategia en los centros escolares. En M.T. Pearson Hall (Ed.), *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos* (pp. 207-223). Madrid.
- Portnoy, L. (2019). Design to learn: using design thinking to bring purpose and passion to the classroom. Recuperado de: <http://www.ascd.org/publications/books/120026.aspx>
- Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica*. Recuperado el 15 de julio de 2020: [https://contenidosreba.files.wordpress.com/2013/10/sreba\\_gestion-educativa-estrategica.pdf](https://contenidosreba.files.wordpress.com/2013/10/sreba_gestion-educativa-estrategica.pdf)
- Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (2017). *Aprendizaje basado en problemas*. Recuperado de: <https://facultad.pucp.edu.pe/derecho/wp-content/uploads/2019/04/3.-Aprendizaje-basado-en-problemas.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Recuperado de: <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>
- Quispe-Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Revista Investigación Valdizana*, 14 (1), 7-14. Recuperado de: <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/601/483>
- Reyes, E. (2016). Aplicación del modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley a los estudiantes de la asignatura de Química Industrial de la Corporación Industrial del Meta. Recuperado de: [https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626583/Edithson\\_Andr%C3%A9s\\_Reyes\\_Lerma\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626583/Edithson_Andr%C3%A9s_Reyes_Lerma_.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Real Academia Española (RAE) 2021. <https://dle.rae.es/palabra>
- Rivera, K. & Túpac Yupanqui, M.A. (2019). La Norma ISO 21001:2018 – Apéndice normativo y su impacto en estudiantes de educación superior de Lima. *INNOVA Research Journal*, 4, 50-62. Recuperado de: DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v4.n3.2.2019.1190>
- Revilla, D. (2015). Curso de diseño y diversificación curricular. Unidad 3, proceso de diseño y diversificación curricular. PUCP.
- Rodríguez, D. (2014) *Diagnóstico Organizacional*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/359461049/Diagnostico-Organizacional-DarioRodriguez>
- Sánchez, J. (2011). Tradiciones epistemológicas en Investigación Educativa: Paradigmas clásicos. De las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Revista digital sociedad de la información*. Universidad Castilla de la Mancha. Cuenca. España. Recuperado de [https://www.academia.edu/949986/Tradiciones\\_epistemol%C3%B3gicas\\_en\\_Investigaci%C3%B3n\\_Educativa\\_Paradigmas\\_cl%C3%A1sicos.\\_De\\_las\\_leyes\\_suby](https://www.academia.edu/949986/Tradiciones_epistemol%C3%B3gicas_en_Investigaci%C3%B3n_Educativa_Paradigmas_cl%C3%A1sicos._De_las_leyes_suby)

- Sandoval, A. (2002). Investigación cualitativa. Recuperado de: <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%.pdf> 20colombia%20cualitativo
- Secretaría Central ISO. (2018). *Organizaciones educativas: sistemas de gestión para organizaciones educativas* (ISO:21001). Recuperado de [iso.org/obp/ui#iso:std:iso:21001:ed-1:v1:es](https://iso.org/obp/ui#iso:std:iso:21001:ed-1:v1:es)
- Secretaría de Educación Pública de México [SEP] (2010). Modelo de gestión educativa estratégica. Programa escuelas de calidad. Recuperado de: <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/9915-Modelo%20de%20Gestion%20EducativaFINAL.pdf>
- Secretaría Educación Pública [SEP] (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4*. Recuperado de <https://educrea.cl/las-estrategias-y-los-instrumentos-de-evaluacion-desde-el-enfoque-formativo/>
- Shewhart, A. (1939). *Método estadístico desde el punto de vista de control de calidad*. Washington D.C.: The Graduate School.
- Sierra Bravo, R. (1999). Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios. Recuperado de: <https://abcproyecto.files.wordpress.com/2018/11/sierra-bravo-tecnicas-de-investigacion-social.pdf>
- Silva, J. (2017). Modelo pedagógico virtual centrado en E-actividades. Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Un\\_modelo\\_pedagogico\\_virtual\\_centrado\\_en\\_las\\_E-act.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Un_modelo_pedagogico_virtual_centrado_en_las_E-act.pdf)
- Silva, J. y Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00117.pdf>
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Recuperado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31126620/1322537670investigacion\\_con\\_estudios\\_de\\_casos.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1555726817&Signature=LJtRYcH5B11%2B7%2FHtbncjRUV0%2BXc%3D&responsecontentdisposition=inline%3B%20filename%3DInvestigacion\\_con\\_estudio\\_de\\_casos.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31126620/1322537670investigacion_con_estudios_de_casos.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1555726817&Signature=LJtRYcH5B11%2B7%2FHtbncjRUV0%2BXc%3D&responsecontentdisposition=inline%3B%20filename%3DInvestigacion_con_estudio_de_casos.pdf)
- Taylor, R. (1949). *Basic Principles of curriculum and instruction*. Recuperado de : [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=5MpKR2czCUQC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Ralph+Tyler,1949,+Principles+of+curriculum+and+instruction&ots=pCr5o85VNi&sig=ssujAGGHC6PlsHND0UZ\\_fmFPtY8#v=onepage&q=Ralph%20Tyler%2C1949%2C%20Principles%20of%20curriculum%20and%20instruction&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=5MpKR2czCUQC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Ralph+Tyler,1949,+Principles+of+curriculum+and+instruction&ots=pCr5o85VNi&sig=ssujAGGHC6PlsHND0UZ_fmFPtY8#v=onepage&q=Ralph%20Tyler%2C1949%2C%20Principles%20of%20curriculum%20and%20instruction&f=false)
- Tobón, S. (2015). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Recuperado de: [https://issuu.com/cife/docs/libro\\_formacion\\_integral\\_y\\_competen](https://issuu.com/cife/docs/libro_formacion_integral_y_competen)
- Tschemmel, K., Loyens, D., Soares, J. y Oraviida, T (2017). D-Think tool kit. Recuperado de
- Unesco. (2017). Recursos educativos abiertos (REA). Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/rea>
- Wilson, D. (2002). La retroalimentación a través de la pirámide y la escalera de la

retroalimentación. Recuperado de:  
[https://www.google.com/search?q=Wilson%2C+D.+%282002%29.+La+Retroalimentaci%C3%B3n+a+trav%C3%A9s+de+la+Pir%C3%A1mide+y+la+Escalera+de+Retroalimentaci%C3%B3n&rlz=1C1OKWM\\_esPE918PE918&oq=Wilson%2C+D.+%282002%29.+La+Retroalimentaci%C3%B3n+a+trav%C3%A9s+de+la+Pir%C3%A1mide+y+la+Escalera+de+Retroalimentaci%C3%B3n&aqs=chrome.69i59j0.5382j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Wilson%2C+D.+%282002%29.+La+Retroalimentaci%C3%B3n+a+trav%C3%A9s+de+la+Pir%C3%A1mide+y+la+Escalera+de+Retroalimentaci%C3%B3n&rlz=1C1OKWM_esPE918PE918&oq=Wilson%2C+D.+%282002%29.+La+Retroalimentaci%C3%B3n+a+trav%C3%A9s+de+la+Pir%C3%A1mide+y+la+Escalera+de+Retroalimentaci%C3%B3n&aqs=chrome.69i59j0.5382j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

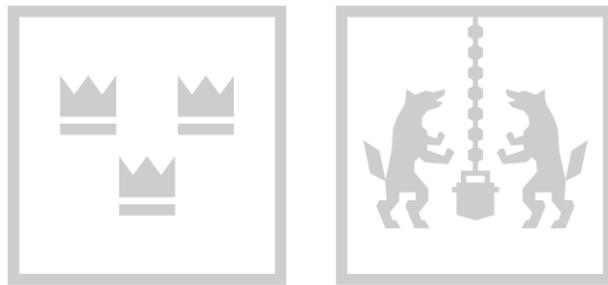
McTigh, J., Doubert, K. and Carbaugh, E. (2020). Designing authentic tasks and projects. Recuperado de:  
<http://www.ascd.org/publications/books/119021/chapters/Implementing-Performance-Tasks-and-Projects@-What-and-Why.aspx>

Wiggins, G. & McTigh, J. (2005). Understanding by design. Recuperado de:  
<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=N2EfKlyUN4QC&oi=fnd&pg=PR6&dq=wiggins+and+mctighe+understanding+by+design+pdf&ots=gq6zlbTP8x&sig=63mylxT42zfWQIBEXTet0qVXqLs#v=onepage&q=wiggins%20and%20mctighe%20understanding%20by%20design%20pdf&f=false>

Zabalza, M. (2009). *Diseño y desarrollo curricular*. (8<sup>o</sup> edición). Narcea, Madrid.

Zubiría, J. (2011). Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. Recuperado de: [https://kupdf.net/download/zubir-iacute-a-julian-los-modelos-pedagogicos-hacia-una-pedagogia-dialogante\\_58ff0f5ddc0d600226959ea2\\_pdf](https://kupdf.net/download/zubir-iacute-a-julian-los-modelos-pedagogicos-hacia-una-pedagogia-dialogante_58ff0f5ddc0d600226959ea2_pdf)





**ANEXOS**



## ANEXO N° 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

### Matriz de análisis documental

Título de la tesis: Gestión de la planificación de sesiones de aprendizaje con base en los requisitos de la norma ISO 21001:2018. El caso de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	SUBCATEGORÍAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	INDICADORES	UBICACIÓN Y OBSERVACIONES
Gestión pedagógica curricular	La gestión pedagógica curricular se entiende como el conjunto de procedimientos que los docentes realizan para llevar el currículo desde la objetivación (currículo prescrito), pasando por el moldeamiento y adaptación del mismo, hasta la realidad educativa (Zabalza, 2000; Beltrán, 2014)	Planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Representa el diseño de un instrumento curricular correspondiente al nivel de concreción del currículo a nivel del docente responsable de un área curricular, interrelacionado a los documentos de planificación institucional. Describe la organización del diseño de una secuencia didáctica de manera secuencial y temporal. (Revilla, 2015)	Cláusula de la norma ISO 21001:2018 para el_Diseño, Desarrollo y Control de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje  C1 Resultados de aprendizaje C2 Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles. C3 Definir criterios para la evaluación del aprendizaje. C4 Realizar una evaluación de aprendizaje. C5 Definir y conducir métodos de mejora. C6 Proporcionar servicios de soporte	Documento: Evidencia: Observación:  Documento: Evidencia: Observación:  Documento: Evidencia: Observación:  Documento: Evidencia: Observación:  Documento: Evidencia: Observación:

## ANEXO N° 2: MATRIZ DE INDICADORES DEL INSTRUMENTO

Título de la tesis: Gestión de la planificación de sesiones de aprendizaje con base en los requisitos de la norma ISO 21001:2018. El caso de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable Categoría	Definición conceptual
Dilucidar si la planificación pedagógica de sesiones de aprendizaje está alineada a los requisitos de la norma ISO 21001:2018	General Determinar si la planeación pedagógica-curricular de la programación de sesiones de aprendizaje está alineada a los requisitos de la norma ISO 21001:2018 en una institución educativa privada de Lima Metropolitana.	Hipótesis General La gestión de la planeación pedagógica-curricular de las sesiones de aprendizaje, según los requisitos de la norma ISO 21001:2018, permitirá alcanzar estándares de calidad en las programaciones de las sesiones de aprendizaje en la institución educativa.	Gestión pedagógica curricular	La gestión pedagógica curricular se entiende como el conjunto de procedimientos que los docentes realizan para llevar el currículo desde la objetivación (currículo prescrito), pasando por el moldeamiento y adaptación de este, hasta la realidad educativa (Zabalza, 2000; Beltrán - Veliz (2016).
	Específicos 1. Analizar el diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje de los docentes de las diferentes áreas curriculares de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.  2. Discriminar los aspectos de conformidad y no conformidad de los elementos del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje con los requisitos 8.1.2 de la norma ISO 21001:2018.	Hipótesis Específicas H1 El análisis del diseño de planificación de las sesiones de aprendizaje de los docentes de las diferentes áreas curriculares de una institución educativa privada de Lima permitirá identificar los componentes de la programación y sus características.  H2 Los diseños de planificación de las sesiones de aprendizaje no se encuentran, necesariamente, alineados a los requisitos de calidad de la norma ISO 21001:2018.	Dimensiones Subcategorías  Planificación curricular de sesiones de aprendizaje	Representa el diseño de un instrumento curricular correspondiente al nivel de concreción del currículo a nivel del docente responsable de un área curricular, interrelacionado a los documentos de planificación institucional. Describe la organización del diseño de una secuencia didáctica de manera secuencial y temporal. (Revilla, 2015)

Indicadores	Ítems instrumento
C1 Resultado de aprendizaje	<p>Competencia: es una condición de la persona de amalgamar un conjunto de capacidades para el logro de un propósito específico en una situación determinada.</p> <p>Capacidades: son recursos constituidos por conocimientos, habilidades y actitudes para afrontar situaciones determinadas.</p> <p>Desempeño: formado por: acción, contenido, finalidad y condición de calidad.</p>
C2 Métodos de enseñanza Y entornos de aprendizaje	<p><u>Métodos</u></p> <p>-Aprendizaje basado en proyectos (ABP): Situación que el estudiante resuelve con autonomía y cooperativamente para construir su aprendizaje.</p> <p>Aula invertida (<i>flipped classroom</i>): estudiante agente de su propio aprendizaje y el docente guía el proceso.</p> <p>Aprendizaje basado en problemas: solución de problemas para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento.</p> <p>Aprendizaje basado en contenidos: son los ejes del aprendizaje.</p> <p><i>Design thinking</i>.... Otros.</p> <p><u>Secuencias didácticas</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Modelo BSCS 5E: Modelo instruccional de aprendizaje de cinco fases: -Enganchar – Explorar – Explicar -Elaborar- -Evaluar</li> <li>2. Modelo HyperDoc: Plan digital diseñado para brindar acceso a estudiantes a los contenidos y aprendizaje en espacios digitales organizados de aprendizaje en siete pasos: -Enganchar -Explorar – Explicar -Aplicar -Compartir -Reflexionar - Expandir</li> <li>3. Secuencia temporal: inicio, desarrollo y cierre.</li> <li>4. Secuencia de procesos: flujos asincrónicos y sincrónicos.</li> </ol> <p>Ambientes virtuales: Es el espacio digital sincrónico y asincrónico, en el que se lleva a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje.</p> <p>Ambientes formales: sistemas educativos estructurados e institucionalizados: escuela.</p>
C3 Criterios de evaluación del aprendizaje	<p>Aprendizajes reproductivos: aprendizajes básicos.</p> <p>Aprendizajes elaborativos: aprendizajes de mayor demanda cognitiva.</p> <p>Aprendizaje estratégico: aprendizajes interiorizados</p>
C4 Realizar una evaluación de aprendizaje.	<p>Evaluación formativa: proceso permanente de evaluación continua en que se retroalimenta al estudiante a fin de que reflexione sobre sus dificultades y fortalezas. (Minedu, 2020)</p> <p>-Evaluación clásica sumativa: Busca recolectar información de resultados al término de una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje para verificar resultados. (Minedu, 2020)</p>
C5 Definir y conducir métodos de mejora.	<p>Protocolo de retroalimentación: Descriptivo- Dialógico (Anijóvich) - Escalera de Wilson - Autocontrol (Hattie y Timperley).</p>
C6	<p><u>I.- Soporte tecnológico</u></p>

---

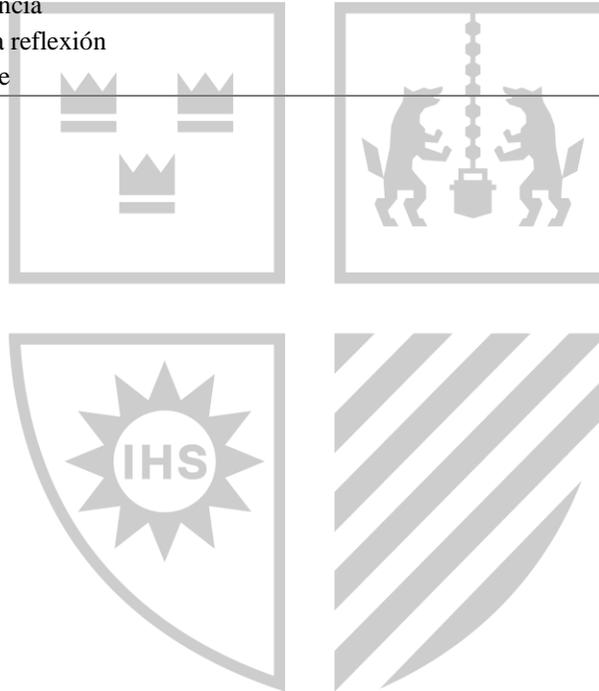
Proporcionar servicios de soporte - Plataformas educativas virtuales de aprendizaje: facilitar uso de entornos virtuales y sus aplicaciones para impartir todo tipo de formación educativa a través de internet sin necesidad de tener conocimientos de programación.

- Recursos educativos abiertos (REA): documentos o material multimedia relacionados a la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación e indagación sin fines comerciales.

II.- Soporte pedagógico

-Sistemas de retroalimentación:

1. Descripción de la evidencia
  2. Valoración de la evidencia
  3. Pregunta destinada a la reflexión
  4. Propuesta de andamiaje
- 



### ANEXO N° 3: MATRIZ DE REQUISITOS, DISEÑO Y CONTROL DE PLANIFICACIÓN DE UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Título de la tesis: Gestión de la planificación de sesiones de aprendizaje con base en los requisitos de la norma ISO 21001:2018. El caso de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

CLÁUSULA DE LA NORMA ISO 21001:2018	REQUISITOS PARA LA PLANIFICACIÓN (8.2) ¿Qué se necesita para?	DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PLANIFICACIÓN (8.3) ¿Qué actividades se deben realizar?	CONTROL DE LOS PROCESOS DE PLANIFICACIÓN (8.4) ¿Qué procesos de verificación se utiliza?
a) Resultados de aprendizaje	SGOE ✓ Plan Anual de Trabajo institucional ✓ Desempeños complejos (anual). Desempeños de grado (unidades).	DOCENTE Redacción de los <i>desempeños precisados para la sesión.</i>	COORDINADOR DE ÁREA Listas de cotejo • Completitud Validez Viabilidad
b) Asegurar métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles	✓ Capacitación docente en métodos para desarrollar competencias. ✓ Metodología para el manejo de entornos virtuales Uso de herramientas TIC	-Selecciona y define el método que será trabajado en la sesión.  - Adecúa la planificación al entorno (virtual o presencial)	Listas de cotejo Métodos • ABP proyecto - ABP problema • Estudio de caso - Tradicional Entornos • Presencial - Virtual
c) Definir criterios para la evaluación del aprendizaje	✓ CNEB ✓ Normas de convivencia de la IE. ✓ Estándares Componentes del desempeño.	Definir los desempeños complejos contextualizados.	Lista de cotejo • Acción - Contenido -Finalidad Condiciones de calidad.
d) realizar una evaluación de aprendizaje	✓ CNEB ✓ Normas del Minedu ✓ Sistema de evaluación. Criterios de evaluación.	Diseño del instrumento de evaluación.	Lista de cotejo • Técnica - Instrumentos
e) Definir y conducir métodos de mejora	✓ Método retroalimentación descriptiva (RVM N° 094-2020-MINEDU) ✓ Método retroalimentación formativa de Anijóvich y Cappelletti.	Diseño del método de retroalimentación.	Lista de cotejo • Describir • Valorar • Preguntar • Sugerir

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Método escalera de retroalimentación de D. Wilson.</li> <li>✓ Método de la interiorización de Hattie y Timperley.</li> </ul>		
f) Proporcionar servicios de soporte	Sistema de atención a la diversidad (NEE) en la EBR. Ley N° 30797	<p>En el caso de contar con algún estudiante con necesidades educativas especiales (NEE), el docente debe, en cumplimiento del Artículo 19-A: educación inclusiva, adoptar medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; y, desarrollan planes educativos personalizados para dichos estudiantes.</p> <p><u>Soporte tecnológico</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Plataformas educativas virtuales de aprendizaje</u>: facilitar uso de entornos virtuales y sus aplicaciones para impartir todo tipo de formación educativa a través de internet sin necesidad de tener conocimientos de programación.</li> <li>- <u>Recursos educativos abiertos (REA)</u>: Ofrecer documentos o material multimedia relacionados a la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación e indagación.</li> </ul>	<p>Docente</p> <p>Ficha de adaptación curricular para caso NEE</p> <p>Sistemas de retroalimentación:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Descripción de la evidencia</li> <li>2. Valoración de la evidencia</li> <li>3. Pregunta destinada a la reflexión</li> <li>4. Propuesta de andamiaje</li> </ol>

Fuente: elaboración propia en base a la Norma ISO: 21001:2018

## ANEXO N° 4: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

Se presentó a los expertos determinados por la universidad la validez del constructo. En este caso los expertos fueron la Mg. Verónica Alvarado y el Mg. Benjamín Valverde, quienes presentaron observaciones en el mes de enero del presente año para la validación del instrumento alcanzado que se especifica a continuación:

### a. Mg. Verónica Alvarado:

- **Observación (1):** se entiende que se va a evaluar el diseño de sesiones de aprendizaje de una institución educativa para proponer un plan de mejora. De acuerdo con el ciclo de Deming, tu trabajo se inicia con la evaluación de los requisitos establecidos en la ISO 21001 para el diseño de sesiones de aprendizaje. Supone entonces, que la institución educativa cuenta con protocolos o pautas para ello.
- **Respuesta tesista (1):** mi tesis considera evaluar el diseño de sesiones de aprendizaje de una institución educativa particular para proponer un plan de mejora. La institución educativa cuenta con un formato de sesión de aprendizaje, pero no necesariamente está alineado con la norma ISO 21001:2018.
- **Observación (2):** ¿el instrumento que se presenta es una lista de chequeo para ver si el diseño estuvo bien realizado?
- **Respuesta tesista (2):** El instrumento representa una lista de cotejo para confirmar documentalmente si los diseños de la sesión de aprendizaje cumplen con los requisitos de la norma ISO 21001:2018.
- **Observación (3):** ¿Vas a realizar entrevistas a docentes?, ¿a estudiantes?, ¿padres de familia? Solo veo un instrumento de análisis documental.
- **Respuesta tesista (3):** No realizaré entrevistas a docentes, estudiantes ni padres de familia, por eso solamente propongo un instrumento de análisis documental.
- **Observación (4):** ¿Vas a evaluar el proceso "Diseño de sesiones de aprendizaje"? ¿Diseño y desarrollo de plan de estudios? ¿o solo vas a evaluar la planificación de ese proceso? ¿Vas a evaluar el diseño de sesiones de clase para un área, un grado o el proceso que la IE realiza?
- **Respuesta tesista (4):** No voy a evaluar el proceso del diseño de sesiones de aprendizaje y tampoco el diseño y desarrollo del plan de estudios. Voy a evaluar

solamente la estructura del diseño de planificación de sesiones de aprendizaje de ocho áreas curriculares, de diferentes grados del 2020.

- **Observación (5):** De acuerdo con la ISO 21001, en el 8.1.1. se señala que la organización debe planificar, implementar y controlar los procesos. Para ello usas el 4.4. que te dice cómo la organización debe determinar los procesos; y el 6.1. que te dice cómo abordar riesgos y oportunidades.
- **Respuesta tesista (5):** No se va a aplicar la norma ISO completa, pues la IE de referencia no ha capacitado a los docentes en la norma ISO 21001:2018. Solamente la IE ha planificado el diseño de sesiones de aprendizaje con un modelo de diseño.
- **Observación (6):** Estás utilizando el 8.1.2, pero más acertado sería que utilices el 8.3 Diseño y desarrollo de productos y servicios educativos, en particular el 8.3.2 referido a la Planificación de diseño y desarrollo, pero para que evalúes bien el proceso de diseño de sesiones de clases, tendrás que revisar también 8.3.3., 8.3.4, 8.3.5 y 8.3.6.
- **Respuesta tesista (6):** No estoy utilizando el numeral 8.3, pues se refiere al diseño y desarrollo de productos y servicios educativos nuevos que no se aplican a la EBR. En las sesiones de aprendizaje voy a constatar si se incluyen los siguientes aspectos referidos al numeral 8.1.2
  - Resultados de aprendizaje
  - Métodos de enseñanza y entornos de aprendizaje apropiados y accesibles.
  - Definición de criterios de evaluación del aprendizaje.
  - Realización de evaluaciones de aprendizaje.
  - Definir y conducir métodos de mejora
  - Proporcionar servicios de soporte
- **Observación (7):** En resumen, la Norma siempre te propone que cuando planifiques lo hagas de manera metódica y documentada y que establezcas los controles adecuados antes de liberar tu diseño de sesiones, de tal manera que en el siguiente proceso de implementación ocurra aquello que planificaste (los estudiantes logren los aprendizajes previstos).
- **Respuesta tesista (7):** Efectivamente, luego de validar si las sesiones de aprendizaje cumplen o no con los requisitos ISO 21001:21018 referidos al punto

8.1.2, plantearé un plan de mejora de acuerdo a la norma, a fin de que se implementen acciones correctivas en el aspecto de la planificación curricular de los diseños de sesiones de aprendizaje.

**b. Mg. Benjamín Valverde**

- **Observaciones:** Todo ítem debe tener claridad, intencionalidad, suficiencia, consistencia y, coherencia entre ítems, indicadores, dimensiones y variables en su formulación. En la formulación de los ítems, debe consignarse la pertinencia o el ámbito de dominio y debe ser viable de ser respondida permitiendo el surgimiento de todos los significados que un grupo humano puede construir en relación con un fenómeno en investigación (factible, interesante, novedosa, ética y relevante). En la formulación de los ítems es redundante (una sola estructura), incluido en la utilización del término “considera”; tener claridad ¿es una encuesta o una entrevista? No olvidar que en la formulación de preguntas o ítems sus objetivos específicos son analizar ..., evaluar los planes de mejora...,
- **Respuesta tesista:** Se ha considerado las observaciones señaladas considerando que la tesis corresponde a un instrumento de análisis documental.

Las observaciones del juicio de expertos realizada en el mes de enero 2021 fueron consideradas en la actualización del instrumento que integra la presente tesis. Sin embargo, en la versión del instrumento actualizada se ha eliminado el planteamiento primigenio de incluir un plan de mejora y se priorizaron las áreas de estudio.

Después de la prueba piloto se solicitará la opinión y la validación del instrumento a especialistas en planificación curricular y fue validada.