

**LA INVESTIGACIÓN
EN LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN
Y DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**



**ESCUELA DE
POSGRADO**



PUCP

Responsables del documento:

Prof. Mag. Diana M. Revilla Figueroa

Prof. Dr. Luis E. Sime Poma

Equipo colaborador:

Prof. Dra. Carmen Coloma Manrique

Prof. Dra. Carmen Díaz Bazo

Prof. Mag. Lileya Manrique Villavicencio

Prof. Dra. Rosa Tafur Puente

Noviembre 2012

© Programa Maestría en Educación

© Programa Doctorado en Ciencias de la Educación

Escuela de Posgrado

Pontificia Universidad Católica del Perú

CONTENIDOS

	Pág.
Presentación	5
1. La investigación en el campo de la educación	6
1.1 El campo de la educación	6
1.2 Sobre la investigación en el campo educativo	7
2. Esquema general de las líneas de investigación del posgrado	10
2.1 Gestión de la Educación	11
2.2 Currículo	12
3. Líneas de investigación del área de Gestión de la Educación	13
3.1 Línea: gestión del conocimiento en el campo educativo	13
3.2 Línea: formación y desarrollo profesional en el campo educativo	27
3.3 Línea: la escuela como organización educativa	43
4. Líneas de investigación del área de Currículo	57
4.1 Línea: Los modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares	57
4.2 Línea: diseño y desarrollo curricular	70
4.3 Línea: evaluación curricular	84
5. Los tipos de investigación en el posgrado	94
5.1 Tipos de investigación para la Maestría	94
5.2 Tipos de investigación para el Doctorado	108
6. La asesoría de tesis de posgrado	111
6.1 Nuestra concepción de asesoría de tesis de posgrado	111
6.2 Los Seminarios de Tesis	112
7. Estrategias para la difusión y apoyo de investigaciones en el posgrado	118
7.1 La difusión de las investigaciones	118
7.2 Los apoyos a las investigaciones	118
Anexo	121
Producción académica de los docentes del Departamento de Educación de la PUCP (2007-2011)	

Presentación

La Maestría en Educación y el Doctorado en Ciencias de la Educación son programas que forman parte de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú y son orientados por sus normas y políticas de mejoramiento permanente de la calidad académica de los posgrados PUCP entre las que destacan aquellas por mejorar las investigaciones que realizan los estudiantes para graduarse. El presente texto tiene por finalidad explicitar y precisar esta voluntad institucional desde la especificidad de nuestros programas de posgrados en educación. Para ello presentamos este texto orientador que esperamos permita a los alumnos del posgrado, así como asesores de tesis, reconocer nuestras opciones por hacer de la investigación educativa una experiencia crucial en su formación académica y de contribución al campo intelectual de la educación.

Las opciones que se incluyen en este documento responden a la necesidad de afirmar un modelo educativo PUCP¹ en el cual la investigación es asumida como un eje transversal a la formación y de forma especial en el posgrado como vía para aportar a la actualización en investigación y la formación de investigadores. Este desafío es asumido desde la Escuela de Posgrado: “Existe el objetivo institucional de convertir a la PUCP en una universidad de investigación, lo cual implica contar con un posgrado altamente competitivo a nivel nacional e internacional, para responder a un mercado académico y profesional cada vez más exigente, reflexionar sobre los problemas de nuestro país y lograr un avance significativo en las diversas áreas del saber”². Esta visión está igualmente expresada en el Plan Estratégico-PUCP 2011-2017³, en la que se vislumbra una universidad que “Cuenta con las condiciones necesarias para ser una universidad de investigación” e “Interviene en la discusión y en el planteamiento de soluciones a problemas nacionales sobre educación, desarrollo social y sostenibilidad.” En esa perspectiva, el desarrollo de la investigación en nuestro posgrado contribuye a una de las metas estratégicas al 2017 trazadas en el Plan Estratégico-PUCP: el 50% de estudiantes de maestría y el 100% de estudiantes de doctorado emplean competencias de investigación. Como resultado de ello se espera contribuir al crecimiento de graduados de nuestros programas de posgrado.

El presente documento se ha organizado en siete secciones. La primera desarrolla una reflexión general sobre la investigación en el campo de la educación. La segunda presenta el esquema general de las líneas de investigación. La tercera y cuarta parte exponen sobre cada una de las líneas, mencionando al responsable de cada línea, una breve descripción de su contenido, y los ejes y sub ejes temáticos que se desagregan. Asimismo, se acompaña con un listado de las tesis ya sustentadas. Y, concluye con un listado de referencias que orientan la búsqueda de información. En la quinta sección se describen los tipos de investigación para la maestría y para el doctorado. Esta sección orienta la modalidad de la tesis en su concepción y esquema de informe de investigación. El sexto apartado presenta la organización, metodología y cursos que favorecen la asesoría de tesis. Finalmente, se expone sobre las estrategias para la difusión y el apoyo a las investigaciones en el posgrado, diferenciando los propios de cada programa y de los proporcionados por la Escuela de Posgrado de la Universidad.

1 Pontificia Universidad Católica del Perú (2011). Modelo educativo PUCP. Lima: PUCP

2 Escuela de Posgrado PUCP (2011). Lineamientos para la creación y seguimiento de programas de posgrados. Lima: PUCP. p. 7

3 Pontificia Universidad Católica del Perú (2011). Hacia el centenario. Plan estratégico institucional PUCP 2011-2017. Lima: PUCP

1. LA INVESTIGACIÓN EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

En esta sección presentamos la Educación como fenómeno que puede ser estudiado e investigado reconociendo su complejidad. También definimos la manera de entender la investigación en el campo educativo.

1.1. El campo de la educación

La Educación como fenómeno social transversal en la vida del ser humano se construye a través del intercambio de conocimientos en experiencias de diversos ámbitos. Por un lado, en la historia de la educación se ha institucionalizado y generalizado la denominada “educación formal”, representada en la escuela e instituciones de educación superior, que son la confluencia de experiencias que se estructuran sobre la base de enfoques curriculares y de gestión educativa y que están mayormente acreditados por el Estado para brindar tipos y niveles de formación. Al mismo tiempo, el fenómeno educativo trasciende la sala de clases y los establecimientos educacionales e incorpora aquellos procesos socio educativos de aprendizaje y autoformación que se dan en distintas situaciones de la actividad social del ser humano, como en la comunidad, el trabajo, la familia, entre otros. Desde nuestra perspectiva es necesario valorizar ambos procesos educativos, lo llamados formales y los que transcurren más allá de ellos, y comprender sus singularidades e intercambios.

La educación como fenómeno social no solo se produce en diversos ámbitos sino también se desarrolla de forma intergeneracional, es decir, son experiencias en las cuales las generaciones se comunican y buscan intercambiar saberes para actuar en sociedad, reproducir y renovar sus tradiciones.

Así mismo, la educación es un fenómeno longitudinal, en la medida que se da a lo largo de la vida del individuo, incluso desde antes de su nacimiento éste es afectado por influencias del entorno que luego serán mayores. De tal forma, que el ser humano nunca deja de aprender durante su existencia y estos aprendizajes están mediados no sólo por factores externos sino también internos a su propia personalidad e historia personal.

La educación es una actividad humana que integra en diversos niveles, tipos de información, conocimientos, actitudes y habilidades cuya importancia están condicionadas por la influencia de cada época y sociedad. En la época contemporánea viene ejerciendo una creciente influencia la explosión y circulación de la información en gran medida por los avances de las tecnologías de la información y el acceso cada vez mayor al internet. Ello viene configurando nuevos entornos de aprendizajes (ejemplo, e-learning) cuyos impactos en diversos aspectos necesitan aún seguir investigándose.

Igualmente la educación se ha convertido en un fenómeno de poder en nuestras sociedades en la medida que su acceso a los ámbitos de educación formal genera una expectativa de movilización social y, por lo tanto, su exclusión de dichos ámbitos se convierte en un factor predictivo de la pobreza y marginación social. En términos más colectivos, el desarrollo equitativo y de calidad de la educación formal constituye un factor para mejorar el desarrollo humano de la sociedad. En términos más micropolíticos, los procesos educativos construyen diversos tipos de relaciones de poder entre sus participantes a partir de interacciones asimétricas.

El posgrado en educación asume el carácter amplio y complejo de la educación como fenómeno social que transcurre en ámbitos heterogéneos, dentro y fuera de la institución educativa; de carácter intergeneracional y longitudinal en la vida de las personas; asimismo, reconoce el sentido multidimensional de las experiencias educativas y su constitución como un dispositivo de poder en nuestras sociedades.

1.2. Sobre la investigación en el campo de la educación

La complejidad del fenómeno educativo exige abordarlo desde una perspectiva multidisciplinaria cuyo centro son los aprendizajes, la formación del ser humano, y las condiciones en que este proceso transcurre. Dicha complejidad legitima la riqueza de enfoques epistemológicos, conceptuales y metodológicos desde la diversidad de disciplinas. En ese sentido, comprendemos las Ciencias de la Educación como aquel conjunto de estudios y reflexiones sistemáticas y rigurosas que las diferentes disciplinas han producido en torno a los diversos aspectos del fenómeno educacional. Este posgrado parte por brindar un espacio formativo e investigativo que permita el diálogo multi e inter disciplinario sobre la educación contribuyendo así a integrar aportes y construir visiones más holísticas y menos fragmentadas de la educación.

Nuestro posgrado desarrolla una gestión flexible de procesos acumulativos de generación de conocimientos con impacto académico y social. Este tipo de gestión implica legitimar diversas vías para investigar en educación, evitando así un reduccionismo metodológico que invalide la pluralidad de formas para construir conocimiento relevante. Los acercamientos tanto cuantitativos como cualitativos o mixtos de la información de campo son reconocidos como formas válidas con sus alcances y limitaciones y de acuerdo a la naturaleza de cada estudio. Así también, adquieren validez los estudios de corte descriptivo, correlacional y explicativo e igualmente los diferentes tipos de investigaciones evaluativas. A su vez, esta gestión del conocimiento académico plantea la necesidad de entender las investigaciones no como experiencias aisladas sino más bien acumulativas que se retroalimentan unas con otras con cada investigador tesista. De allí, la importancia de las líneas y ejes temáticos de investigación que justamente permiten continuidades de largo aliento.

La gestión de estos tipos de conocimiento exige evaluar el potencial de cada estudio en función a criterios académicos como: el nivel del dominio bibliográfico internacional sobre el tema, el rigor en la aplicación de la metodología y procesamiento de la información, la calidad de los hallazgos y la consistencia del conjunto del estudio. Estos criterios también comprenden un comportamiento ético del investigador en la interacción y tratamiento con personas que constituyen parte de sus muestras y en la honestidad de revelar lo que realmente ha investigado. Sin embargo, las investigaciones en el campo educativo deben responder también a su potencial de pertinencia contextual. En ese sentido, se requieren estudios que sean esfuerzos por responder a la problemática educativa de un contexto determinado, examinando en rigor las variables implicadas y ayudando a su descripción, comprensión, explicación y predicción.

Queremos entender el impacto social de las investigaciones en educación tanto en función de la pertinencia contextual del tema a investigar como en función a la manera como el investigador va comunicando sus productos hacia actores claves involucrados en su estudio. La comunicación pública de la investigación, en forma escrita, verbal, presencial o virtual, es una exigencia sustancial que permite hacer visible y eficaz los aportes de la comunidad académica a la sociedad. Al respecto, Cueto (2005)⁴ se interroga ¿Cómo se usa y qué impacto tiene la información empírica en el mejoramiento de los sistemas educativos en América Latina? Coincidimos con el autor en que esta es una pregunta que se justifica dado el aumento de informes que presentan y analizan información empírica sobre diferentes aspectos de los sistemas educativos en la región. Sin embargo, es relativamente poco lo que se sabe sobre el uso de esta información y el impacto que tiene en el desarrollo de políticas educativas locales, regionales y nacionales. De allí, que desde este posgrado se busca niveles de interlocución con públicos diversos a lo largo del proceso de investigación.

4 CUETO, S. (ed). (2005). Uso e impacto de la información educativa en América Latina. Santiago: PREAL

En el siguiente gráfico presentamos el desarrollo de la investigación como un proceso intencionado de interlocución. Desde este marco el posgrado en educación busca aportar al desarrollo de una cultura investigativa en educación en permanente interacción con la comunidad académica nacional e internacional, con los actores institucionales que desarrollan procesos educativos, con los diseñadores y operadores de las políticas educativas y con la opinión pública.

Gráfico 1. La investigación en educación



Elaboración propia (2011)

Un aspecto importante en nuestra concepción de investigación es la consideración ética para su desarrollo. Desde esta dimensión, asumimos los principios del Comité de Ética de la PUCP⁵:

Respeto por las personas. Las personas que son sujetos de investigación deben participar de forma voluntaria y disponer de información adecuada. La investigación debe garantizar el pleno respeto de sus derechos y libertades fundamentales, en particular si se encuentran en situación de especial vulnerabilidad.

Beneficencia y no maleficencia. Se debe asegurar el bienestar de las personas que participan en las investigaciones. La conducta del investigador debe responder a las siguientes reglas generales: no causar daño, disminuir los posibles efectos adversos y maximizar los beneficios.

Justicia. El investigador debe ejercer un juicio razonable y tomar las precauciones necesarias para asegurarse de que sus sesgos y las limitaciones de sus capacidades y conocimiento no den lugar o toleren prácticas injustas (Código de conducta de la APA, p. 3). Una injusticia sería negar un beneficio a una persona que tiene derecho al mismo, sin ningún motivo razonable, o imponer indebidamente una carga sobre determinada persona. Se reconoce que la equidad y la justicia otorgan a todas las personas que participan en la investigación derecho a acceder a sus resultados.

⁵ Tomado de: PUCP, Vicerrectorado de Investigación. Recuperado de <http://vicerrectorado.pucp.edu.pe/investigacion/comite-de-etica/>

Integridad científica. *Se entiende por integridad científica a la acción honesta y veraz en el uso y conservación de los datos que sirven de base a una investigación, así como en el análisis y comunicación de sus resultados. La integridad o rectitud deben regir no solo la actividad científica de un investigador, sino que debe extenderse a sus actividades de enseñanza y a su ejercicio profesional.*

Responsabilidad. *El investigador debe ser consciente de su responsabilidad científica y profesional ante la sociedad (Comité Permanente de Ética de Psicología, PUCP, Código de Ética, p. 3). En particular, es deber y responsabilidad personal del investigador considerar cuidadosamente las consecuencias que la realización y la difusión de su investigación implican para los participantes en ella y para la sociedad en general. Esta tarea no puede ser delegada a otras personas. Ni el acto de delegar ni el acto de recibir instrucciones liberan de responsabilidad.*

Asimismo, las investigaciones promovidas desde las líneas más allá de sus enfoques conceptuales y metodológicos específicos deben responder, entre otros, a cuatro criterios básicos de calidad académica: autenticidad, rigurosidad, criticidad y pertinencia.

La **autenticidad** indica una dimensión ética de toda investigación que responde a la pregunta: *¿este texto es producto de un esfuerzo auténtico del autor o ha sido realizado por otra persona o incluye contenidos plagiados o falsos? Esta pregunta encierra problemas básicos de credibilidad del estudio ante el cual es necesario un claro compromiso por la honestidad académica.*

La **rigurosidad** expresa el cuidado del autor en el tratamiento adecuado de la información y la forma de relacionar ideas, derivar conclusiones e implicancias. El criterio de rigor ayuda a evitar formas poco sistemáticas de recoger y procesar la información y a una redacción académica negligente.

La **criticidad** revela la capacidad del autor de problematizar los datos y los autores; de plantearse interrogantes a partir de lo trabajado. Este criterio contribuye a estar alerta ante formas superficiales de construir conocimiento donde se asumen datos e ideas de manera poco cuestionable.

La **pertinencia** señala la relación explícita del tema de la investigación con el campo de la educación y, de manera especial, al subcampo que representa la mención del tesista en el caso de la maestría (gestión educativa o currículo), en caso de elegir por una de ellas.

Después de este marco conceptual, a continuación se presenta las líneas de investigación organizadas según áreas.

2. ESQUEMA GENERAL DE LAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN DEL POSGRADO

Una opción fundamental de nuestro posgrado es la referida a las líneas de investigación; estas representan el esfuerzo por acumular conocimientos académicos relevantes fruto de la confluencia de investigaciones de los docentes y tesis de los alumnos en torno a dos grandes áreas temáticas claves que ofrecen los programas: gestión educativa y currículo. En tal sentido, las tesis para graduarse deben desarrollar un tema asociado a una de las líneas de investigación del posgrado en educación, además de las exigencias académicas de los programas y normativas de la Universidad. Por ello, el presente texto ofrece información que orienta el proceso de investigación en sus diferentes aspectos.

La Maestría en Educación y el Doctorado en Ciencias de la Educación agrupan sus líneas en dos grandes áreas: Gestión de la Educación y Currículo. A su vez, al interior de cada Línea se ubican ejes temáticos que permiten especificar más la orientación de la Línea como se observará más adelante.

Las líneas de investigación del área de Gestión de la Educación son:

- Gestión del conocimiento en el campo educativo
- Formación y Desarrollo profesional en el campo educativo
- La escuela como organización educativa.

Las líneas de investigación del área de Currículo son:

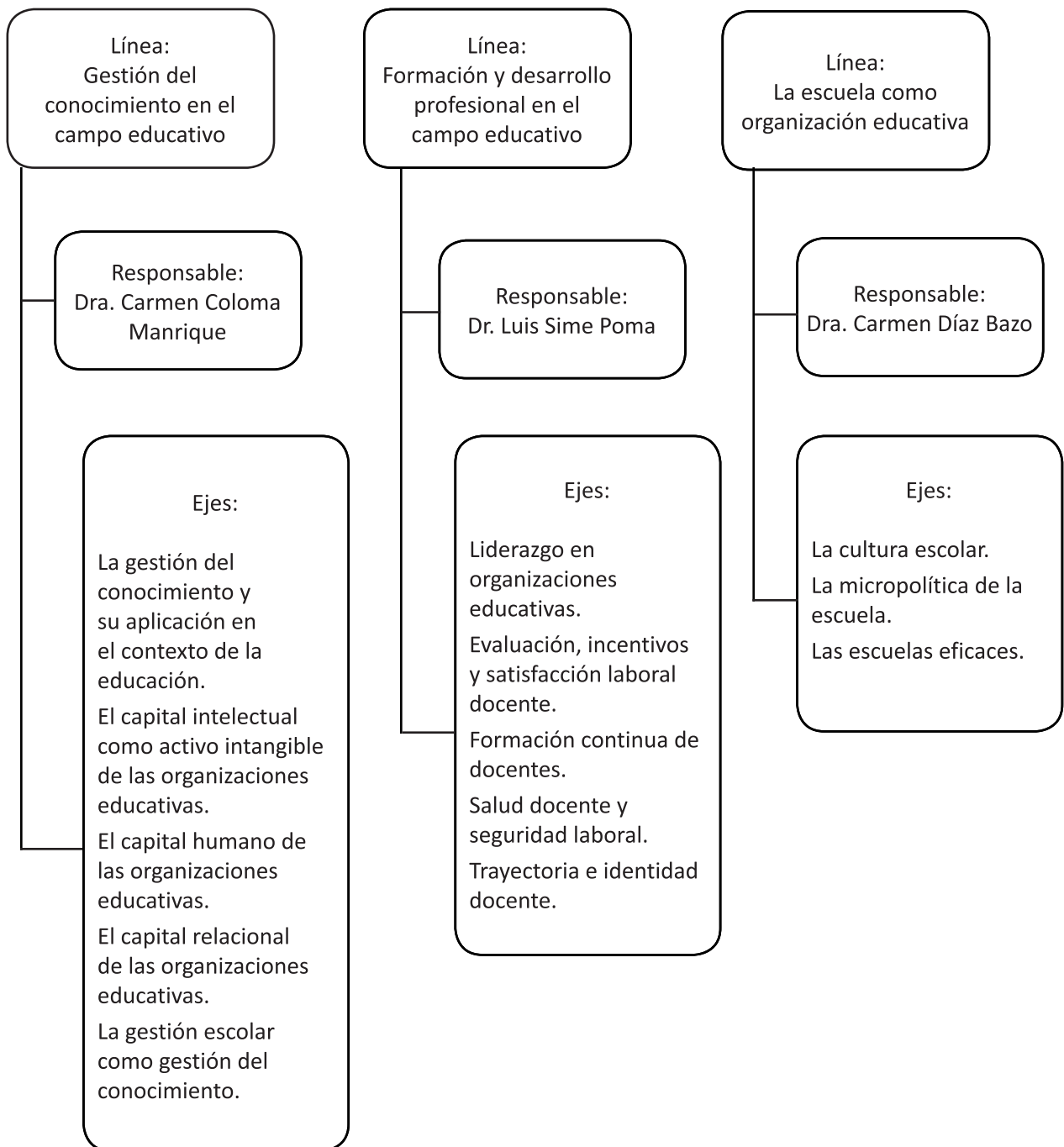
- Los modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares
- Diseño y desarrollo curricular
- Evaluación curricular.

Las Líneas de investigación orientarán a los tesis a definir su tema de investigación, así como a reconocer de forma fluida temáticas sobre las cuales se cuenta con los antecedentes necesarios para facilitar los procesos de investigación. Asimismo, la explicitación de estas líneas es un referente importante para los postulantes al posgrado a fin de precisar mejor la temática de tesis que desearían realizar en concordancia con dichas líneas.

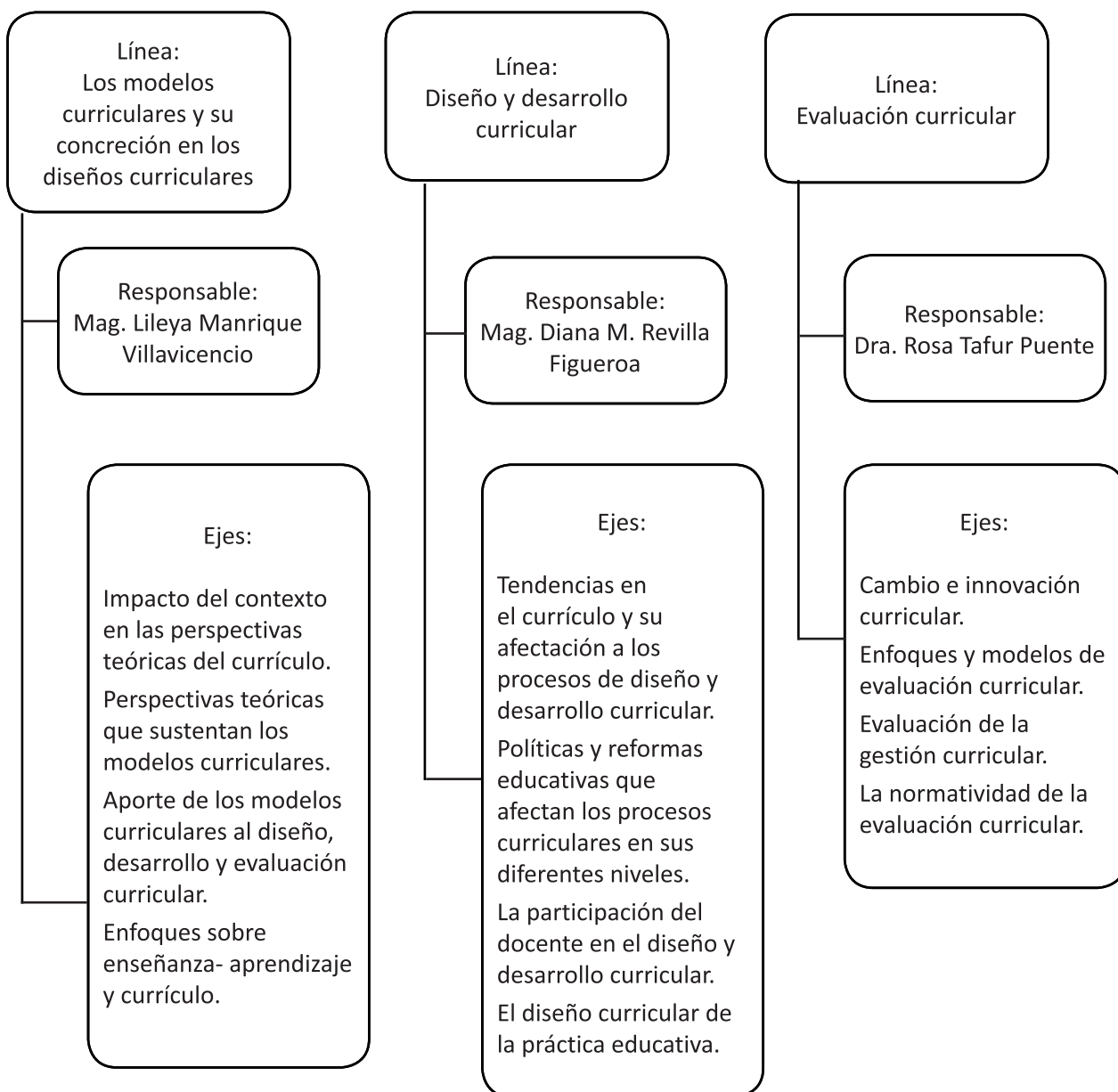
Dependiendo de las orientaciones de cada Línea, estas pueden ofrecer temas y problemas específicos de tesis que motiven a los estudiantes a optar por ellos sea de manera individual o en pareja, esta última solo para las tesis de Maestría. Habrán tesis que se ubiquen muy fácilmente en alguna de las líneas y ejes propuestos por ellas; otras deberán explorar cómo alguna de sus partes puede sintonizar con la línea más cercana. También existe interacción entre las Líneas, a fin de nutrir una misma investigación con el aporte de dos o más Líneas.

Es necesario precisar que las líneas de investigación tienen desarrollos diferentes. Algunas han ido logrando una mayor consolidación que otras y es nuestra responsabilidad institucional el evaluar periódicamente los problemas y potencialidades de ellas, así como prever o actualizar otras líneas o ejes temáticos.

2.1 Gestión de la Educación



2.2 Currículo



Como se expresó al inicio, los alumnos definen el tema de la tesis en consonancia con una de estas líneas. Los ejes orientan la selección del tema específico.

A continuación se presenta cada línea y sus ejes y subejos temáticos, se explican en forma breve, se mencionan las tesis de maestría sustentadas hasta la fecha y se proporciona un listado amplio bibliográfico para orientar la búsqueda de información sobre los ejes.

En esta sección no se mencionan tesis sustentadas del doctorado porque el programa es aún joven y los doctorandos se encuentran en proceso de investigación.

3. LINEAS DE INVESTIGACIÓN DEL AREA DE GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

3.1 Línea: Gestión del conocimiento en el campo educativo

Responsable: Carmen Rosa Coloma Manrique

crcoloma@pucp.edu.pe

Presentación de la línea

Esta línea responde a uno de los grandes desafíos que nos plantea la sociedad actual como es la globalización, para luego tratar acerca de la gestión del conocimiento como aporte del mundo empresarial a la educación. Se hace énfasis en el conocimiento como valor intangible presente en todas las organizaciones, de manera que reconociéndolo sea fuente de desarrollo para todos los miembros de una institución.

Se hace hincapié en la necesidad de consolidar dos pilares de la sociedad del conocimiento: el acceso a la información para todos y la capacidad de generar nuevos conocimientos que ayuden a resolver problemas del medio. Más allá de adelantos tecnológicos, de transformaciones y cambios radicales de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se enfatiza el valor del capital intelectual de las organizaciones, esto es del talento de las personas como recurso estratégico para innovar, y también para crear una comunidad solidaria que vincule el conocimiento con el hombre y la naturaleza.

Cuadro 1: Ejes y subejos temáticos

Ejes	Sub temas del eje
La gestión del conocimiento y su aplicación en el contexto de la educación	<ul style="list-style-type: none">• La globalización y sus repercusiones en la educación.• La gestión del conocimiento y las comunidades de aprendizaje.
El capital intelectual como activo intangible de las organizaciones educativas	<ul style="list-style-type: none">• El capital estructural de las organizaciones educativas.• La cultura organizacional.• Las instituciones educativas como organizaciones que aprenden.
El capital humano de las organizaciones educativas	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo del personal docente• El nuevo rol del docente en la sociedad de la información.• El director como líder de las instituciones educativas.• Clima organizacional de las instituciones educativas.

Ejes	Sub temas del eje
El capital relacional de las organizaciones educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Las instituciones educativas y su relación con el medio: redes alianzas, convenios de trabajos conjuntos. • Construcción y difusión del conocimiento en beneficio de la comunidad educativa.
La gestión escolar como gestión del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • La gestión escolar como un proceso de conversión y cambio. • La autoevaluación como medio de cultura de mejora. • La gestión de proyectos .

Breve referencias sobre los Ejes temáticos

1. La gestión del conocimiento y su aplicación en el contexto de la educación

Identifica el conocimiento como base del desarrollo y establece relación con la misión de la educación como búsqueda de la humanización de la globalización y la sociedad mundo compuesta por ciudadanos protagonistas consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una sociedad planetaria.

Comprende los argumentos que se emplean para justificar la denominación “capital intelectual” como un activo intangible a considerar en toda institución educativa.

Sub temas del eje

- ▲ La globalización y sus repercusiones en la educación
- ▲ La gestión del conocimiento y las comunidades de aprendizaje

2. El capital intelectual como activo intangible de las organizaciones educativas

Comprende los argumentos que justifican la denominación “capital intelectual” como un activo intangible a considerar en toda institución educativa.

Sub temas del eje

El capital estructural de las organizaciones educativas:

- ▲ La cultura organizacional,
- ▲ Las instituciones educativas como organizaciones que aprenden

3. El capital humano de las organizaciones educativas

Conoce y valora la creación del conocimiento, el aprendizaje organizativo y la comunidad de aprendizaje, como enfoque estratégico que promueve el conocimiento y el desarrollo del capital humano.

Sub temas del eje

- ▲ Desarrollo del personal docente
- ▲ El nuevo rol del docente en la sociedad de la información
- ▲ El director como líder de las instituciones educativas
- ▲ Clima organizacional de las instituciones educativas.

4. El capital relacional de las organizaciones educativas

Reconoce la necesidad e importancia de establecer vínculos con la comunidad con fines de difusión del conocimiento de manera que favorezca a la respuesta a problemas del medio social y contribuya al desarrollo humano.

Sub temas del eje

- ▲ Las instituciones educativas y su relación con el medio: redes alianzas, convenios de trabajos conjuntos.
- ▲ Construcción y difusión del conocimiento en beneficio de la comunidad educativa.

5. La gestión escolar como gestión del conocimiento

Desarrolla sistemas de evaluación de programas educativos desde la perspectiva de gestión del conocimiento de manera que favorezcan a la creación de una cultura de mejora continua.

Sub temas del eje

- ▲ La gestión escolar como un proceso de conversión y cambio
- ▲ La autoevaluación como medio de cultura de mejora
- ▲ La gestión de proyectos.

Tesis sustentadas

Relación de tesis sustentadas para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación.

Se organizan por año y eje temático.

Eje: La gestión del conocimiento y su aplicación en el contexto de la educación.

Campana Añasco, Heraclio (2012). Tendencias internacionales en la acreditación de los estudios de pregrado: los casos de Japón, EEUU, España, Colombia, Argentina y Perú.

Fuentes Huerta, Miguel Humberto (2012). La gestión del conocimiento en diez redes Universitarias iberoamericanas.

Padilla Bendezú, María Elena (2008). La cultura organizacional y la transferencia de conocimientos en una institución universitaria de enseñanza de idiomas.

Jerí Rodríguez, Doris (2008). Las buenas prácticas educativas y su importancia en el enriquecimiento del conocimiento organizacional: Un estudio de caso.

Hopkins Larrea, José Armando (2005). Hacia un modelo de gestión del conocimiento en el Colegio Peruano Británico: Diseño general y estrategia de implantación.

Eje: El capital intelectual como activo intangible de las organizaciones educativas.

Periche Vite, Juan Carlos (2010). Los activos inmateriales en el Instituto Superior Pedagógico Catequético.

Córdova Paredes, Melissa Aurora (2007). Modelos Mentales de los coordinadores de la I.E. Spelucín Vega con respecto a compartir conocimientos a través de un K-blog institucional.

Eje: El capital humano de las organizaciones educativas.

Copare Peralta, Carmen (2009). Características de los docentes de una escuela que aprende. Un estudio de caso de la institución educativa Niño Jesús Mariscal Chaperito.

Palomino Aguilar, Marcelina Amparo (2008). Estrategia de trabajo colaborativo para el diseño y la elaboración del plan estratégico educativo de la Congregación Dominicanas de Santa María Magdalena de Speyer, Región – Perú.

Tenorio Paredes, Violeta (2007). Gestión del capital humano en instituciones educativas estatales.

Alfaro Palacios, Edith Betty (2007). El capital estructural, herramienta para promover una escuela que aprende. El caso de la I.E. Fe y Alegría N° 2 San Martín de Porras.

Eje: El capital relacional de las organizaciones educativas.

Bustamante Oliva, Giannina (2007). La comunicación interna en una organización escolar y sus implicancias en el proceso de gestión educativa.

Alvarez Cruz, Gisella Varinia (2007). El Aprendizaje Organizacional aplicado al ámbito de la Gestión Educativa.

Eje: La gestión escolar como gestión del conocimiento.

Martínez Uribe, Carmen Heedy (2008). Propuesta de Gestión para una Educación a Distancia/Virtual de Calidad en la Escuela Superior de Guerra Aérea.

Sánchez Huarcaya, Alex Oswaldo (2007). La escuela como organización que aprende.

Marcelo Ramos, Milagritos Maribel (2007). La gestión pedagógica curricular en las áreas de lógico-matemática y comunicación integral en el quinto ciclo de primaria.

Joo Chang, Blanca Jesús (2004). Análisis y propuesta de gestión pedagógica y administrativa de las tics, para construir espacios que generen conocimiento en el colegio Champagnat.

Bibliografía

Libros

a). En Bibliotecas PUCP:

- Alfaro, B., Capella, J. y Córdova, M. (2009). *Gestión del conocimiento. Una exigencia de la educación actual*. Lima: Derrama Magisterial, INFODEM.
[Biblioteca Central-PUCP: HD 30.2 A38]
- Bass, B. M. (2006). *Transformational Leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
[Biblioteca Central-PUCP: HD 57.7 B24]
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesa y realidades*. Madrid: La Muralla.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2801 B71C]
- Brooking, A. (1997). *El capital intelectual: el principal activo de las empresas del tercer milenio*. Barcelona: Paidós Ibérica.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 53 B84]
- Capella, J. y Pinto, L. (Ed.). (2003). *Los desafíos de Foro Educativo en la hora actual: décimo aniversario institucional, jul. 2002*. Lima: Intermón, Fundación para el Tercer Mundo.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 595 D3]
- Castells, M. (2003). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. (Vol. 1 y 2). Madrid: Alianza Editorial.
[Biblioteca CCSS-PUCP: HC 79.I55 C29 2003 / HC 79.I55 C29 2003 VOL. 2]
- Davenport, T.(2002). *El trabajo del conocimiento y el futuro de la dirección*. En W.Bennis, G. Spreitzer&T. Cummings (Eds.), *El futuro del liderazgo: los pensadores más brillantes de hoy escriben para los directores de mañana*. Bilbao: Deusto.
[Biblioteca CENTRUM: HD 57.7 F]
- Davenport, T.(2006). *Capital Humano: creando ventajas competitivas a través de las personas*. Barcelona: Deusto.
[Biblioteca Central-PUCP:HD 4904 D18]
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
[Biblioteca Central-PUCP: L 5 D625]
- Díaz, C. y Suárez, M. (2000). *Proyecto educativo institucional: construyendo juntos una cultura de paz*. Lima: CISE-PUCP.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 191 D69]
- Dyer, J. y Singh, H. (2001). Utilizar alianzas para construir una ventaja competitiva en las tecnologías emergentes. En G. Day, P. Shoemaker y R. Gunther (Eds.), *Wharton: Gerencia de tecnologías emergentes*. Buenos Aires: Javier Vergara.
[Biblioteca Ingeniería-PUCP: T 49.5 W]
- Escobar, P., Zolezzi, L., Rottenbacher, J. M. (2011). *Gestión de la formación continua en la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Lima: PUCP Fondo Editorial.

- Foro Educativo (2000). *Educación para todos en el Perú: balance de una década*. Lima: Ayuda en Acción.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 595 F]
- Gorriti, L. C. (Coord.). (1996). *Necesidades y demandas para un cambio en educación*. Lima: Foro Educativo.
[Biblioteca CCSS-PUCP: LB 1027 N]
- Ísmodes, E. (2001). Producción de conocimiento y políticas de investigación en el mundo, en el Perú y en la universidad peruana. En *La Universidad que el Perú necesita*. (pp.121-161). Lima: Foro Educativo, Consorcio de Universidades.
[Biblioteca Ingeniería - PUCP: LB 2329.8.P4 U (AX)]
- Hislop, D. (2009). *Knowledge management in organizations: a critical introduction*. Oxford, New York: Oxford University Press.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 30.2 H59]
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
[Biblioteca CENTRUM: HF 5549 L42I]
- McCaffery, P.(2004). *The higher education manager's handbook : effective leadership and management in universities and colleges*. Londres: Routledge Falmer.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2341.8 M12]
- Morin, E., Ciurana, E. y Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 17 M79]
- Moromizato, R. (2011). *Proyecto Niños de la Amazonía: Una experiencia de trabajo colectivo en favor de la primera infancia asháninka*. Lima: FAE – PUCP.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5146 P7]
- Nonaka, I.; Von Krogh, G. y Ichijo, K. (2001). *Facilitar la creación de conocimiento*. México D.F.: Oxford University Press.
[Biblioteca CENTRUM: HD 53 K83]
- PCM (2005). *Plan de desarrollo de la sociedad de la información en el Perú: la agenda digital peruana*. Lima: CODESI.
[Biblioteca Central-PUCP:HM 851 P45]
- Porter, M. (2009). *Ser competitivo*. Barcelona: Deusto.
[Biblioteca Central-PUCP: HF 1414 P78 2009]
- Revilla, D. (2007). *La evaluación y la autoevaluación institucional en las escuelas*. Lima: PUCP Fondo Editorial.
[Biblioteca Central - PUCP:LB 2823 R46]
- Senge, P. et al. (2000). *La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Bogotá: Norma.
[Biblioteca Central-PUCP: HD 58.8 D]

- Sengue, P. et al. (2000). *Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. Nueva York: Doubleday.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822.82 S]
- Senge, P., Lucas, T., Cambron, N., Kleiner, A., Dutton, J. y Smith, B. (2009). *La quinta disciplina en la práctica: cómo conseguir una organización inteligente*. Buenos Aires: Granica.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 58.9 Q]
- Soberon, L., Flores, E., Olivera, M. y Tapia, O. (Eds.). (2000). *Por una educación que tienda puentes entre quienes somos diferentes: diseño de proyectos*. Lima: PUCP, Facultad de Educación, Diploma de Estudios en Educación Intercultural.
[Biblioteca CCSS - PUCP:HD 75.8 S63]
- Stewart, T. A. (1998). *La nueva riqueza de las organizaciones: el capital intelectual*. Buenos Aires: Garnica.[Biblioteca CENTRUM: HD 53 S79N]
- Tafur, R. (Ed.). (2010). *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE – PUCP. “Homenaje en sus Bodas de Plata Institucionales”*. Lima: PUCP Departamento de Educación.
- Telefónica del Perú (2002). *La sociedad de la información en el Perú: presente y perspectivas 2003 – 2005*. Lima: Telefónica del Perú.
[Biblioteca Central - PUCP: HM 851 T34]
- Toffler, A. (1994). *El cambio del poder*. Barcelona: Plaza y Janes.
[Biblioteca CCSS - PUCP: HN 17.5 T67A]
- Valdiviezo, E. (2010). Reflexiones acerca de la calidad en la educación y el rol del maestro. En R. Tafur (Ed.), *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE – PUCP. “Homenaje en sus Bodas de Plata Institucionales”*. (pp. 25-39). Lima: PUCP Departamento de Educación.
- Villanueva, E. (2005). *Senderos que se bifurcan: dilemas y retos de la sociedad de la información*. Lima: PUCP Fondo Editorial.
[Biblioteca Central - PUCP: HM 851 V66]
- Vizcarra, M. (Comp.). (2003). *La sociedad de la información: nuevas tendencias de las telecomunicaciones*. Lima: UPC.
[Biblioteca Central- PUCP:TK 5101.A3 S]

b). Otros:

- Brito, G. y Purificação, I.(2008). *Educação e novas tecnologias: Um re-pensar*. Curitiba: IbpeX.
- Brooking, A. (1996). *Intellectual capital: core asset for the third millennium enterprise*. Londres: International Thomson Business Press.
- Brooking, A. (1999). *Corporate memory: strategies for knowledge management*. Londres: Intemational Thomson Business Press.

- Brunner, J. J. (2001). Tiempo de innovar, políticas innovativas. En L. E. Orozco (Comp.), *Educación superior: desafío global y respuesta nacional* – I. Bogotá: Universidad de los Andes, Maestría en Dirección Universitaria.
- Bustamante, E. (2000). Las industrias culturales y comunicativas en las nuevas redes: paralelos y consecuencias en la educación. En R. Pérez (Coord.), *Redes, multimedia y diseños virtuales*. (pp.17-26). Oviedo: Dpto. de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.
- Cano, E. (2003). *Organización, calidad y diversidad*. Madrid: La Muralla.
- Carnicero, P. (2005). *La comunicación y la gestión de la información en las instituciones educativas*. Madrid: WK Education.
- Chumpitaz, L. (junio, 2008). *La formación de docentes de educación básica en el uso educativo de las TIC y la reducción de la brecha digital*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Kipus, Red docentes de América Latina y el Caribe, “Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos”. Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/files/55.pdf>
- Díaz, C. (2007). *Indicadores de calidad educativa*. Consultoría realizada a la Campaña Mundial por la Educación (CME) – Perú. Recuperado de <http://www.savethechildren.org.pe/web/upload/publicacion/PublicaAE169.pdf>
- Díaz, C. (junio, 2008). *El docente en la dinámica de la organización escolar: tres escuelas, tres maneras de ser docente*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Kipus, Red docentes de América Latina y el Caribe, “Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos”. Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/files/21.pdf>
- Díaz, C. y Alfaro, B. (2008). Contexto de la gestión educativa en el Perú: hacia la descentralización del sistema educativo. En C. Díaz y B. Alfaro (Eds.), *La formación en gestión de la educación: tendencias y experiencias desde los postgrados*. (pp.9-39). Lima: PUCP Escuela de Graduados. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080912-formacion%20en%20gestion%20de%20la%20educacion.pdf>
- Edvinsson, L. y Malone, M.S. (1999). *El capital intelectual: como identificar y calcular el valor de los recursos intangibles de su empresa*. Barcelona: Gestión 2000.
- Flores, E. (2010). Trends in quality assurance and accreditation in the Universities of Peru: The case of the faculties of Education. En G. Tchibozo (dir.), *Actes de la 2ème Conférence Internationale Éducation, Économie et Société – Paris 2010*, Vol. 2. (pp.169-176). Strasbourg: Analytrics. Recuperado de <http://www.analytrics.org/Documents/Vol2-AL.pdf>
- García, F. A. (2002) *Evaluación de unidades didácticas de teleformación de directivos de instituciones educativas*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, Dpto. de Didáctica y Organización Escolar, Granada.

- García, F. A. (2002). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: Una herramienta para el diálogo y la educación Intergeneracional. En J. García y M. Bedmar, (Coord.), *Hacia la educación intergeneracional*. (pp.253-260). Madrid: Dykinson.
- García, F. A. y Ortega, J. A. (2002). Creando cultura evaluadora de la calidad de los materiales didácticos usados en la formación ON LINE. En C. M. Alonso y D. Gallego (Eds.), *Tecnología de la información y la comunicación para el aprendizaje*. (Tomo I). (pp.43-71). Madrid: UNED. Recuperado de <http://www.ugr.es/~sevimeco/biblioteca/distancia/Jose%20Antonio%20Ortega%20Carrillo%20-%20Francisco%20Andres%20Garcia%20Martinez%20-%20Cultura%20evaluadora.pdf>
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Lehaney, B., Clarke, S., Coakes, E. y Jack, G. (2004). *Beyond knowledge management*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- Liebowitz, J. (2000). *Building organizational intelligence: a knowledge management primer*. Boca Raton, FL: CRC Press.
- Malhotra, Y. (2000). *Knowledge management and virtual organizations*. Hershey, PA: Idea Group.
- Morey, D., Maybury, M. y Thuraisingham, B. (2002). *Knowledge management: classic and contemporary works*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Nonaka, I. e Ichijo, K. (1997). Commentary: Creating knowledge in the process organization. En P. Shrivastava, A. S. Huff y J.E. Dutton (eds.), *Advances in strategic management: organizational learning and strategic management*. (Vol.14). (pp.45-52). Greenwich, JC: JAI Press.
- Revilla, D. (2007). *La evaluación y la autoevaluación institucional en las escuelas*. Cuadernos de Educación, 8. Lima: CISE-PUCP.
- Santillana, M.I. (2000). Nosotros los maestros. En *Maestros peruanos para el siglo XXI*. Lima: Agenda Educativa, Foro Educativo.
- Stromquist, N. (2002). *Education in a globalized world: the connectivity of economic power, technology, and knowledge*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield.
- Tafur, R. (2009). La gestión de los centros de enseñanza obligatoria en Perú. En J. Gairín (Coord.), *La gestión de centros de enseñanza obligatoria en Iberoamérica. Serie Informes*. (pp.110-124). Barcelona: Red AGE, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación-AECID, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad ORT. Recuperado de <http://www.ort.edu.uy/ie/pdf/redage2009.pdf>
- Tafur, R., Garcia, A. y Chow, A. (2011). Competencias de la dirección para una nueva organización. En J. Gairín (Coord.), *La dirección de centros educativos en Iberoamérica. Reflexiones y experiencias*. (pp. 42-93). Santiago de Chile: FIDECAP. Recuperado de http://www.redage.org/files/adjuntos/Libro%20Red_AGE%20vd.pdf

Tafur, R., Díaz, C. y Lopez, N. (2011). Realidad y perspectiva de las competencias para el ejercicio directivo en el Perú. En J. Gairín, y D. Castro, *Competencias para el ejercicio de la dirección de instituciones educativas. Reflexiones y experiencias en Iberoamérica*. (pp.164-185). Santiago: FIDECAP. Recuperado de http://acclera.uab.cat/documents_edo/biblio/Redage2012.pdf

Artículos

a). En Bibliotecas PUCP y otros:

Bustamante, G. (2004). Revolución del conocimiento, globalización y educación. *Reflexión y crítica: Revista de Filosofía*, 8(4), 95-106.

[Biblioteca Central - PUCP: B 5.A1 R4-P (AÑO 8 NO 4 2004)]

Carrión, J. y Ortíz de Urbina, M. (2000). La teoría de recursos y capacidades y la gestión del conocimiento. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 180, 65-67.

Casado, J.M.y Quezada, M. (2000). Principios para una gestión eficaz del conocimiento. *Training & Development Digest*, 22, 82-86.

Chumpitaz, L. (2005). La capacitación en organizaciones a través del e-learning. *Educación*, 14(26), 59-76.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 14 NO 26 2005)]

Coloma, C.(2003). La sociedad de la información y los retos para la enseñanza. *Educación*, 12(23), 67-78.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 12 NO 23 2003)]

Edvinsson, L y Sullivan, P. (1996). Developing a model for managing intellectual capital management. *European Management Journal*, 14(4), 356-364.

Jiménez, A. (1999). Las competencias y el capital Intelectual: la manera de gestionar personas en la era del conocimiento. *Boletín Club Intelect*, 2, 2-5.

Manrique, L. (2002). Proyecto "Aprendo contigo", espacio educativo de proyección social en el Hospital de Enfermedades Neoplásicas de Lima. *Educación*, 11(20), 93-102.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 11 NO 20 2002)]

Nonaka, L., Reinmoeller, P. Y Senoo, D. (1998). The 'ART' of knowledge: systems to capitalize on market knowledge. *European Management Journal*, 6(16), 673-684.

Ordóñez de Pablos, P. (setiembre, 1999). *Gestión del conocimiento y medición del capital intelectual*. Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de ACEDE, Empresa y Mercado: Nuevas Tendencias. Burgos.

Otero, A. (2005). Innovación y capital intelectual. *Calidad y excelencia*, 5(20), 42-44. [Biblioteca Central - PUCP: HF 6 C4-P (AÑO 5 NO 20)]

Parellada, F. y Bertrán, J. (1999). The responses of higher education institutions to global challenge: innovative universities and human resources development. *Higher Education in Europe*, 24(1), 67-79.

Revilla, D. (2004). La evaluación institucional: una estrategia válida para la gestión escolar. *Educación*, 13(24), 65-100.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 13 NO 24 2004)]

Soberón, L. (2004). Educación y nuevas tecnologías de la información y de comunicaciones. *Revista Foro Educativo*, 1(3).

Tafur, R. y Coloma, C. (2001). La gestión de la calidad en educación. *Educación*, 10 (19), 57-75.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 10 NO 19 2001)]

b). Artículos online:

Allee, V. (2000). Reconfiguring the value network. *Journal of Business Strategy*, 21(4), 36-39.
Recuperado de <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=1707212> [a través de Intranet PUCP / Biblioteca Virtual / Emerald]

Álvarez, G. (2006). El aprendizaje organizacional como eje del desarrollo en la organización escolar. *Educación*, 15(29), 7-34. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2319/2278>

Arbonés, A. (2002). *El conocimiento no se puede gestionar*. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/canales2/gerencia/1/aa1.htm>

Bolívar, A. (2001). ¿Qué dirección es necesaria para promover que una organización aprenda?. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 9(1), 13-18. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/39154861_Qu_direccin_es_necesaria_para_promover_una_organizacin_que_aprenda

Bolívar, A. (2003). *La escuela pública y la educación de la ciudadanía: retos actuales*. Ponencia presentada en II jornadas de Educación: "Interculturalidad", UGT-FETE. Córdoba, Facultad de Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/REFORMA-CAMBIOS/RETOS%20DE%20LA%20ESCUELA%20PUBLICA.doc>

Caballero, A. (2001). Las 4Cs de la gestión del conocimiento: comunicación, cultura, conocimiento y capital intelectual. *Estudios financieros: Revista de trabajo y seguridad social*, 219, 211-230. Recuperado de http://www.gestiondelconocimiento.com/web/gestion-del-conocimiento/documentos;jsessionid=275B1AC8C95210415C85D9BDFDC150D4?p_p_id=20&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=1&p_p_col_count=2&_20_struts_action=%2Fdocument_library%2Fview_file_entry&_20_folderId=220646&_20_name=DLFE-94.pdf

Caldwell, B. (mayo, 2005). *Challenges for enterprising leaders*. Ponencia presentada en el 2005 Casey McCann Memorial Lecture at the Latin America Heads Conference (LAHC). Viña del Mar, Chile. Recuperado de <http://www.educationaltransformations.com.au/files/presentations/2005/casey%20mccann%20memorial%20lecture.pdf>

Caldwell, B. (junio, 2005). The new enterprise logic of schools: *challenges for enterprising leaders*. "Discovering that the world is flat". Ponencia presentada en el 2nd International Conference of International Networking for Educational Transformation, Amsterdam. Recuperado de <http://www.educationaltransformations.com.au/files/presentations/2005/amsterdam%20keynote%20website.pdf>

- Capella, J. (2006). Gestión de la calidad en la institución educativa. *Educación*, 15(28), 21-59. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2039/1972>
- Carrión, J. (2002). *Modelo general para la creación de conocimiento*. Recuperado de <http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/economicas/2008551/lecciones/descargas/Tecnologia.pdf>
- Chan W. y Mauborgne R. (2003). Fair process: managing in the knowledge economy. *Harvard Business Review*, 1. Recuperado de <http://hbr.org/2003/01/fair-process-managing-in-the-knowledge-economy/ar/1>
- Chumpitaz, L. (2007). La formación de docentes de educación básica en el uso educativo de las TIC y la reducción de la brecha digital. *Educación*, 16(31), 29-41. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1842/1779>
- Díaz, C. y Alfaro, B. (Eds.). (2008). *La formación en gestión de la educación: tendencias y experiencias desde los postgrados*. Lima: PUCP Escuela de Graduados. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080912-formacion%20en%20gestion%20de%20la%20educacion.pdf>
- Díaz, C., Calderón, L., Alfaro, E. y Álvarez. (2010). Los consejos educativos institucionales y sus funciones de participación, concertación y vigilancia: condiciones para su desarrollo. *Educación*, 19(36), 61-79. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2598/2546>
- Drucker, P. F. (diciembre, 1995). The age of social transformation. *The Atlantic Monthly*. Recuperado de <http://www.theatlantic.com/past/docs/issues/95dec/chilearn/drucker.htm>
- Enebral, J. (2003). *Creencias y modelos mentales, en los perfiles competenciales*. Recuperado de http://www.degerencia.com/articulo/creencias_y_modelos_mentales_en_los_perfiles_competenciales
- Enebral, J. (2005). *El directivo, la eficacia, el tiempo y la gestión de la conciencia*. Recuperado de <http://www.rrhmagazine.com/articulos.asp?id=328>
- Fosca, C. (2005). *El rol de la universidad en el 'aprendizaje a lo largo de la vida'*. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/54/20050905-Aprendizaje.pdf>
- García, M. (2005). *Competencias en la gestión de recursos humanos*. Recuperado de http://www.obbconsulting.com.pe/upload/articulos/Competencias_en_la_Gestion_de_los_RRHH.pdf
- Herreros, C. (2000). *La empresa inteligente*. Recuperado de <http://www.altacapacidad.com/La%20empresa%20inteligente.pdf>
- Herreros, C. (2002). Un enfoque estratégico que promueve el aprendizaje y desarrolla el capital humano. *Boletín Club Intellect*, 3. Recuperado de ftp://ece.buap.mx/pub/DOCUM_EDUCATIVOS_FCE_F_PORRAS/GESTION_DEL_CONOCIMIENTO/ART%20CDULOS/Un%20enfoque%20estrat%20Egico%20que%20promueve%20el%20aprendizaje%20y%20desarrolla%20el%20Capital%20Humano.doc

- Tobin, T.(2003). *Ten Principles for knowledge management success*. Recuperado de <http://www.inst-informatica.pt/servicos/informacao-e-documentacao/biblioteca-digital/areas-aplicacionais/gestao-do-conhecimento/whitepaper-tenprinciples.pdf>
- Torres, S. (2003). *Indicadores de calidad en las plataformas de formación virtual: una aproximación sistemática*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Cultura%20eval/Calidad%20en%20el%20eLearning.doc>
- Viale, C. (2001). Comunicación para un proyecto de comunidad, participación desarrollo: la experiencia de los chaskiwawas. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 16, 97-102. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=16&articulo=16-2001-15>
- Vicario, C.M. (2002). *La gestión del conocimiento, desafío de la educación*. Recuperado de <http://www.planeacion.cundinamarca.gov.co/BancoMedios/Documentos%20PDF/gesti%C3%B3n%20de%20conocimiento.pdf>
- Viedma, J.M. (2001). *La gestión del conocimiento y del capital intelectual*. Recuperado de <http://www.telefonica.net/web2/gestiondelcapitalintelectual/publicaciones/gci-Dintel.pdf>
- Waldegg, G. (2002). El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 95-116. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15504106>

Links de instituciones

5campus. Portal para docentes y alumnos con recursos muy interesantes y disponibles on line.

<http://www.5campus.com/docencia/capintel/inicio.html>

Consultoría Era do conhecimento. Consultoría brasileña en gestión del conocimiento.

<http://www.eradoconhecimento.com.br/capital/principal.htm>

Gestión del Conocimiento.

<http://www.gestiondelconocimiento.com>

Kaieteur Institute For Knowledge Management, Canadá.

<http://www.kikm.org/>

Knowledge Systems Institute. Centro consultor y también docente (a distancia), que ofrece información sobre sus herramientas de Gestión del Conocimiento.

<http://www.ksi.edu/>

Laboratorios Buckman sobre desarrollo de la gestión del conocimiento.

<http://www.knowledge-nurture.com/>

Portal de gestión del conocimiento.

<http://geneura.ugr.es/~jmerelo/tutoriales/presentacion-proyecto-dic-2006.pdf>

School Leadership Institute. School of Education, The College of William & Mary. EEUU.

<http://education.wm.edu/centers/sli/index.php>

3.2 Línea: Formación y Desarrollo profesional en el campo educativo

Responsable: Luis Enrique Sime Poma

lsime@pucp.pe

Presentación de la línea

Con esta categoría, desarrollo profesional docente se articula un campo amplio de estudios multidisciplinarios que contribuyen a describir y analizar aquellos aspectos sustanciales que influyen en la trayectoria, el desempeño y el bienestar del docente. Todos estos constituyen aspectos cuyo estudio aportan a una visión más integral de la gestión educativa centrada en la valoración del docente como profesional y persona.

Los estudios en este campo han desplegado estrategias tanto cuantitativas y cualitativas o mixtas para acercarse a investigar diferentes unidades de análisis: individuos, organizaciones educativas y políticas públicas sea a nivel nacional o internacional. Se espera que los interesados en esta línea logren aportar marcos conceptuales actualizados y procedentes de diversas disciplinas, así como de países diversos; asimismo, es necesario que reconozcan las tendencias metodológicas que han prevalecido en el estudio empírico de este campo y logren ubicar su opción metodológica. De forma más precisa, la línea se propone como ejes de estudios:

Cuadro 2: Ejes y subejos temáticos

Ejes	Sub temas del eje
Liderazgo en organizaciones educativas	<ul style="list-style-type: none">Estilos de liderazgo.Enfoques específicos sobre liderazgo.
Evaluación, incentivos y satisfacción laboral docente	<ul style="list-style-type: none">Evaluación del desempeño docente.Incentivo laboral docente.Satisfacción laboral docente
Formación continua de docentes	<ul style="list-style-type: none">Programas de capacitación docente.Necesidades de capacitación docente.Enfoques de formación continua profesional.
Salud docente y seguridad laboral	<ul style="list-style-type: none">Estrés docente.Enfermedades laborales en docentes.Políticas de seguridad laboral.
Trayectoria e identidad docente	<ul style="list-style-type: none">La trayectoria profesional docente.Identidad profesional docente

Breve referencias sobre los Ejes temáticos

1. Liderazgo en organizaciones educativas

El liderazgo en las instituciones en general y específicamente en las instituciones educativas configura un campo de creciente interés investigativo por sus implicancias en la conducción eficaz de las organizaciones.

Los estudios han avanzado en proponer instrumentos que permitan caracterizar los estilos de liderazgo prevaleciente en el cuerpo directivo, así como analizar en qué medida la práctica de los directivos se acerca a un tipo determinado de liderazgo.

Este campo está influenciado por enfoques contemporáneos provenientes de diversas áreas laborales que influyen en las investigaciones sobre el liderazgo en el campo educativo. El sub eje más característico es el relacionado con el estudio de los estilos de liderazgo.

Entre los objetivos de este eje se proponen:

- ▲ Analizar los estilos de liderazgo al interior de las organizaciones educativas.
- ▲ Analizar las tendencias bibliográficas sobre estilos de liderazgo en las organizaciones educativas.
- ▲ Analizar las concepciones sobre liderazgo en enfoques o autores contemporáneos que puedan contribuir en el campo educativo.

Sub temas del eje

- ▲ Estilo de liderazgo: (teachers-principals leadership styles / educational leadership).

¿Cuál es el estilo de liderazgo del director /autoridades/ docentes de una institución / o de una muestra de instituciones educativas? ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre el estilo de liderazgo del director /autoridades/ de la institución y qué proponen para mejorarlo? ¿Cuáles son las tendencias bibliográficas de los estudios sobre liderazgo en las instituciones educativas?

- ▲ Enfoques específicos sobre liderazgo: (transformational leadership/ distributed leadership/ sustainable leadership).

¿Cuál es la concepción y características del enfoque de liderazgo (ejemplo: transformacional o distribuido).? ¿Qué implicancias para las organizaciones educativas se derivan del enfoque de liderazgo.....?

2. Evaluación, incentivos y satisfacción laboral docente

Este eje tiene como finalidad promover y articular estudios principalmente exploratorios, descriptivos y evaluativos sobre un campo estratégico del desarrollo profesional de los docentes como es la evaluación de su desempeño y las políticas de incentivos laborales, ambos muy relacionados; así como la satisfacción laboral de los docentes. Los estudios a nivel individual, micro institucional como a nivel de políticas macro sobre dichos aspectos están evidenciado un interés creciente por comprender sus alcances y limitaciones, así como perfilar propuestas.

Como objetivos de este eje se plantean:

- ▲ Analizar las políticas de evaluación del desempeño y de incentivos laborales a los docentes en una organización educativa o muestra de varias.

- ▲ Analizar las políticas públicas de evaluación del desempeño o de incentivos en un determinado país o muestra de países.
- ▲ Analizar el nivel y factores de satisfacción laboral de docentes de una organización educativa.
- ▲ Analizar las tendencias bibliográficas sobre evaluación, incentivos y satisfacción laboral docente en una muestra determinada de fuentes.

Sub temas del eje

- ▲ Evaluación del desempeño docente: (teacher performance evaluation/ assesment).
¿Cuál ha sido la política de evaluación de los docentes en la institución? ¿cuál ha sido el impacto de la política de evaluación? ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre la política de evaluación aplicada en la institución y que proponen para mejorarla? ¿Cuáles son las tendencias bibliográficas sobre la evaluación del desempeño docente?
- ▲ Incentivo laboral docente: (teacher incentives).
¿Cuál es ha sido política de incentivos de la institución hacia los docentes? ¿Qué impactos ha producido la política de incentivos? ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre la política de incentivos laborales? ¿Cuáles son las tendencias bibliográficas sobre el incentivo laboral docente?
- ▲ Satisfacción laboral docente: (teacher satisfaction/ teacher motivation/ teacher job satisfaction).
¿Cuál es el nivel de satisfacción laboral del docente? ¿Cuáles son los factores laborales de mayor y menor satisfacción del docente? ¿Cuáles son las tendencias bibliográficas sobre la satisfacción laboral docente?

3. Formación continua de docentes

La formación continua del docente es una variable fundamental en el desarrollo profesional docente cuyo estudio exploratorio, descriptivo y evaluativo se focaliza en diversas unidades de análisis: desde un programa de capacitación específico hasta otros de mayor cobertura. Los aportes desde este eje contribuyen tanto a documentar experiencias de capacitación que han significado esfuerzos institucionales importantes pero sin una fuente que las documente, así como aportar de diagnósticos más rigurosos de las necesidades de formación continua y de aspectos evaluativos que ayuden a su mejora.

Los objetivos que se proponen desde este eje se concretan en:

- ▲ Analizar de políticas y programas de capacitación docente específicos a nivel de una institución educativa o de unidades mayores.
- ▲ Diagnosticar las necesidades de capacitación docente en una institución educativa o de unidades mayores.
- ▲ Analizar las concepciones sobre formación continua profesional en enfoques o autores contemporáneos que puedan contribuir en el campo de la docencia.

Sub temas del eje

- ▲ Programas de Capacitación Docente (Teacher training programs/ in-service teacher training):

¿Cuáles son los antecedentes y características de la política/programa de capacitación? ¿Cuál es la percepción de los docentes/autoridades sobre la política/programa de capacitación? ¿Qué sugerencias proponen los docentes para mejorar la política/programa de capacitación? ¿Cuáles ha sido el impacto de la política/programa de capacitación?

- ▲ Necesidades de capacitación docente (training needs assessment/ training needs analysis):

¿Qué necesidades de capacitación plantean los docentes/ administrativos/autoridades de la institución educativa?

- ▲ Enfoques de formación continua profesional (training approaches; foundations training).

¿Cuál es la concepción del enfoque de formación continua de.....? ¿Qué implicancias para la formación continua docente se derivan del enfoque de?

4. Salud docente y seguridad laboral

La salud docente ha ido configurándose como un campo específico de estudio multidisciplinario que ha incluido metodologías mixtas, contándose actualmente con instrumentos cada vez más estandarizados para su diagnóstico. La legitimidad de este campo radica en valorar integralmente el desarrollo profesional del docente relacionado con su salud y la manera como la institución educativa promueve condiciones laborales que la protejan de forma integral. De esta forma, la visión de la gestión se enriquece desde una mirada atenta hacia dichas condiciones a fin de hacer de las instituciones educativas organizaciones seguras y saludables. En ese sentido, los objetivos de este eje son:

- ▲ Analizar los factores estresores del estrés docente, sus consecuencias, formas de afrontamiento a nivel personal e institucional en una organización educativa.
- ▲ Analizar las enfermedades laborales más recurrentes en el personal docente y la gestión institucional para prevenirlas y afrontarlas en una organización educativa.
- ▲ Analizar las tendencias bibliográficas sobre estrés y enfermedades laborales de los docentes en una muestra determinada de fuentes.
- ▲ Analizar las políticas de seguridad laboral para organizaciones educativas.

Sub temas del eje

- ▲ Estrés docente: (teacher / principal stress).

¿Cuáles son los factores laborales más estresantes percibidos por los docentes? ¿Cuál es el nivel de estrés de los docentes? ¿Cómo afrontan el estrés los docentes?

- ▲ Enfermedades laborales en docentes (teacher/principal health/ teacher work-related illness).

¿Cuáles son las enfermedades más comunes de los docentes-directivos en un centro educativo/ en una muestra de centros educativos?

- ▲ Políticas de seguridad laboral (Workplace Security Procedures)

¿Cuál es la normatividad (nacional, institucional) sobre las políticas de seguridad laboral en organizaciones educativas? ¿Cuál es la percepción de los actores de la educación sobre la seguridad laboral en su institución?

5. Trayectoria e identidad docente

Este eje se legitima desde aquellos enfoques y estudios que asumen al docente como un sujeto con historia: con una trayectoria laboral influenciado por factores personales, familiares, institucionales y sociales; y desde la cual construye su profesionalidad y la adapta dependiendo de etapas por las que transita (inicio, mitad, salida de la carrera). Asimismo, a través de este eje se abre un espacio intelectual para explorar las diversas formas y tensiones en la configuración de la identidad profesional de los docentes. Estas aproximaciones hacia las trayectorias e identidad profesional ha tenido un acercamiento en buena parte de los estudios desde enfoques cualitativos narrativos, aprovechando las historias de vida así como las técnicas de los incidentes críticos.

Entre los objetivos de este eje se plantean:

- ▲ Analizar la trayectoria profesional de los docentes o autoridades de una institución educativa.
- ▲ Analizar las percepciones de los docentes sobre su identidad profesional.
- ▲ Analizar las tendencias bibliográficas sobre trayectoria e identidad docente en una muestra determinada de fuentes.

Sub temas del eje

- ▲ La trayectoria profesional docente: (teacher career development / teacher professional lives/ teacher career stages).

¿Cuáles son los ámbitos laborales y funciones que ha desarrollado el (los) docente/directivo durante su trayectoria profesional? ¿Cuáles son los hitos claves de la trayectoria profesional del docente/directivo? ¿Cuáles son los dilemas más significativos que ha enfrentado durante su trayectoria profesional? ¿Cuál es la política institucional para los docentes en sus primeros años de carrera profesional? ¿Cuáles son las tendencias bibliográficas sobre el estudio de las trayectorias docentes?

- ▲ Identidad profesional docente: (teacher professional identity).

¿Cuál es la percepción del docente sobre su profesión? ¿Cuál es la percepción del docente sobre la función de las autoridades? ¿Cuál es la percepción del docente sobre los docentes de las diferentes especialidades (profesores de matemáticas, artes, etc.)? ¿Cuáles son las tendencias bibliográficas sobre el estudio de la identidad profesional docente?

Tesis sustentadas

Relación de tesis sustentadas para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación.

Se organizan por año y eje temático.

Eje: Liderazgo en organizaciones educativas.

Janampa Valdivia, Leonarda (2012). El estilo de dirección: un estudio de caso en una organización escolar pública de Lima Metropolitana.

Paz la Torre, Aldo (2011). Liderazgo distribuido: una nueva visión de la escuela enfocada a gestionar su conocimiento y generar su transformación.

Martínez, Ysrael (2011). El liderazgo transformacional en una institución pública de Surco.

Zuñiga, Erika (2011). Percepciones acerca del liderazgo de un directivo desde un enfoque micropolítico. Un estudio de caso en una institución educativa pública.

Sánchez, Alex (2010). El liderazgo transformacional como factor de aprendizaje organizativo en las instituciones de educación inicial de Collique.

Medina, Patricia (2010). El liderazgo transformacional en los docentes de un colegio cooperativo de la ciudad de Lima.

Gonzales, Ángel (2010). Estilos de liderazgo docente en una institución educativa pública del distrito de Magdalena.

Contreras, B. (2006). Micropolítica escolar: Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar. Estudio de caso en un centro educativo de nivel secundaria de Lima Norte

Pérez, Segundo (2008). El liderazgo facilitador del aprendizaje organizativo en la escuela.

Ramírez del Águila, R. (2007). El estilo de liderazgo y la espiritualidad cristiana de los directivos de tres colegios confesionales de Lima.

Eje: Evaluación, incentivos y satisfacción laboral docente.

Ramírez, Laritza T. (2010). Percepción de los docentes sobre el esquema de incentivos de la I.E.P Humanismo y Tecnología.

Suárez, Richard. (2005). Validación de una propuesta de gestión alternativa para evaluar el desempeño académico de docentes universitarios en la Facultad de Educación Sede Espinar en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Eje: Formación continua de docente.

Bellota Villafuerte, Lucy Magaly (2012). Análisis de los procesos de gestión realizados por la Asociación Suzuki del Perú, para la capacitación de profesores de música entre los años 2010-2011.

Rodríguez, Catherine (2010). El programa de formación docente PRONACAP 2008 (CISE-PUCP): una mirada a los procesos de planificación y evaluación.

Eje: Salud docente.

Vera, Walter (2011). Análisis de las investigaciones sobre estrés laboral docente de nivel secundaria y superior en Latinoamérica: México, Argentina, Brasil y Chile; en tres redes de revistas científicas.

Gutiérrez, María. Graciela (2010). Nivel de estrés en docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Zavala, José (2008). Estrés y Burnout docente: una urgente revisión.

Castro, Patricia (2008). El estrés docente en los profesores de escuela pública.

Eje: Trayectoria e identidad docente.

Guabloche, R. Maritza (2007). La gestión escolar a través de la historia profesional de una directora de escuela pública en Lima Metropolitana.

Bibliografía

Libros

a). En Bibliotecas PUCP:

Ansión, J., y Villacorta, A. M. (Eds.). (2004). *Para comprender la escuela pública desde sus crisis y posibilidades*. Lima: PUCP Fondo Editorial.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1555 P]

Azzerboni, D. R. (2003). *Conduciendo la escuela: manual de gestión directiva y evaluación institucional*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
Biblioteca Central-PUCP: LB 2801 A999]

Bass, B. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: theory, research and managerial applications*. New York: Free Press.
[Biblioteca Central - PUCP: HM 141 B24]

Bass, B. (2006). *Transformational leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 57.7 B24]

Begley, P. T. (1999). *Values and educational leadership*. New York: State University of New York Press.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 2806 V]

Blase, J. R. (2010). *Handbook of school improvement: how high-performing principals create high-performing schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822.82 B57]

Bush, T. (Ed.). (1999). *Educational management: redefining theory, policy and practice*. Londres: Paul Chapman Publishing.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 71.2 E]

Carter, L., Giber, D. y Goldsmith, M. (Eds.). (2001). *Best practices in organization development and change handbook: culture, leadership, retention, performance, coaching: case studies, tools, models, research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
[Biblioteca Ingeniería - PUCP: HD 58.8 B]

- Coleman, M. y Briggs, A.(Eds.). (2002). *Research methods in educational leadership and management*. Londres: Sage.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806 R]
- Davies, B. y West-Burnham, J. (Eds.). (2003). *Handbook of educational leadership and management*. Londres: Pearson Education.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 H1]
- Gaviño, L., Cerdán, R. y Chumpitaz, L. (2009). Capacitación a distancia: una alternativa para la actualización permanente del sector público en el Perú. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.201-206). Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LB 1027 G53]
- Leithwood, K., Chapman, J. y Corson, D. (Eds.). (1996). *International handbook of educational leadership and administration*. (Vols. 1 y 2). Boston: Kluwer Academic Publishers.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 I / LB 2805 I VOL.2]
- MacBeath, J. (1998). *Effective school leadership: responding to change*. Londres: Paul Chapman Publishing.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 M12]
- McCaffery, P. (2004). *The higher education manager's handbook: effective leadership and management in universities and colleges*. Londres: Routledge Falmer.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2341.8 M12]
- Suarez, G. (2009). Diploma de Formación Magisterial: una apuesta por el desarrollo educativo regional y nacional. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.197-200). Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]

b). Otros:

- Alcázar, L. y Cieza, N. (2002). *Hacia una mejor gestión de los centros educativos en el Perú: El caso de Fe y Alegría*. Informe final. Lima: Apoyo, CIES. Recuperado de <http://cies.org.pe/files/active/0/PM0134.pdf>
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008) Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Washington: PREAL. Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf
- Mendivil, L. (setiembre, 2008). *Sentidos y contrasentidos de las canciones— una aproximación a la construcción social de las identidades de docentes y alumnos de educación inicial*. Ponencia presentada en el II Seminario Nacional de Investigación Educativa. SIEP, UNT. Recuperado de <http://siep.org.pe/archivos/up/121.doc>

- Mendivil, L. (2010). Formación Docente: La apuesta de la Facultad de Educación de la PUCP- Educación Inicial. En E. Murrugarra (Coord.), *Memoria 1er Congreso Pedagógico Nacional: Mejores aprendizajes con buen desempeño docente en nuevas escuelas*, 2. (pp.33-40). Lima: CNE. Recuperado de http://www.cne.gob.pe/congresopedagogico/archivo/memoria_tomo2.pdf
- Mendivil, L. (noviembre, 2010). *La investigación como condición de aprendizaje. Formando docentes desde un enfoque de responsabilidad social*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-087.pdf
- Pardo, I. (noviembre, 2010). *Una apuesta por la formación docente en la Pontificia Universidad Católica Del Perú*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_simposios/texto/TC-SIM-041.pdf
- Chamorro, D. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Investigación y Diagnóstico en Educación, Madrid. Recuperado de <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/edu/ucm-t28589.pdf>
- Chumpitaz, L. (junio, 2008). *La formación de docentes de educación básica en el uso educativo de las TIC y la reducción de la brecha digital*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Kipus, Red docentes de América Latina y el Caribe, "Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos". Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/files/55.pdf>
- Chumpitaz, L. (2010). La educación a distancia en la formación docente. En R. Tafur (Ed.), *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE – PUCP. "Homenaje en sus Bodas de Plata Institucionales"*. (pp. 65-78). Lima: PUCP Departamento de Educación.
- Coloma, C. (2001). Políticas y estrategias sobre formación docente desarrolladas por la facultad. En *V Seminario de Análisis y Perspectivas de la Educación en el Perú: políticas y estrategias en la formación docente en el cambio de época*. (pp.1-39). Lima: PUCP Departamento de Educación, Facultad de Educación, CISE. Recuperado de http://disde.minedu.gob.pe/gtz/ProeducaDocs/Publicaciones/Congreso_Latinoamericano_de_Educacion_Intercultural_Bilingue.pdf
- Coloma, C. y Rivero, C. (marzo, 2011). *La evaluación docente en una universidad privada de Lima Perú*. Ponencia presentada en el III Coloquio Internacional de RIIED, Colombia. Recuperado de http://riied.uniandes.edu.co/archivos/MesaRedonda2/CarmenColoma_CarolRivero.pdf
- Del Mastro, C. (junio, 2006). *La formación de tutores en enseñanza virtual: un diseño instruccional para la enseñanza y aprendizaje estratégicos*. Ponencia presentada en Virtual Educa 2006, Palacio Euskalduna, Bilbao. Recuperado de <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2006/pdf/13-CDV.pdf>
- Del Mastro, C. (octubre, 2008). *Curso Diseño de cursos y elaboración de sílabos: una experiencia de formación de docentes universitarios que se incorporan a la nueva Facultad de Gestión*

y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ponencia presentada en el V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria: Enseñar y aprender en la universidad del siglo XXI: propuestas y condiciones. Universidad Politécnica de Valencia, AIDU, Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado de http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=244&Itemid=8

Díaz, C. y Alfaro, B. (Eds.). (2008). *La formación en gestión de la educación: tendencias y experiencias desde los postgrados*. Lima: PUCP Escuela de Graduados. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080912-formacion%20en%20gestion%20de%20la%20educacion.pdf>

García, I. (noviembre, 2010). *Balance, retos y perspectivas de la formación de docentes de idiomas en escenarios virtuales*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-200.pdf

Escobar, P. (2010). El trabajo en el aula y el rol del docente. En R. Tafur (Ed.), *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE – PUCP. “Homenaje en sus Bodas de Plata Institucionales”*. (pp. 55-63). Lima: PUCP Departamento de Educación.

García, I. (noviembre, 2010). *Balance, retos y perspectivas de la formación de docentes de idiomas en escenarios virtuales*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-200.pdf

Lamas, P. (noviembre, 2010). *El sistema de evaluación de la práctica pre profesional docente en el último año de la carrera de Educación Inicial*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-210.pdf

Manrique, L. (noviembre, 2010). *Desarrollo de la autonomía en el estudiante basado en el portafolio*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-122.pdf

Revilla, D. (Coord.). (2007). *Estilos de aprendizaje en los docentes con dedicación a tiempo completo y a tiempo parcial convencional de la PUCP*. Lima: PUCP, Departamento de Educación. Recuperado de http://departamento.pucp.edu.pe/educacion/images/documentos/estilos_aprendizaje.pdf

Revilla, D. (noviembre, 2010). *Ejercicio de la práctica reflexiva en la práctica profesional docente*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-021.pdf

Revilla, D. (septiembre, 2010). *La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica pre-profesional docente*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Buenos Aires. Recuperado de http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2144_Revilla.pdf

- Santivañez, M. (noviembre, 2010). *Desarrollo de espacios virtuales para el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de la reflexión docente*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-110.pdf
- Sime, L. (noviembre, 2006). *Explorando el trabajo y la trayectoria docente a través del portafolio*. Ponencia presentada en el VI Seminario de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente: Regulación educacional y trabajo docente. Rio de Janeiro. Recuperado de http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_3/explorando_el_trabajo.pdf
- Sime, L. (junio, 2008). *Los dilemas de carrera: una aproximación al estudio de las trayectorias de los educadores*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Kipus, Red docentes de América Latina y el Caribe, "Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos". Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/files/86.pdf>
- Sime, L. (2008). Formación de profesionales con capacidad investigadora: el reto del postgrado universitario. En C. Díaz y B. Alfaro (Eds.), *La formación en gestión de la educación: tendencias y experiencias desde los postgrados*. (pp.179-187). Lima: PUCP Escuela de Graduados. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080912-formacion%20en%20gestion%20de%20la%20educacion.pdf>
- Tueros, E. (2010). Ética profesional de la educación: una práctica irrenunciable. En R. Tafur (Ed.), *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE – PUCP. "Homenaje en sus Bodas de Plata Institucionales"*. (pp. 41-54). Lima: PUCP Departamento de Educación.
- Valdiviezo, E. (2010). Reflexiones acerca de la calidad en la educación y el rol del maestro. En R. Tafur (Ed.), *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE – PUCP. "Homenaje en sus Bodas de Plata Institucionales"*. (pp. 25-39). Lima: PUCP Departamento de Educación.

Artículos

a). En Bibliotecas PUCP y otros:

- Del Mastro, C. (2002). Construcción del conocimiento en la formación permanente del profesorado. *Educación*, 11(21), 89-108.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 11 NO 21 2002)]
- Sime, L. (2003). ¿Qué quisiera mejorar en mi práctica docente? ¿Por qué?. *Palabra de Maestro*, 38, 24-27.
- Tafur, R. (2000). Programa de orientación y asesoría personalizada en la Facultad de Educación. *Educación*, 9(18), 249-258.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 9 NO 18 2000)]
- Tafur, R. (2009). Desarrollo profesional de los profesores de educación primaria del Perú que enseñan ciencia basada en la indagación. *Revista chilena de educación científica*, 7(2), 60-64.

Tueros, E. (2009). Ética y educadores. *Novamerica*, 122, 64-69.

b). Artículos online:

Alfaro, P. L. (2010). *El componente liderazgo en la validación de un modelo de gestión escolar hacia la calidad*. *Educação e Pesquisa*, 36(3), 779-794. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29815819009&iCveNum=15819>

Camburn, E., Rowan, B. y Taylor, J. E. (2003). Distributed leadership in schools: the case of elementary schools adopting comprehensive school modern reform models. *Educational evaluation and policy analysis*, 25(4, special issue), 347-373. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/3699582.pdf?acceptTC=true> [a través de Intranet PUCP / Biblioteca Virtual / JSTOR]

Carrasco, M. J. (2004). Análisis de los estilos directivos de las mujeres en centros escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/658Carrasco.PDF>

Carrera, B. (2002). Tendencias de liderazgo en el docente venezolano de la etapa de educación básica: estudio de casos. *Investigación y Postgrado*, 17(2), 197-222. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000200008&lang=pt

Chumpitaz, L. (2007). La formación de docentes de educación básica en el uso educativo de las TIC y la reducción de la brecha digital. *Educación*, 16(31), 29-41. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1842/1779>

Coloma, C. (2010). Estudio comprensivo sobre la evaluación de los docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa – RIEE*, 3(1e), 60-77. Recuperado de http://www.rinace.net/rie/numeros/vol3-num1_e/art5.pdf

Concha, R. (2007). Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado. [Reseña]. *Reseñas Educativas: una revista de reseñas de libros*, 12. Recuperado de http://www.inet.edu.ar/programas/formacion_docente/biblioteca/formacion_docente/hargreaves_profesorado_cultura_posmodernidad.pdf

Del Mastro, C. y Monereo, C. (2008). Strategic teaching in a virtual context: a study on tutor training in continuing education. *Interactive Educational Multimedia*, 16, 9-32. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/IEM/article/viewFile/205336/273874>

Diez, E., Valle, E. y Centeno, B. y Terrón, E. (2003). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31, 1-19. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/483Diez.pdf>

Elizondo, E. (2010). *Un análisis de la experiencia llevada a cabo en la Jornada de Talleres de Capacitación para Docentes de Primaria y Secundaria en la Enseñanza del Inglés*. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 11(20), 180-191. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=66619992011&iCveNum=19992>

Hargreaves, A. y Fink, D. (2003). The seven principles of sustainable leadership. Recuperado de http://www.marylandpublicschools.org/NR/rdonlyres/F7D49A8D-E9D0-4C49-9DE6-3A878BC9F1F4/18748/seven_principles.pdf

- Hargreaves, A. (2005). Cuando vivimos en una época de test estandarizados es cuando más se requiere. Hacer una comunidad de aprendizaje. (Entrevista). *Revista Docencia*, 27, 64-69. Recuperado de <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731204037.pdf>
- Harris, A. (2005). Reflections on distributed leadership. *Management in Education*, 19(2),10-12. Recuperado de <http://mie.sagepub.com/content/19/2/10.refs>
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129. Recuperado de <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=839168> [a través de Intranet PUCP / Biblioteca Virtual / Emerald]
- Martínez, A., Sánchez, M. y Martínez, J. (2010). Los cuestionarios de opinión del estudiante sobre el desempeño docente. Una estrategia institucional para la evaluación de la enseñanza en Medicina. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15513269009&iCveNum=13269>
- Martínez, M. C. (2010). Docentes de educación artística. Experiencias en el marco de la formación continua. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 95-10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80013049006&iCveNum=13049>
- Martínez, R. (2010). La evaluación del desempeño. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 85-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77812441009&iCveNum=12441>
- Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Maureira.pdf>
- Mendivil, L. (2009). Razones para jugar: hacia la comprensión del rol del juego en el proceso de formación de docentes de educación inicial. *Educación*, 18(35), 7-21. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1762/1700>
- Morgade, G. (2007). Burocracia educativa, trabajo docente y género: supervisoras que conducen "poniendo el cuerpo". *Educação & Sociedade*, 28(99), 400-425. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a06v2899.pdf>
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo. *REICE: Revista electrónica sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(4e), 11-24. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>
- Ramírez, T., D'Aubeterre, M. E. y Álvarez, J. C. (2010). Características socio-profesionales de los docentes y su percepción de 'estresores' en la Educación Básica en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 133-157. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65916617006&iCveNum=16617>
- Ramírez, T., D'Aubeterre, M. E. y Álvarez, J. C. (2010). Dimensiones asociadas al estrés laboral de los maestros venezolanos. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 33-62. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65822264003&iCveNum=22264>

- Revilla, D., Coloma, C., Manrique, L. y Tafur, R. (2008). Estudio descriptivo de los estilos de aprendizaje de docentes universitarios. *Learning Styles Review*, 1(1), 124-142. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/artigos/lsr_manrique_villavicencio_figueroa_puente.pdf
- Rodríguez, D., Núñez, L. y Cáceres, A. (2010). Estudio comparativo de la satisfacción laboral universitaria en el núcleo de Anzoátegui de la Universidad de Oriente. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 63-80. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65822264004&iCveNum=22264>
- Ross, J. A. y Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: the mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179–199. Recuperado de <http://gsueds2007.pbworks.com/f/RossGray.pdf>
- Sáenz, M. L., Cárdenas, M. L. y Rojas, E. (2010). Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud. *Revista de Salud Pública*, 12(3), 425-433. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=42217801008&iCveNum=17801>
- Sánchez, M. y Corte, F. (2010). La capacitación docente en Tlaxcala: un modelo excluyente, 1997-2007. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(3-4), 221-240. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27018888008&iCveNum=18888>
- Salinas, P. (2007). Los discursos masculinos como dispositivos de control y tensión en la configuración del liderazgo y empoderamiento femenino. *Revista Estudios Feministas*, 15(3), 541-562. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ref/v15n3/a03v15n3.pdf>
- Saura, M. J., Simo, P., Enache, M. y Fernández, V. (2011). Estudio exploratorio de los determinantes de la salud y el estrés laboral del personal docente e investigador universitario laboral en España. *Education Policy Analysis Archives*, 19, 1-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=275019735004&iCveNum=19735>
- Sime, L. (2004). Rutas para el desarrollo profesional docente. *Educación*, 13(25), 61-75. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20080121-Rutas%20para%20el%20desarrollo%20profesional%20docente.pdf>
- Tafur, R. (2006). La educación a distancia en la formación inicial y continua de la Facultad de Educación de la PUCP. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia – RIED*, 9, 257-282. Recuperado de <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol9-9.pdf>
- Tafur, R. (2009). La práctica reflexiva como medio para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. *Learning Styles Review*, 3(3), 165-176. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_3/artigos/lsr_rosa%20maria.pdf
- Tafur, R. y De La Vega, A. (2010). El acceso a los recursos educativos por los docentes de educación secundaria: un estudio exploratorio. *Educación*, 20(37), 29-46. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2550/2494>

- Tahseen, N. (2010). The relationship between Principal's leadership style and teacher occupational stress. *Journal of Research and Reflections in Education*, 4 2, 107-125. Recuperado de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/77942916/relationship-between-principals-leadership-style-teacher-occupational-stress>[a través de Intranet PUCP / Biblioteca Virtual / EBSCOhost]
- Tapia, C. P., Becerra, S., Mansilla, J. y Saavedra, J. (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. *Educación y Educadores*, 14(2), 389-409. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83421404010&iCveNum=21404>
- Trigo, J. y Costa, J. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direção por valores. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16(61), 561-581. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n61/v16n61a05.pdf>
- Tueros, E. (2006). El educador, sujeto ético y político. *Educación*, 15(29), 35-51. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2333/2281>
- Urquidi, L. E. y Rodríguez, J. R. (2010). Estrés en profesorado universitario mexicano. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44717910006&iCveNum=17910>
- Valdés, A., Angulo, J., Urías, M., García, R. y Mortis, S. (2011). Necesidades de capacitación de docentes de educación básica en el uso de las TIC. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 39, 211-223. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36818685016&iCveNum=18685>
- Wildy, H. (noviembre, 1999). School principals and the dilemmas of restructuring: the problem of participation. Ponencia presentada en AARE-NZARE Conference, Melbourne. Recuperado de <http://www.aare.edu.au/99pap/wil99810.htm>

Revistas especializadas

En ProQuest [a través de Intranet PUCP / Biblioteca Virtual / ProQuest]:

- Academy of Educational Leadership Journal
- Educational Leadership; Alexandria
- Educational Leadership and Administration; San Francisco
- Educational Management Administration , & Leadership; London
- English Leadership Quaterly; Urbana
- Journal of Leadership , & Organizational Studies; Flint
- Principal Leadership; High School ed.
- Principal Leadership; Middle level ed.
- Principal Leadership; Reston
- School Leadership , & Management; Abingdon

Otras revistas:

Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España Septiembre 2006 n.º 4 La dirección escolar.

http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=section&id=8&Itemid=32

Academic Leadership: the online journal.
<http://www.academicleadership.org/>

Links de instituciones

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas- Programa liderazgo educativo (Chile).
<http://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/>

Georgia Leadership Institute for School Improvement (EEUU).
<http://www.glisi.org/>

MLQ (MultiFactor Leadership Questionnaire).
<http://www.mindgarden.com/products/mlq.htm>

National Institute for School Leadership (EEUU).
<http://www.nisl.net/>

New Mexico School Leadership Institute(EEUU).
<http://www.nmli.org/>

Programa de Promoción de la Reforma en América Latina y el Caribe, PREAL.
<http://www.preal.org/>

Stanford Educational Leadership Institute (EEUU).
<http://seli.stanford.edu/about/index.htm>

W&M School of Education - School Leadership Institute (Boston-EEUU).
<http://education.wm.edu/centers/sli/index.php>

The Inner Resilience Program
<http://www.innerresilience-tidescenter.org/index.html>

3.3 Línea: La escuela como organización educativa

Responsable: Carmen Del Pilar Díaz Bazo

bdiaz@pucp.edu.pe

Presentación de la línea

La organización escolar ha sido objeto de diferentes estudios desde diversas disciplinas como la sociología de las organizaciones, la psicología social y organizacional, la filosofía política, la antropología, entre otras. Y cada una de ellas ha aportado a la comprensión de la escuela, en sus diferentes aspectos. Algunos estudios han analizado su dimensión estructural, otros se han preocupado por los aspectos culturales y políticos, y otros -muy pocos- por la dimensión ética de la organización escolar.

Durante años, la organización escolar ha sido analizada desde una perspectiva estructural y formal, desde el modelo de las burocracias como “tipo ideal” propuesto por Weber; sin embargo, una de las mayores críticas que se le hace, es que constituye un impedimento para la innovación y el cambio (Tyler, 1996), no dicen nada sobre lo que realmente sucede en la escuela en la cotidianidad (Ball, 1989) e ignora el carácter específico de la organización escolar, es decir el trabajo interpersonal muy profesionalizado (Martín-Moreno, 1996).

En este sentido, esta línea de investigación sobre estudios de la organización escolar pretende abordar la complejidad de la escuela y comprender su configuración como una organización similar a otras organizaciones, pero a la vez diferente por su carácter educativo. El reconocer cómo se caracterizan las organizaciones educativas ayudará a plantear estilos y modos particulares de gestionarla. Por ello, en esta línea se ha priorizado las siguientes temáticas: la cultura escolar, la micropolítica de la escuela y las escuelas eficaces.

El enfoque metodológico que se busca priorizar para estudiar a la organización escolar es el cualitativo y semi-inductivo. Sin embargo, no se descarta la posibilidad de realizar investigaciones de corte más cuantitativo.

Cuadro3: Ejes y sub ejes temáticos

Ejes	Sub temas del eje
La cultura escolar	<ul style="list-style-type: none">• Las metáforas de la organización escolar.• Los mitos de la escuela y sus significados.• Los ritos de la escuela• La cultura de la colaboración• La cultura de los estudiantes vs la cultura de los docentes
La micropolítica de la escuela	<ul style="list-style-type: none">• Las estrategias de poder usadas por los diversos actores.• Los grupos de interés• La participación de los sujetos de la escuela• Los conflictos en la escuela• La toma de decisiones• Las resistencias de los sujetos ante el cambio

Ejes	Sub temas del eje
Las escuelas eficaces	<ul style="list-style-type: none">• Percepciones de los sujetos sobre eficacia escolar• Las escuelas eficaces en zonas desfavorecidas.• La eficacia en escuelas: multigrado, inclusivas o rurales• Factores organizacionales asociados a la eficacia de la escuela

Breve referencias sobre los Ejes temáticos

1. La cultura escolar

A las organizaciones -en términos culturales- hay que entenderlas simbólicamente dentro de patrones más amplios de significado. Se trata de entender, interpretar, decodificar y reconstruir el significado de las organizaciones, es decir, estudiar cómo se construye la organización desde los significados que otorgan los sujetos. Ello se refiere al sistema simbólico, de creencias, valores y comportamientos construidos, aprendidos y compartidos por los miembros de la organización que aporta coherencia y cohesión.

Este eje tiene como objetivo analizar y comprender los aspectos subjetivos de la cultura en la escuela: los mitos, las rutinas, las costumbres, los valores, los símbolos, entre otros. Y relacionar estos aspectos culturales con otras variables (como por ejemplo: los estilos de dirección, la participación, la estructura formal, en rendimiento de los alumnos, entre otros).

Sub temas del eje

- ▲ Las metáforas de la organización escolar
- ▲ Los mitos de la escuela y sus significados
- ▲ Los ritos de la escuela
- ▲ La cultura de la colaboración
- ▲ La cultura de los estudiantes vs la cultura de los docentes

2. La micropolítica de la escuela

La micropolítica es un enfoque en el estudio de las organizaciones escolares que trasciende el análisis de las estructuras formales y ve a las organizaciones como espacios donde los sujetos utilizan una serie de estrategias para influir sobre los otros. Es decir, que estudia la dinámica de poder que se vive en lo cotidiano de la vida escolar, incluso fuera de los espacios formales. Los conflictos, las negociaciones, los acuerdos, los grupos de interés, la diversidad de metas, la participación, entre otros, son temas que estudia la micropolítica.

Los autores clásicos de este enfoque -como Eric Hoyle y Stephen Ball- plantean que es necesario estudiar aquello que no sabemos de las escuelas, lo que se suele llamar como el “lado oscuro de la vida organizativa”. Para quienes van a gestionar una escuela, es necesario reconocer esta dinámica para romper con el mito de la escuela neutral, sin conflictos, con claridad de funciones y total coherencia de metas. Y con ello, valorar la complejidad de la organización escolar.

Sub temas del eje

- ▲ Las estrategias de poder usadas por los diversos actores
- ▲ Los grupos de interés
- ▲ La participación de los sujetos de la escuela
- ▲ Los conflictos en la escuela
- ▲ La toma de decisiones
- ▲ Las resistencias de los sujetos ante el cambio

3. Las escuelas eficaces

Esta es una línea de investigación que busca analizar los factores que hacen que una escuela sea eficaz, es decir que “promueve de forma duradera el desarrollo integral de cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y la situación social, cultural y económica de sus familias” (Murillo et. al. 2007: 83). La investigación iberoamericana sobre eficacia escolar ha analizado los factores del alumno, del aula, de la escuela, del sistema educativo y su relación con el logro académico cognitivo (matemática y lengua) y socioafectivo (autoconcepto, comportamiento, convivencia social y satisfacción con la escuela). Desde la perspectiva organizacional, se señalan como principales predictores de eficacia: el liderazgo pedagógico de los directivos, el clima escolar, el compromiso de los docentes, la participación e implicancia de las familias, entre otros.

Sub temas del eje

- ▲ Percepciones de los sujetos sobre eficacia escolar
- ▲ Las escuelas eficaces en zonas desfavorecidas
- ▲ La eficacia en escuelas: multigrado, inclusivas o rurales
- ▲ Factores organizacionales asociados a la eficacia de la escuela:
 - La dirección escolar
 - Los objetivos consensuados
 - El compromiso e implicancia de los docentes
 - La participación e implicancia de las familias
 - El trabajo en equipo de los docentes
 - El clima socioemocional de la escuela

Tesis sustentadas

Relación de tesis sustentadas para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación.

Se organizan por año y eje temático.

Eje: La cultura escolar.

Macchiavello Jiménez, José Antonio (2011). Rituales escolares que fortalecen la identidad institucional en los educandos del nivel secundario.

Álvarez Herranz, Felipe (2011). Estilo de trabajo colaborativo de los docentes de una institución educativa particular.

Peralta Santa Cruz, Priska Helena (2009). Cultura Organizacional en el Centro Parroquial “Elena de Santa María” – Juliaca.

Padilla Bendezú, María Elena (2008). La cultura organizacional y la transferencia de conocimientos en una institución universitaria de enseñanza de idiomas.

Eje: La micropolítica de la escuela.

Seperak Cahuas, Emma Johanna (2010). Participación de los alumnos como actores estratégicos en la escuela. Estudio de caso con alumnos de secundaria en una escuela bicultural privada de Lima.

Cosser Bravo, María Ysabel (2010). La participación en la toma de decisiones de los padres y madres de familia en una institución educativa estatal en Huaycán del distrito de Ate-Vitarte.

Navarro Villanueva, Marilu y Silva de la Cruz, Deysi (2009). Micropolítica escolar: los grupos de interés en una institución educativa parroquial del distrito del Callao.

Obando Castillo, Gustavo (2008). Participación docente en la toma de decisiones. Una mirada micropolítica.

Chuye Coronado, Yolanda (2007). Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima.

Anglas Cárpena, Alina Otilia (2007). Un modelo de organización y gestión escolar, desde la perspectiva de los actores: caso de un colegio Fe y Alegría de Lima.

Contreras Paredes, Blanca Margarita (2006). Micropolítica escolar: Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar. Estudio de caso en un centro educativo de nivel secundaria de Lima Norte.

Eje: Las escuelas eficaces.

Soria Valencia, Edith (2012). Proceso de selección del personal docente del nivel primario en una organización educativa privada de Lima.

Reyes Fajardo, Ana María (2011). El Diploma del Bachillerato Internacional como proyecto de mejora en la escuela. Potencialidades y limitaciones de una institución educativa particular de Lima para su implementación. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado.

Álvarez Laveriano, Neida (2010). Impacto del CONEI en la autonomía de una escuela pública del cono norte de Lima. Desde la percepción de sus miembros.

Rivera Carrascal, Oscar (2010). Compromiso organizacional de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana y su correlación con variables demográficas.

Pumacajia Macedo, Libertad (2009). Percepciones acerca de la eficacia escolar: un estudio de caso.

Callomamani, Carmen Rosa (2009). Estrategias de gestión educativa desde la perspectiva de directoras y directores del movimiento Fe y Alegría en Perú.

Bibliografía

Libros

a). En Bibliotecas PUCP:

Ainscow, M. et al. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.

[Biblioteca Central-PUCP: LB 2822.84.G7 H]

Apple, M. W. (1997). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.

[Biblioteca CCSS-PUCP: LC 191.4 A615]

Armengol, C. (2001). *La cultura de la colaboración: reto para una enseñanza de la calidad*. Madrid: La Muralla.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2801 A74]

Ames, P. y Armézag, C. (1999). *Las prácticas escolares y el ejercicio del poder en las escuelas rurales andinas*. Documento de trabajo, 102. Lima: IEP.

[Biblioteca CCSS - PUCP: LC 217 A49]

Ball, S. J. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 B18B]

Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México D. F.: Paidós.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 45 B95]

Blase, J. R., Blasé, J. y Phillips, D. Y. (2010). *Handbook of school improvement: how high-performing principals create high-performing schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822.82 B57]

Bliss, J., Firestone, W. y Richards, C. (1991). *Rethinking effective schools research and practice*. New Jersey: Prentice Hall.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822.82 R]

Brailovsky, D. (2008). *Objetos que hablan: revisión de los sentidos de la escuela a partir de su cultura material*. En D. Brailovsky (Coord.). *Sentidos perdidos de la experiencia*

- escolar: angustia, desazón, reflexiones.* (pp.101–130). Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 1775 S]
- Bryman, A. y Buchanan, D. (Eds.). (2009). *The SAGE handbook of organizational research methods*. Londres: Sage.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 58.7 S]
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones*. México, D. F.: McGraw Hill.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 58.7 CH44 2009]
- Crozier, M. y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema: las restricciones de la acción colectiva*. México, D. F.: Alianza Editorial.
[Biblioteca CCSS - PUCP: HM 29 C87]
- Cueto, S. y Balarín, M. (2008). *La calidad de la participación de los padres de familia y el rendimiento estudiantil en las escuelas públicas peruanas*. Documento de Trabajo 35. Lima: Grade, Niños del Milenio.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1564.P4 B17]
- Davies, B. (Ed.). (2003). *Handbook of educational leadership and management*. Londres: Pearson Education.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 H1]
- Davis, G. A. y Thomas, M. (1992). *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid: La Muralla.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 D18]
- Díaz, C. (2008). La dimensión ética de la organización escolar: un estudio de casos en Perú. En J. E. García-Huidobro, V. Dupriez y G. Francia (Eds.), *Políticas educativas en América Latina: ¿transición hacia un nuevo paradigma?*. (pp.225-242). México, D. F.: Secretaría de Educación Pública.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LC 1090 P4]
- Domínguez, G. y Mesanza, J. (Coords.) (1996). *Manual de organización de instituciones educativas*. Madrid: Escuela española.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 41 M1]
- Dubet, F. (1997). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LC 189.8F7 D85]
- Fernández, M. (1996). *La escuela a examen: un análisis sociológico para educadores y personas interesadas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
[Biblioteca Central - PUCP: L 5 F38]
- Fernández, M. y Gutiérrez, M. (Coords.) (2005). *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2805 O]
- Gather, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1027 G28]

- González, E. y Espino, G. (1995). *Jóvenes y cultura escolar desde la perspectiva del maestro*. Lima: Tarea.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1607 G71J]
- González, M. T. (Coord.) (2003). *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson Education.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806 G71]
- Jones, G. R. (2008). *Teoría organizacional: diseño y cambio en las organizaciones*. Naucalpan de Juárez: Pearson Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 37.S7 J72]
- León, E. y Staeheli, M. A. (2001). *Cultura escolar y ciudadanía: investigaciones etnográficas en Ayacucho y Lima*. Lima: Tarea.
[Biblioteca CCSS - PUCP: GN 564.P4 L46]
- Lopez, J. y Sanchez M. (1996). *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla: Repiso libros.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2801 P]
- McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual: Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México, D. F.: Siglo Veintiuno.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LB 45 M12]
- Martin-Moreno, Q. (1996). *La organización de centros educativos en una perspectiva de cambio*. Madrid: Sanz y Torres.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2801 M26O]
- Morgan, G. (1998). *Imágenes de la organización*. México: Alfaomega.
[Biblioteca Central - PUCP: HD 31 M793 ES]
- Murillo, J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 1028 M95]
- Murillo, J. (Coord.) (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
[Biblioteca CCSS-PUCP: LB 1028 I9]
- Murphy, J. y Seashore, L. (Eds.). (1999). *Handbook of research on educational administration: project of the American Educational Research Association*. San Francisco: Jossey Bass.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 2805 H]
- Oliart, P. (2011). *Políticas educativas y la cultura del sistema escolar en el Perú*. Lima: IEP, Tarea.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 596 O44]
- Pérez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 125 P45]
- Sagastizabal, M. A. (2002). *Investigación - acción como estrategia de cambio en las organizaciones: cómo investigar en las organizaciones educativas*. Buenos Aires: La Crujía.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1719.A7 S16 2002]

- Santos, M. A. (1994). *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Eds. Aljibe.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 2806 S21]
- Santos, M. A. (1997). *La luz del prisma: para comprender las organizaciones educativas*. Málaga: Eds. Aljibe.
[Biblioteca Central-PUCP: LB 2805 S21]
- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
[Biblioteca CENTRUM: HD 58.7 S33 2004]
- Siliceo, A., Casares, D. y González, J. L. (1999). *Liderazgo, valores y cultura organizacional: hacia una organización competitiva*. México, D.F.: McGraw-Hill.
[Biblioteca Central-PUCP: HD 58.7 S55]
- Sime, L. (2002). *Hacia una pedagogía de la convivencia*. Lima: PUCP Fondo Editorial.
[Biblioteca Central - PUCP:LC 189 S56]
- Stoll, L. y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas: reunir la eficacia y la mejora*. Madrid: Ediciones Octaedro.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822.8 S82]
- Torres, J. (2010). *La justicia curricular: el caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1027 T737]
- Tyler, W. (1996). *Organización escolar: una perspectiva sociológica*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2801 T99]
- b). Otros:**
- Bolman, L. G. y Deal, T. (1984). *Modern approaches to understanding and managing organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Díaz, C. (abril, 2007). *La dimensión ética de la organización escolar. Un estudio semi-inductivo en tres colegios de Lima Metropolitana*. Ponencia presentada en el V Congreso Europeo CEISAL de Latinoamericanistas, realizado en Bruselas. Recuperado de <http://www.reseau-amerique-latine.fr/ceisal-bruxelles/PENS-EDU/PENS-EDU-1-DÍAZ-BASO.pdf>
- Díaz, C. (junio, 2008). *El docente en la dinámica de la organización escolar: tres escuelas, tres maneras de ser docente*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Kipus, Red docentes de América Latina y el Caribe, "Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos". Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/files/21.pdf>
- Flores, E. (noviembre, 2010). *El desempeño docente universitario: concepción de los alumnos vs concepción de los profesores*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-103.pdf
- López, J. (2000). *Cambio institucional y educación: el impacto del cambio sobre las organizaciones visto desde el paradigma de la complejidad*. Ponencia presentada en el II Congreso

Internacional de Educación, "Debates y utopías". Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/julian/22.pdf>

Artículos

a). En Bibliotecas PUCP y otros:

Cueto, S., Ramírez, C. y León, J. (2003). Eficacia escolar en escuelas polidocentes completas de Lima y Ayacucho. *Economía y sociedad*, 57, 46-55.
[Biblioteca CEDOC - PUCP: 03.16 (NO 57 SET 2005)]

Díaz, C. (2005). La organización escolar, ¿burocracia o comunidad? Reflexiones desde una mirada ética. *Educación*, 14(26), 43-58.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 14 NO 26 2005)]

Díaz, C., Alfaro, B., Calderón, L. y Álvarez, N. (2010). Los consejos educativos institucionales y sus funciones de participación, concertación y vigilancia: condiciones para su desarrollo. *Educación*, 19(36), 61-79.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 19 NO 36 2010)]

Obando, G. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, 17(32), 87-108.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 17 NO 32 2008)]

Sime, L. (2010). Corrupción: el reto de la democracia y la educación. En L. Danuta. (org.), *Sociedade civil e democracia: expressões contemporâneas*. (pp.129-157). São Paulo: Veras.

b). Artículos online:

Acosta, F. (2006). Escuelas medias y sectores populares: entre la eficacia y la ley, la moral y la cultura. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 4(3), 16-29. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art2.pdf>

Angulo, L. y León, A. (2010). *Los rituales en la escuela. Una cultura que sujeta al currículo*. *Educere*, 14(49), 305-317. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35617102007&iCveNum=17102>

Ascue, S. (2007). Apuntes sobre la señorita maestra y el niño "opa". *Educación*, 16(30), 83-85. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1815/1755>

Ascue, S. (2007). El sentido y la apuesta por la educación inclusiva. *Educación*, 16(30), 79-82. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1812/1753>

Baez, B. (1994). El movimiento de escuelas eficaces: implicaciones para la innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(2). Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie04a04.htm>

Bardisa, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie15a01.htm>

- Bernal, J. L. (2004) La micropolítica: un sentimiento. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 12(4), 11-16. Recuperado de http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_Microsenti.pdf
- Blase, J. (2002). Las micropolíticas del cambio educativo. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 6(1-2). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART2.pdf>
- Campos, J. J. (1995). El periódico escolar: un acercamiento a la cultura organizativa del centro. *Comunicar*, 5, 113–119. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/158/15800521.pdf>
- Cueto, S. y Secada, W. (2003). Eficacia escolar en escuelas bilingües en Puno, Perú. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1), 1-23. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/CuetoySecada.pdf>
- Díaz, C. (2009). La escuela: comunidad de valores. Un estudio de caso en Lima Metropolitana. REICE, *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, 7(2), 29-48. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num2/art2.pdf>
- Díaz, C., Calderón, L., Alfaro, E. y Álvarez. (2010). Los consejos educativos institucionales y sus funciones de participación, concertación y vigilancia: condiciones para su desarrollo. *Educación*, 19(36), 61-79. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2598/2546>
- Díaz, C., Alfaro, B., Calderón, L. y Álvarez, N. (2010). Los protagonistas de los consejos educativos institucionales: tensiones y dilemas de la participación en la gestión de la escuela pública. REICE, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(3), 31-49. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art2.pdf>
- Fernández, T. (2004). De las “escuelas eficaces” a las reformas educativas de “segunda generación”. *Estudios Sociológicos*, 22(2), 377-408. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/598/59806505.pdf>
- Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Educar*, 27, 31- 85. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn27p31.pdf>
- García, R. J. (2005). Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas: la complejidad en el cambio de educación. *Educar*, 35, 11-27. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn35p11.pdf>
- González, M. T. (1997). La micropolítica escolar: algunas acotaciones. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 1(2), 45-54. Recuperado de [http://www.ugr.es/~recfpro/Profesorado_1\(2\)_45-54.pdf](http://www.ugr.es/~recfpro/Profesorado_1(2)_45-54.pdf)
- González, M. T. (1998). La micropolítica de las organizaciones escolares. *Revista de Educación*, 316, 215–239. Recuperado de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820073004037.pdf>

- Greenfield, T. B. (1978). Reflections on organization theory and the truths of irreconcilable realities. *Educational Administration Quarterly*, 14(2), 1-23. Recuperado de <http://eaq.sagepub.com/content/14/2/1.2.extract>
- Greenfield, T. B. (1980). The man who comes back through the door in the wall: discovering truth, discovering self, discovering organizations. *Educational Administration Quarterly*, 16(3), 26–59. Recuperado de <http://eaq.sagepub.com/content/16/3/26.abstract>
- Hernández, J. M. (2010). Los útiles de la cultura escolar y su narrativa en la España contemporánea. *Educatio Siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca*, 28(2), 65-88. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/111971/106291>
- Imaz, C. (1995). Micropolítica y cambio pedagógico en la escuela primaria pública mexicana. *Perfiles Educativos*, 67. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13206707.pdf>
- Jares, X. R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15, 53-73. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.pdf>
- Marcelo, C. y Estebaranz, A. (1999). Cultura escolar y cultura profesional: los dilemas del cambio. *Educar*, 24,47-69. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/miembros/01-carlos-marcelo-garcia/archivos/Cultura.pdf>
- Moromizato, R. (2008). Construyendo puentes entre las familias y las escuelas. *Espacio para la infancia*, 29, 38-42. Recuperado de http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/la_educacion_infantil_el_desafio_de_la_calidad
- Muijs, D. (2003). La mejora y la eficacia de las escuelas en zonas desfavorecidas: resumen de resultados de Investigación. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Muijs.pdf>
- Murillo, J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/Murillo.pdf>
- Paredes, J. (2004). Cultura escolar y resistencias al cambio. *Tendencias Educativas*, 9, 131-142. Recuperado de http://digitool-uam.greendata.es//exlibris/dtl/d3_1/apache_media/L2V4bGlicmlzL2R0bC9kM18xL2FwYWNoZV9tZWRRpYS8zMTUwOQ==.pdf
- Rivas, J. I. (2003). La perspectiva cultural de la organización escolar: marco institucional y comportamiento individual. *Revista Educar*, 31,109-119. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn31p109.pdf>
- Rodríguez, D. (2006). La dimensión institucional, cultural y micropolítica: claves para entender las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9(1), 1-14. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224455129.pdf

- Rodríguez, T. (1995). Poder y saber. (La micropolítica foucaultiana y la práctica escolar). Teoría de la Educación: *Revista Interuniversitaria. Salamanca*, 7, 163-181. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/3075/3106
- Sammons, P. y Bakkum, L. (2011). Escuelas eficaces, equidad y eficacia docente: una revisión de la literatura. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 9-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56722230002&iCveNum=22230>
- Soriano, E. y González, A. J. (2010). El poder educativo de las asociaciones de inmigrantes en las escuelas multiculturales. *Relieve. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 16(1), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=91612919002&iCveNum=12919>
- Sime, L. (2007). Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia. *Educación*, 17(30), 41-52. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1800/1741>
- Terrén, E. (2004). Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación: un enfoque micropolítico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie36a10.htm>
- Tueros, E. (2006). El educador, sujeto ético y político. *Educación*, 15(29), 35-51. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2333/2281>
- Vain, P. D. (2002). Los rituales escolares y las prácticas educativas. *Education Policy Analysis Archives*, 10(13). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/292/418>
- Vasquez, R. (2007). Las metáforas: una vía posible para comprender y explicar las organizaciones escolares y la dirección de centro. REICE, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 5(3), 137-151. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art14.pdf>
- Zibas, D. M. L., Ferretti, C. J. y Tartuce, G. L. B. P. (2006). Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. *Cadernos de Pesquisa*. Sao Paulo, 36(127), 51-85. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0436127.pdf>

Revistas especializadas [a través de Biblioteca Virtual PUCP]

Canadian Journal of Administrative Sciences
Culture and Organization
Development and Learning in Organizations
Education Administration: Theory and Practice
Educational Administration Quarterly
Educational Leadership and Administration
Educational Management and Administration
Educational Management, Administration and Leadership
Group and Organization Management
Human Organization

International Journal of Educational Management
International Studies of Management and Organization
Journal of Educational Administration
Journal of Management Education
Management and Organization Review
Organization
Organization Development Ideas and Issues
Organization Development Journal
Organization Management Journal
Organizational Behavior and Human Decision Processes
Organizational Behavior and Human Performance
School Administrator
School Effectiveness and School Improvement
School Leadership and Management
School Organization
Studies in Cultures, Organizations and Societies
The Journal of Management Development; Bradford

Links de instituciones

RINACE, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. Biblioteca virtual sobre calidad, equidad, eficacia y mejora en la educación.

<http://www.rinace.net/biblioteca.htm>

PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe: <http://www.preal.org/Default.asp>

RINACE: Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar.

<http://www.rinace.net/estadoseficacia.htm>

IIEE: Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar

<http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=inv02b3>

LLECE: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación <http://llece.unesco.cl/index.act>

ICSEI: 'International Congress for School Effectiveness and improvement' <http://www.icsei.net/>

Foro Educativo(Lima-Perú)

<http://www.foroeducativo.org.pe>

TAREA (Lima)

<http://www.tarea.org.pe>

WEB sobre Educación de la Telefónica

<http://www.educared.pe>

Consortio de Investigación Económica y Social (CIES)
<http://www.consortio.org/>

Banco Mundial-Perú
www.bancomundial.org.pe

Sociedad de Investigación Educativa Peruana (SIEP)
<http://www.siep.org.pe/web/html.php?t=windex&p=0>

4. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN DEL ÁREA DE CURRÍCULO

4.1 Línea: Los modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares

Profesora responsable: Lileya Manrique Villavicencio
Imanriq@pucp.edu.pe

Presentación de la Línea

El tema de Modelos Curriculares supone asociar conceptos como teoría curricular, conceptos de aprendizaje y enseñanza, diseño curricular y el reconocimiento de las tendencias de contexto que afectan los procesos de formación.

Podemos reconocer modelos contemporáneos ya conocidos tales como los modelos academicistas, tecnológicos, culturales, críticos y el llamado basado en competencias. Existe una vuelta al estudio de los modelos tecnológicos y culturales por su actual incidencia en las políticas curriculares.

Sin embargo por la complejidad del tema de currículo y por la variedad de concepciones derivadas de las diversas teorías que la explican, no ha sido posible encontrar respuestas consensuadas para la práctica curricular. Algunos países vienen ejecutando reformas curriculares sin que los docentes de aula (sujetos que la ponen en práctica) sepan cómo surgen y en qué se basan o por qué.

Cuadro 4. Ejes y Subejos de la línea

Ejes	Sub temas del eje
Impacto del contexto en las perspectivas teóricas del currículo.	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo y sociedad: interculturalidad, nuevas alfabetizaciones, el entorno digital, educación inclusiva, sociedad del conocimiento, sociedad postmoderna. • Currículo, participación y poder: currículo democrático, justicia y colectivos excluidos.
Perspectivas teóricas que sustentan los modelos curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia de las teorías curriculares en la generación de los modelos curriculares. • Tendencias en el currículo y su afectación en la selección del modelo curricular.
Aporte de los modelos curriculares al diseño, desarrollo y evaluación curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo curricular y práctica educativa. • Modelos curriculares emergentes y su aporte a los procesos del currículo
Enfoques sobre enseñanza- aprendizaje y currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Concreciones en el currículo de los enfoques sobre enseñanza y aprendizaje. • Modelo didáctico y modelo curricular. • Demandas de aprendizaje y de enseñanza. • Teorías implícitas y explícitas sobre los enfoques de enseñanza y aprendizaje.

Breve referencias sobre los Ejes temáticos

1. Impacto del contexto en las perspectivas teóricas del currículo

El contexto como determinante curricular es entendido como aquellas fuerzas sociales, políticas, económicas y culturales que actúan, confluyen y re-configuran el currículo y, por ende, la teoría curricular que lo sustenta.

El contexto interpela, confronta y exige nuevas respuestas curriculares que, a su vez, plantean la revisión y el análisis de los postulados y fundamentos de las teorías curriculares contemporáneas.

Sub temas del eje

- ▲ Currículo y sociedad: interculturalidad, nuevas alfabetizaciones, el entorno digital, educación inclusiva, sociedad del conocimiento, sociedad postmoderna.
- ▲ Currículo, participación y poder: currículo democrático, justicia y colectivos excluidos.

2. Perspectivas teóricas que sustentan los modelos curriculares

El currículo como campo de estudio, a través de la investigación, aporta nuevos elementos y hallazgos empíricos que alimenta la teoría curricular, manteniendo su dinamismo y actualidad a través de los diferentes modelos curriculares vigentes.

De otro lado, las prácticas escolares se sustentan en uno o más modelos curriculares no siempre explícitos para quienes participan en el diseño y desarrollo curricular. Es necesario develar la construcción teórica y práctica del currículo para la mejora de la comprensión del mismo.

Sub temas del eje

- ▲ Influencia de las teorías curriculares en la generación de los modelos curriculares
- ▲ Tendencias en el currículo y su afectación en la selección del modelo curricular

3. Aporte de los modelos curriculares al diseño, desarrollo y evaluación curricular

Por su función, el modelo curricular es el puente entre la teoría curricular y los procesos de diseño, desarrollo y evaluación del currículo. De otro lado, los modelos curriculares describen los elementos intervinientes en el currículo, que afectan su aplicabilidad en la práctica.

Por ello, este eje temático se dirige a estudiar la repercusión de los modelos curriculares en propuestas de diseño curricular y analizar cómo se ejecutan y si resultan favorables y pertinentes en la práctica educativa.

Sub temas del eje

- ▲ Modelo curricular y práctica educativa
- ▲ Modelos curriculares emergentes y su aporte a los procesos del currículo

4. Enfoques sobre enseñanza- aprendizaje y currículo

Cuando optamos por un modelo curricular estamos eligiendo una forma de concebir, comprender y usar cada elemento y proceso del currículo. Esto afecta la manera de concebir

y realizar los procesos de enseñanza y aprendizaje proporcionando criterios y principios teóricos- prácticos.

Asimismo, los diversos enfoques sobre el aprendizaje orientan la selección de los distintos componentes curriculares, así como los procesos de diseño, desarrollo y evaluación del currículo.

Sub temas del eje

- Concreciones en el currículo de los enfoques sobre enseñanza y aprendizaje
- Modelo didáctico y modelo curricular
- Demandas de aprendizaje y de enseñanza.
- Teorías implícitas y explícitas sobre los enfoques de enseñanza y aprendizaje.

Tesis sustentadas

Relación de tesis sustentadas para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo.

Se organizan por año y eje temático.

Eje: Impacto del contexto en las perspectivas teóricas del currículo.

Iturria Hermoza, Ángela Mercedes Aurora (2002). Gestión del diseño y programación curricular desde una perspectiva intercultural en el colegio peruano-chino Juan XXIII.

Eje: Perspectivas teóricas que sustentan los modelos curriculares.

Anglas La Torre, Miguel (2009). Presencia del paradigma postmoderno en el modelo curricular del programa del Diploma de Bachillerato Internacional.

Eje: Aporte de los modelos curriculares al diseño, desarrollo y evaluación curricular.

Eje: Enfoques sobre enseñanza- aprendizaje y currículo.

Gonzales Flores, Wilfredo Mario (2012). Teorías implícitas de docentes del área de Comunicación acerca de la comprensión lectora.

Arévalo Alvarado, Rosa María (2010). Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una Institución Educativa Particular de Lima.

Bibliografía

Libros

a). En Bibliotecas PUCP:

Alba, A. (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2362.M5 A34]

- Avanzini, G. (Comp.). (1990). *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 116 P]
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: AIQUE.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 875.V95 B22]
- Bloom, B. S. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales: manuales I y II*. Buenos Aires: El Ateneo.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 41 B61 1990]
- Bloom, B. S. [S.l.: s.n., s.d.]. *Aprendizaje para el dominio*.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1028.5 B61]
- Boggino, N. (2004). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa: orientaciones prácticas y experiencias*. Rosario: Homo Sapiens.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1028.24 B68]
- Carr, W. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1027 C26T]
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. La Coruña: Fundación Paidea.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1028 C26]
- Carr, W. (1998). *Calidad de la enseñanza e investigación-acción*. Sevilla: Díada Editora.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1775 C26]
- Castells, M., Freire, P., Flecha, R. y Giroux, H. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
[Biblioteca Central - PUCP: L 5 C29]
- Castillejo, J. L. (Comp.). (1987). *Pedagogía sistémica*. Barcelona: CEAC.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 41 P]
- Castorina, J., Ferreiro, F., Kohl, M. y Lerner, D. (1996). *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantar el debate*. Buenos Aires: Paidós.
[Biblioteca Central - PUCP: BF 455 C29]
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 189 D155]
- Díaz, A. (1996). *El currículo escolar: surgimiento y perspectivas*. Buenos Aires: Rei Argentina.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1140.4 D69]
- Flores, M. (2000). *Teorías cognitivas y educación*. Lima: San Marcos.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1051 F64]
- Freire, A. M. (Coord.). (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: Graó.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 125 P321]

- Freire, P. (1980). *La educación como práctica de la libertad*. México, D.F.: Siglo Veintiuno.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 19.B1 F82 1980]
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México, D.F.: Siglo Veintiuno.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 3092 F82]
- Freire, P. (1998). *Politics and education*. Los Angeles, CA: UCLA Latin American Center Publications.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 1090 F82]
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 880.F732 PO 2008]
- García, V. (1970). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1025 G26]
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1994). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1025.2 G49]
- Gimeno, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 911 G49]
- Giroux, H. y Purpel, D. (Eds.).(1983). *The hidden curriculum and moral education: deception of discovery?*. Berkeley, CA: McCutchan.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LC 311 H]
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época moderna*. México D. F.: Siglo Veintiuno.
[Biblioteca CCSS - PUCP: JA 88.U6 G53]
- Giroux, H. (1997). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México, D.F.: Siglo Veintiuno.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 196 G53]
- Giroux, H. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Miño y Dávila.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 71 G53]
- Gonzalez, A. (1994). *Aprender el currículum o aprender a pensar: un falso dilema*. Buenos Aires: Troquel.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1062 A]
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.15 G84]
- Kajberg, L. y Lorrington, L. (Eds.). (2005). *European curriculum reflections on library and information science education*. Copenhagen: The Royal School of Library and Information Science.
[Biblioteca Central - PUCP: Z 669.5.E8 E]
- Kemmis, S. (1988). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.6 K39]

- Leonard, L. D. (1979). *La enseñanza como desarrollo de competencias*. Madrid: Anaya.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 L46]
- Lundgren, U. P. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.6 L96]
- Marti, E. (2000). El alumno de Piaget y el alumno de Vygotsky. En S. Aznar y E. Serrat (Coords.), *Piaget y Vigotski ante el siglo XXI: referentes de actualidad*. Barcelona: Horsori.
[Biblioteca Central - PUCP: BF 723.S5 P]
- Moll, L. (Comp.). (1993). *Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Buenos Aires: Aique.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 875.V95 V]
- Moromizato, R. y Espíritu, E. (Coord.). (2007). *Buscando nuevos rumbos para mejores oportunidades: transiciones exitosas del hogar a la escuela en comunidades asháninkas*. Lima: AAMA, Fundación Bernard van Leer.
[Biblioteca Cedoc - PUCP: 14.2499]
- Patiño, A. (Coord.). (2010). *Primer Congreso de Políticas Educativas: Proyecto Educativo Nacional*. Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca IRA - PUCP:379.85 C74]
- Porlán, R. (1998). *Constructivismo y escuela: hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje, basado en la investigación*. Sevilla: Díada Editora.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1027 P78C]
- Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: BF 318 P83 2006]
- Rivero, J. (2000). *Educación y exclusión en América Latina: reformas en tiempos de globalización*. Lima: Tarea.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LB 1027 R68]
- Robles, E. (2005). *Los docentes en el proceso de gestión de un currículum por competencias: estudio de casos en tres centros educativos de Barranco*. (Tesis para optar grado de Magíster en Educación). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
[Biblioteca Central - PUCP: TE 3 5042]
- Ruíz, J. M. (1996). *Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Universitas.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 R94]
- Sime, L. (2006). Proyecto Educativo Nacional: una reflexión desde la perspectiva de la ética, ciudadanía y paz en el Perú. En Foro Educativo, *Ética, ciudadanía y paz en la educación. Estudios, análisis y propuestas. Encuentro Nacional FLAPE, Perú*. (pp.79-87). Lima: FLAPE.
[Biblioteca Central - PUCP:LB 1779 F76]
- Sime, L. y Tincopa, L. (2006). Estado del arte sobre ética, ciudadanía y paz en la educación en cinco países de América Latina. (pp.8-78). En Foro Educativo, *Ética, ciudadanía y paz en la educación. Estudios, análisis y propuestas. Encuentro Nacional FLAPE, Perú*. Lima:

FLAPE.

[Biblioteca Central - PUCP:LB 1779 F76]

Sime, L. (2010). El proyecto educativo nacional y el desarrollo humano. En A. Patiño (Coord.) *Primer Congreso de Políticas Educativas: Proyecto Educativo Nacional*. (pp.42-47). Lima: PUCP Facultad de Educación.

[Biblioteca IRA - PUCP: 379.85 C74]

Taba, H. (1976). *Elaboración del currículo: teoría y práctica*. Buenos Aires: Troquel.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.6 T11 1976]

Tobón, S. (2006). *Competencias en la educación superior: políticas hacia la calidad*. Bogotá: ECOE.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2300 T64]

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 1060 T64 2006]

Trilla, J. (Coord). (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 14.7 L]

Tueros, E., Sime, L. y Díaz, C. (2002). *Ética y educación*. Comisión de Fe y Cultura, 5. Lima: PUCP.

[Biblioteca Central - PUCP:LB 1779 T89]

Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel

[Biblioteca Central - PUCP: LB 1027 T99 1979]

Valdiviezo, E. (2009). La educación a distancia, la democracia y el desarrollo humano. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.17-37). Lima: PUCP Facultad de Educación.

[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]

b). Otros:

Alba, A.(1995). *Currículum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Anderson, J. y Mendoza, R. (2000). Educating about gender: a comparison of two institutional contexts. En R. Cortina y N. Stromquist (Comps.), *Distant alliances: promoting education for girls and women in Latin America*. (pp.119-150). New York: Routledge Falmer.

Anderson, J. y Mendoza, R. (2001). Cómo educar acerca del género: una comparación de dos contextos institucionales. En R. Cortina y N. Stromquist (Comps.), *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina*. (pp.135-174). México, D. F.: Pax México.

[Biblioteca CCSS - PUCP: LC 1485 C78]

Alvarez, J. M. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículum*. Madrid: Miño y Dávila.

Angulo, J.F. y Blanco, N. (Coords.)(1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Granada: Aljibe.

Bloom y cols. (1979). Apéndice: versión condensada de la taxonomía de los objetivos de la Educación. En B. S. Bloom, *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación*

de las metas educacionales: manuales I y II. (pp.343-352). Buenos Aires: El Ateneo.
Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Bloom_1_Unidad_2.pdf

Chadwick, C. (1993). *Principios básicos del currículo: definición, constantes, enfoques y concepciones.* Santiago de Chile: The Chadwick Group.

CINDA (2005). *Currículo universitario basado en competencias.* Memorias del Seminario Internacional. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de http://aula.virtual.ucv.cl/aula_virtual/cinda/cdlibros/35-Curr%C3%ADculo%20Universitario%20Basado%20en%20Competencias/Curr%C3%ADculo%20Universitario%20Basado%20en%20Competencias.pdf

Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica.* Madrid: Akal.

De La Torre, S. (1993). *Didáctica y currículo: bases y componentes del proceso formativo.* Madrid: Dykinson.

Demuth, P. B. (2004). *Modelos curriculares. Análisis y re-construcción.* Comunicaciones Científicas y Tecnológicas 2004. Chaco: Universidad Nacional del Nordeste, Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades-UNNE. Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/com2004/9-Educacion/D-001.pdf>

Eisner, E. (1989). Los objetivos educativos: ayuda o estorbo?. En J. Gimeno (Coord.), *La enseñanza: su teoría y su práctica.* (pp.257-264). Madrid: Akal.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación.* Barcelona: Paidós.

Gasparin, J. L. (2004). *Una didáctica para la pedagogía histórico-crítica: un enfoque vigotzquiano.* Lima: Instituto de Pedagogía Popular.

Gimeno, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo.* Madrid: Anaya.

Gimeno, J. y Pérez, A.(Coord.) (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.

Reátegui, N. (1995). *El constructivismo: la dimensión individual y socio cultural.* Cuadernos CEDHUM 2. Lima: CEDHUM.

Román, M. y Díez, E. (2003). *Aprendizaje y currículum: diseños curriculares aplicados.* Buenos Aires: Novedades Educativas.

Sime, L. (2008). *Perspectivas para el análisis de discursos de corrientes educativas.* Lima. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20081004-El%20eco%20de%20las%20voces%20very%20last.pdf>

Taba, H. (1962). *Curriculum and development: theory and practice.* New York: Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. W. (1969). *Educational evaluation: new roles, new means: the sixty-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago: NSSE, University of Chicago Press.

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Artículos

a). En Bibliotecas PUCP y otros:

Capella, J. (2000). Educación y globalización: misión de la educación en un mundo globalizado. *Educación*, 9(17), 5-26.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 9 NO 17 2000)]

Capella, J. (2000). Más adentro del constructivismo. *Autoeducación*, 20(57), 34-42.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 73 A8-P (AÑO 20 NO 57 JUN 2000)]

Capella, J. (2001). La escuela hoy: cuestionamientos y búsquedas. *Educación*, 10(19), 9-32.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 10 NO 19 2001)]

Capella, J. (2002). Hay que concertar la política educativa. *Agenda Educativa: revista institucional de Foro Educativo*, 10(19), 75-78.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45 A34-P (AÑO 10 NO 19 DIC 2002)]

Capella, J. (2003). La Ley General de Educación y la calidad de la educación. *Sinopsis*, 23(47), 15-22.
[Biblioteca Central - PUCP: LE 66.U6 S5-P (AÑO 23 NO 47 2003)]

Coloma, C. (2003). La sociedad de la información y el reto de la educación. *Educación*, 12(23), 67-78.

García, L. (1997). Educación y desarrollo en la concepción de Vigotsky. *Palabra de Maestro*, 7(23), 21-23.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 73 P3-P (AÑO 7 NO 23 1997)]

Orellana, O. (1997). Vigotsky y el constructivismo. *Palabra de Maestro*, 7(23), 34-36.

Risco, G. (2005). Formación básica y formación general en una estructura curricular por competencias. *Rectotum concilium*, 3(4), 20-25.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2300 R44-P (AÑO 3 NO 4 2005)]

Sime, L. (2005). ¿A dónde vamos democracia?: notas sobre política y educación. *Revista Foro Educativo*, 2(5), 22-25.
[Biblioteca Central - PUCP: L 45 A34F-P (AÑO 2 NO 5 2005)]

Sime, L. (2011). Educación y desarrollo humano: una aproximación comparativa entre educación, medio ambiente y salud. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 16(2), 213-222.

b). Artículos online:

Almendra, O., Peña, F. y Rojas, M. (2011). Relación entre saberes y conocimientos territoriales en escuelas lafkenches: la necesidad de un currículum intercultural con base geográfica. *Rexe. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10(20), 35-58. Recuperado

de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=243122668002&iCveNum=22668>

- Ascencio, G. (2011). ¿Educación intercultural. Escuela con calidad y equidad?. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 6(12), 2-4. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=90621701001&iCveNum=21701>
- Barba, M. y García, M. (2006). La creatividad y su valor educativo. *Revista e-Curriculum*, 1(2). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/766/76610208.pdf>
- Barcelos, C.; y Lemos, C. (2010). Perspectivas para o currículo da Educação de Jovens e Adultos: dinâmicas entre os conhecimentos do cotidiano e da ciência. *Educação Revista do Centro de Educação*, 35(1), 183-196. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=117116990014&iCveNum=16990>
- Bolivar, A. (2003). Retos actuales del Área de Didáctica y Organización Escolar en el ámbito universitario: experiencias, interrogantes e incertidumbres. *Didáctica y Currículum*. Ponencia presentada en la Reunión Área Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada, Valencia – España. Recuperado de http://cmap.upb.edu.co/rid%3D1196125280484_1620456719_967/Bol%25C3%25ADvar%2520-Did%25C3%25A1ctica%2520y%2520curriculum.pdf
- Bellani, V. (2010). Nos rastros da formação profissional: o projeto de legitimação da Escola Superior de Educação Física de Florianópolis a partir do currículo oficial. *Movimento*, 16(1), 169-190. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=115312527010&iCveNum=12527>
- Braslavsky, C. y Cosse, G. (1997). Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2e), 1-26. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art1.pdf>
- Ciavatta, M. y Rummert, S. M. (2010). As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. *Educação & Sociedade*, 31(111), 461-480. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87315814009&iCveNum=15814>
- Cruz, O. (2011). La castellanización y negación de la lengua materna en la escuela intercultural en Chiapas. *Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos*, 9(2), 30-42. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=74522594003&iCveNum=22594>
- Estévez, E. et al. (2003). La práctica curricular de un modelo basado en competencias laborales para la educación superior de adultos. *REDIE, Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-estevez.html>
- Fonseca, U. y Oliveira, E. M. (2010). A articulação entre cultura, patrimônio e currículo: concepções e desafios. *Linhas Críticas*, 16(31), 347-360. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=193517492009&iCveNum=17492>
- García, E. (1990). Los modelos educativos, en torno a la vieja polémica Escuela Nueva frente a Escuela Tradicional. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 3, 25-46. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9191110025A/20286>

- García, M. (2010). El currículo de educación física en la perspectiva cultural: Fundamentos y práctica pedagógica. *Horizontes educacionales*, 15(2), 49-67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97917578004&iCveNum=17578>
- Gómez, G. J. (2004). El currículo una construcción como proyecto de vida. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(1). Recuperado de <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/gjgomez.pdf>
- Gonçalves, W. y Silva, V. L. (2010). A desconstrução das narrativas e a reconstrução do currículo: a inclusão dos saberes matemáticos dos negros e dos índios Brasileiros. *Educar em Revista*, 36, 245-260. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=155015820016&iCveNum=15820>
- Malagón, L. A. (2004). El currículo: dispositivo pedagógico para la vinculación universidad-sociedad. *Revista ie Red: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(1). Recuperado de <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/lmalagon.pdf>
- Matos, E., Oliveira, E. Y Cruz, F. (2011). Currículo e tecnologia - do raciocínio semiótico abduutivo em Peirce aos conhecimentos prévios em Vygotsky. *Revista e-Curriculum*, 7(2), 1-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76619158003&iCveNum=19158>
- Mendivil, L. (agosto, 2005). *Enrumbando rumbos para evitar la esquizofrenia: la educación de la infancia en la sociedad mediática*. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional Master de Educación "Educando en tiempos de cambio". Recuperado de http://www.congreso.gob.pe/historico/cip/eventos/congreso/II Congreso/Mesas%20Redondas/MR_Luzmila_Mendivil.doc
- Mendivil, L. (2010). Reflexiones acerca del discurso y la práctica pedagógica en educación musical. *Revista Pensamiento, Palabra y Obra*, 5(5), 58-64. Recuperado de <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/view/449/446>
- Moromizato, R. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *Revista científica Ágora USB*, 7(2), 311-321. Recuperado de <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v7nro2/documentos/capitulo%2010.pdf>
- Monzón, L. A. (2010). El currículo como mediación cultural: una perspectiva hermenéutico-analógica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(2), 37-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27018884003&iCveNum=18884>
- Pacheco, J. A. (2011). Currículo, aprendizagem e avaliação. Uma abordagem face à agenda globalizada. *Revista Lusófona de Educação*, 17, 75-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34920906007&iCveNum=20906>
- Pavan, R. (2010). Currículo e multiculturalismo: reflexões para a formação de educadores. *Revista Lusófona de Educação*, 15, 125-135. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34915599009&iCveNum=15599>

- Pontes, J. y Dias, A. M. (2011). Interrogações sobre políticas de formação e ensino de arte nos currículos dos cursos de pedagogia. *Educação e Pesquisa*, 37(3), 497-512. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29821078004&iCveNum=21078>
- Porras, O. (2011). Una mirada al proceso de transición al Sistema Educativo Bolivariano. *Educere*, 15(51), 497-506. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35621559019&iCveNum=21559>
- Sánchez, J. y Pérez, C. (2011). Hacia un currículo transdisciplinario: una mirada desde el pensamiento complejo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 17, 143-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65221619010&iCveNum=21619>
- Sanz, T. (2004). Modelos curriculares. *Revista Pedagogía Universitaria*, 9(2), 55-68. Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/2004-05/vol.-ix-no.-2-2004>
- Sime, L. (2006). Proyecto Educativo Nacional: ¿desde dónde? ¿hacia dónde?. *Revista Foro Educativo*, 3(8), 44-48. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20080121-PENdesdedondelast.doc>
- Sime, L. (2009). Hacia un currículo para la convivencia. Caderno de pesquisa: *Pensamiento educacional*, 4(7), 281-296. Paraná: Universidade Tuiuti do Paraná. Recuperado de http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq7/16_hacia_un_curriculo_cp7.pdf
- Sime, L. (2011). Hacia una sociedad saludable: la educación ante la transición epidemiológica mundial. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 11(21), 110-131. Recuperado de <http://www.umce.cl/2011/universidad/revistas-y-publicaciones/128/866-revista-electronica-dialogos-e>
- Sime, L. (junio, 2011). *Educación escolar y salud: un estudio comparativo internacional*. Ponencia presentada en IV Congreso Nacional y III Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación, organizado por la SAECE. Recuperado de <http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab20.pdf>
- Valdiviezo, E. (2011). Los desafíos de la educación inicial en la actualidad. *Educación*, 20(39), 51-69. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2487/2439>
- Vargas, J. (2011). Estudio comparativo de estructuras de educación y atención a la infancia en siete países: Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Cuba, Francia y Perú. *Educación*, 20(39), 93-113. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2489/2441>
- Villarini, A. (2000). *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. Río Piedras: Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento. Recuperado de http://www.fundesuperior.org/Articulos/Pedagogia/Curriculo_desarrollo_humano.pdf
- Young, M. F. D. (2011). O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*,

16(48), 609-623. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27520749005&iCveNum=20749>

Revistas especializadas

Curriculum and Teaching.

<http://www.jamesnicholaspublishers.com.au/journals/ct/>

Journal of Curriculum Studies

<http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t713741620>

RIE Revista Iberoamericana de Educación

<http://www.rieoei.org/index.php>

Revista PRELAC, 3, 2006. El currículo a debate.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001516/151698s.pdf>

Links de instituciones

OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

<http://www.oei.es/>

Canadian Association for Curriculum Studies

<http://www.csse-scee.ca/cacs/>

Historical Association (Teach-curriculum history-UK)

<http://www.history.org.uk/index.php>

World Council of Curriculum and Instruction

<http://www.wcci-international.org/>

Red Latinoamericana de Portales Educativos

<http://www.relpe.org/>

4.2 Línea de investigación: *Diseño y desarrollo curricular*

Profesora responsable: Diana M. Revilla Figueroa
dmrevilla@pucp.edu.pe

Presentación de la línea

Abordar el estudio del diseño y desarrollo curricular supone un manejo del tema de currículo y asociarlos a conceptos como teoría y modelo curricular, conceptos de aprendizaje y enseñanza, el reconocimiento de los actuales escenarios educativos y normativos vigentes. Teoría y modelo es básico para la construcción del curriculum. Cuanto mayor sea su coherencia e interrelación, el diseño será más fructífero. (Ruiz, 1996)

Por la complejidad del tema y por la variedad de concepciones derivadas de las diversas teorías que la explican, no ha sido posible encontrar respuestas consensuadas para la práctica curricular. Los esfuerzos de reformas curriculares han sido tantos y hasta ahora se sigue buscando la mejor opción para el aprendizaje de los estudiantes. Existen muchas tensiones en relación a qué se debe diseñar y cuánto.

El diseño se caracteriza por ser un proceso que define la práctica educativa. Podemos definirla de muchas formas. En todos los casos, está haciendo énfasis a prever o estructurar un modo particular de poner en práctica el currículo, implica un proceso de toma de decisiones para la elaboración de la propuesta curricular anticipado a su puesta en práctica. Además, se debe considerar los diferentes niveles para los cuales se puede diseñar una propuesta curricular, desde el ámbito nacional hasta el nivel de aula. Sin duda, no podemos dejar de conocer la propuesta oficial nacional, en nuestro caso, el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica (DCN_ EBR). A partir de este documento orientador se puede diseñar las propuestas a nivel regional, local, institucional y a nivel de aula. Esa es la secuencia deseada.

Mientras que hablar de desarrollo curricular significa que se pone en práctica esa propuesta diseñada para validarla. Ambos procesos van de la mano junto con la evaluación curricular. Pensar en el desarrollo del currículo implica mirar con detenimiento las condiciones para llevarla a la práctica, asegurar esa puesta en marcha y realización del mismo. En este proceso es muy importante el papel de los docentes pues son ellos quienes finalmente traducen el diseño en realidad. Informes de UNESCO y PREALC ponen sobre el tapete la discusión sobre la trascendencia del docente en el ejercicio del currículo. Además, plantean que la práctica curricular está definida por el marco político, social y normativo del sistema educativo, en primer lugar, y luego por el marco social y normativo de la institución educativa.

Por ello, esta línea de investigación se dirige a estudiar la puesta en práctica de los procesos de diseño y desarrollo curricular en el marco político y normativo de un país y a nivel institucional. Comprende los siguientes ejes temáticos:

Cuadro 5. Ejes y Subejos de la línea

Ejes	Sub temas del eje
<p>Tendencias en el currículo y su afectación a los procesos de diseño y desarrollo curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Principales tendencias pedagógicas que cuestionan o inciden en el Currículo. • El Diseño y la diversificación curricular en la educación básica: <ul style="list-style-type: none"> • PCC, diseño curricular de centro o institución educativa: vigencia, sentido, utilidad, forma de elaboración y usos. • Modelos de diseño curricular de aula. Tipos de programaciones curriculares de largo y corto plazo. • Tendencias en el Diseño curricular en la educación superior. <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de Plan de estudios. • Mallas curriculares.
<p>Políticas y reformas educativas que afectan los procesos curriculares en sus diferentes niveles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reformas curriculares vigentes y procesos de cambios. • Procesos de construcción de políticas curriculares. Criterios para su análisis. • Políticas curriculares en los diversos niveles del sistema educativo: inicial, primaria y secundaria. La experiencia del bachillerato. • Tensiones de la política curricular en el Perú. Descentralización y diversidad cultural en las políticas curriculares.
<p>La participación del docente en el diseño y desarrollo curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de conocimiento del docente sobre temas del currículo. • Participación del docente en procesos de diseño y ejecución curricular. Experiencias curriculares. • Relación investigación y práctica educativa. Innovación curricular en el aula. Validación de modelos de programación curricular de aula.
<p>El diseño curricular de la práctica educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamiento de los elementos, las etapas y procesos del currículo. • Los niveles de concreción curricular y responsables a nivel nacional, regional e institucional. • El proceso de diversificación curricular y de rediseño. • Propuestas de Innovación curricular regional, institucional.

Breve referencias sobre los Ejes temáticos

1. Tendencias en el currículo y su afectación a los procesos de diseño y desarrollo curricular

Se orienta al conocimiento y análisis de aquellos aspectos del contexto y de la evolución del propio concepto de currículo y cómo afecta la toma de decisiones en procesos de diseño y práctica curricular.

Sub temas del eje

- ▲ Principales temas o aspectos que cuestionan o inciden en el Currículo.
- ▲ El Diseño y la diversificación curricular en la educación básica:
- ▲ PCC, diseño curricular de centro o institución educativa: vigencia, sentido, utilidad, forma de elaboración y usos.
- ▲ Modelos de diseño curricular de aula. Tipos de programaciones curriculares de largo y corto plazo.
- ▲ Tendencias en el Diseño curricular en la educación superior.
- ▲ Enfoque de Plan de estudios.
- ▲ Mallas curriculares.

2. Políticas y reformas curriculares que afectan los procesos de diseño y desarrollo curricular en sus diferentes niveles

Interesa reconocer los lineamientos de política educativa que incide sobre el currículo en sus diferentes elementos y especialmente en tareas de diseño y diversificación curricular así como su puesta en práctica.

Sub temas del eje

- ▲ Reformas curriculares vigentes y procesos de cambios
- ▲ Procesos de construcción de políticas curriculares. Criterios para su análisis.
- ▲ Políticas curriculares en los diversos niveles del sistema educativo: inicial, primaria y secundaria. La experiencia del bachillerato.
- ▲ Tensiones de la política curricular en el Perú. Descentralización y diversidad cultural en las políticas curriculares.

3. La participación del docente en el diseño y desarrollo curricular

Toda acción vinculada al currículo implica la participación no solo de las autoridades e instancia responsables sino principalmente del docente. Es el docente quien decide en forma continua sobre el programa curricular la forma de llevarlo a la práctica. De ahí que resulta importante conocer cómo se lleva a cabo esta acción, qué experiencias existen, qué condiciones tiene o no el docente, entre otros aspectos.

Sub temas del eje

- ▲ Nivel de conocimiento del docente sobre temas del currículo.
- ▲ Participación del docente en procesos de diseño y ejecución curricular. Experiencias curriculares.

- ▲ Relación investigación y práctica educativa.
- ▲ Innovación curricular en el aula. Validación de modelos de programación curricular de aula.

4. El diseño curricular de la práctica educativa

Todo proceso de formación requiere de una propuesta curricular. Esa propuesta debe estar bien pensada y contextualizada así como ser debidamente comunicada. Diseñar la práctica educativa no es una tarea fácil y depende de las teorías y modelos de formación y curriculares que la subyacen. Así como de políticas y condiciones para su realización. De ahí la necesidad de indagar sobre este proceso en su más amplia diversidad.

Sub temas del eje

- ▲ Tratamiento de los elementos, las etapas y procesos del currículo.
- ▲ Los niveles de concreción curricular y responsables a nivel regional e institucional.
- ▲ El proceso de diversificación curricular y de rediseño.
- ▲ Propuestas de Innovación curricular regional, institucional

Tesis sustentadas

Relación de tesis sustentadas para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo.

Se organizan por año y eje temático.

Eje: Tendencias en el currículo y su afectación a los procesos de diseño y desarrollo curricular.

Chamorro Bacilio, Yrene Gloria (2010). Educación para la salud en el currículo escolar: La experiencia de la Institución Educativa 7059 "José Antonio Encinas franco". Pamplona Alta. Distrito de San Juan de Miraflores-UGEL 01.

Eje: Políticas y reformas curriculares que afectan los procesos de diseño y desarrollo curricular en sus diferentes niveles.

Marquina Vega, Orietta María del Pilar (2011). Los aportes al currículo desde las artes visuales, entendidas como una manifestación de la cultura visual actual.

Obregón Alzamora, Norka Inés (2002). Influencia del currículo y del sistema de soporte en la calidad de la gestión administrativa en la Facultad de Educación de la U.N.F.V.

Eje: La participación del docente en el diseño y desarrollo curricular.

Charre Montoya, Alejandro(2011). Aplicación del método de proyectos productivos como estrategia didáctica en la formación técnica en una IE de EBR de Lima Norte.

Arcos Márquez, Rosa María e Iraola Real, Ivan (2011).Percepciones de docentes y alumnos de una institución educativa pública de Ate sobre el proyecto de defensa del patrimonio desde el área de Ciencias Sociales.

Robles Robles, Elisa Socorro (2005). Los docentes en el proceso de gestión de un currículo por competencias: estudio de casos en tres centros educativos de Barranco.

Eje: El diseño curricular de la práctica educativa.

Carrillo Pumayauli, Claudio Enrique (2011). Dificultades de los docentes de una institución educativa policial en el proceso de diversificación curricular.

Zárate Aguilar, Betty (2011). Programación de aula y competencias profesionales en docentes del nivel educativo inicial de instituciones educativas públicas de Trujillo.

Saldaña Usco, Yannina (2010). Modelo de programación curricular anual orientado al aprender a aprender para el nivel de educación secundaria.

Fiestas Huayaney, Maricela (2011). Las adaptaciones curriculares en la práctica de los docentes de educación inicial para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.

Bibliografía

Libros

a). En Bibliotecas PUCP:

Campos, W. A. (2005). *Currículo: la formación del hombre desde la planificación curricular*. Lambayeque: Fondo Editorial Universitario.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1140.4 C22]

Chumpitaz, L. (2009). Diseño pedagógico de la modalidad de educación a distancia incluyendo las TIC. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.237-240). Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]

Coll, C. et al. (1992). *Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de concepto, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 919.61 C]

Coll, C. (1996). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1060 C72]

Consejo Nacional de Educación (2006). *Proyecto educativo nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú*. Lima: CNE.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1027.43 P]

Correa, C. (2004). *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar: subjetividad y desarrollo humano*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1140.4 C77]

- Del Mastro, C. (2009). Diagnóstico y perspectivas: Proyecto Educativo Nacional y proyectos regionales y locales. En H. Pease y L. Villafranca (Eds.), *Aula Magna 2008. Reforma del estado: el papel de las políticas públicas*. (pp.161-168). Lima: PUCP Fondo Editorial.
[Biblioteca CCSS - PUCP: JF 1338.P4 A]
- Díaz, A. (1996). *El currículo escolar: surgimiento y perspectivas*. Buenos Aires: Rei Argentina.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1140.4 D69]
- Escamilla, A. (2008). *Las competencias básicas: claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 1031 E78]
- Escudero, J. M. (Ed.) (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1140.4 D]
- García, S. (2002). *Bases teóricas y doctrinarias para una guía del currículum de formación docente*. Lima- Perú: Ministerio de Educación, PROFORMA.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1775 G26]
- García, I. (2009). Diploma de enseñanza del Inglés en Lengua Extranjera. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.294-298). Lima: PUCP Facultad de Educación
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]
- Gimeno, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LA 911 G49]
- Gonzales, A. (1994). *Aprender el currículum o aprender a pensar: un falso dilema. Trabajos de pedagogía constructivista y recopilación de experiencias en el aula*. Buenos Aires. Troquel.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1062 A]
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.15 G84]
- Gvirtz, S. y Beech, J. (Eds.) (2008). *Going to school in Latin America*. Westport, CT: Greenwood Press.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LA 541 G]
- Hernández, M.(2004). *El diseño curricular en la universidad: su enfoque en el sistema*. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2331 H43]
- Iañfrancesco, G. (2003). Los nuevos contextos curriculares. En *Nuevos fundamentos para la transformación curricular: a propósito de los estándares*. (pp.33-45). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.15 I211]
- Iañfrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudios: estructura y planeamiento*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1140.4 I211]

- Magendzo, A. (2003). *Transversalidad y currículum*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.15 M16]
- Manrique, L. (2009). Diploma de Segunda Especialidad en Didáctica de la Matemática en Educación Primaria. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.316-320). Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]
- Martínez, J. (1991). *Proyectos curriculares y práctica docente*. Sevilla: Díada.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.6 M26]
- Monereo, C. (Coord.) (1999). *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1060 A]
- Muzas, M. D. et al. (1995). *Diseño de diversificación curricular en secundaria*. Madrid: Narcea.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 D]
- Palladino, E. (1995). *Diseños curriculares y calidad educativa*. Buenos Aires: Espacio.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.15 P21]
- Patiño, A., Azabache, H. y Valdivieso, M. E. (2004). Educación superior virtual y a distancia en el Perú. En M. Mena (Comp.), *La educación a distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades*. (pp.227-251). Buenos Aires: ICDE-UNESCO, Stella, La Crujía.
[Biblioteca Central - PUCP:LC 5800 E28]
- Pérez, R. (1994). *El currículum y sus componentes: hacia un modelo integrador*. Barcelona: Oikos Tau.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.6 P45]
- Perrenoud, P. (2005). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona: Graó.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 1031 P45]
- Pontificia Universidad Católica del Perú, CISE. (1998). *Curso: Cómo elaborar un proyecto de innovación curricular*. Lima: PUCP Departamento de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2806.6 P77 III 1998]
- Posner, G. J. (2001). *Análisis del currículo*. Bogotá: McGraw-Hill.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 P79]
- Pozo, J. I. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Editorial Graó.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1025.3 N]
- Revilla, D. (Coord.). (2007). *Estado del arte sobre políticas educativas y desarrollo regional en las regiones de Arequipa, Ayacucho, Cajamarca y San Martín*. Lima: PUCP Departamento de Educación, CISE.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 1090 E78]

- Rivero, J. (2000). *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Lima: Tarea.
[Biblioteca CCSS - PUCP: LB 1027 R68]
- Ruiz, J. M. (2005). *Teoría del currículum: diseño, desarrollo e innovación curricular*. Madrid: Universitas.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 R94 2005]
- Sime, L. (2001). *Universidad y currículo: construyendo el cambio*. Lima: PUCP Fondo Editorial.
[Biblioteca Central - PUCP:LB 2341.8 S56]
- Suarez, G. (2009). Diploma de Formación Magisterial: una apuesta por el desarrollo educativo regional y nacional. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.197-200). Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1060 T64]
- Trilla, J. (Coord.) (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 14.7 L]
- Vargas, J. (2009). Superando barreras: la experiencia en el Diploma de Segunda Especialidad en Atención Integral al Niño menor de tres años. En A. Patiño (Coord.), *Primer Congreso Internacional de Educación a Distancia: presente y futuro de la educación a distancia*. (pp.310-315). Lima: PUCP Facultad de Educación.
[Biblioteca Central - PUCP: LC 5800 P]
- Zabalza, M. A. (1991). *Diseño y desarrollo curricular: para profesores de enseñanza básica*. Madrid: Narcea.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 Z16]
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1775 Z16]
- b). Otros:**
- Álvarez, J. M. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículum*. Argentina: Miño y Dávila.
- Blanco, R. et al. (marzo, 2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- Castillo, S, y Cabrerizo, J. (2005). *Formación del profesorado en educación superior. Didáctica y currículum*. Vol.1. Madrid: McGraw Hill.

- Catalano, A. M., Avolio de Cols, S. y Sladogna, M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: BID. Recuperado de <http://destp.minedu.gob.pe/docum/Dise%C3%B1oCurricular-BasadoenNormasdecompetenciaLaboral.pdf>
- Coloma, C. (2001). Políticas y estrategias sobre formación docente desarrolladas por la facultad. En *V Seminario de Análisis y Perspectivas de la Educación en el Perú: políticas y estrategias en la formación docente en el cambio de época*. (pp.1-39). Lima: PUCP Departamento de Educación, Facultad de Educación, CISE. Recuperado de http://disde.minedu.gob.pe/gtz/ProeducaDocs/Publicaciones/Congreso_Latinoamericano_de_Educacion_Intercultural_Bilingue.pdf
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Demuth, P. B. (2004). *Modelos curriculares. Análisis y re-construcción*. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas 2004. Chaco: Universidad Nacional del Nordeste, Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades-UNNE. Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/com2004/9-Educacion/D-001.pdf>
- Del Mastro, C. (junio, 2006). *La formación de tutores en enseñanza virtual: un diseño instruccional para la enseñanza y aprendizaje estratégicos*. Ponencia presentada en Virtual Educa 2006, Palacio Euskalduna, Bilbao. Recuperado de <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2006/pdf/13-CDV.pdf>
- Del Mastro, C. (octubre, 2008). *Curso Diseño de cursos y elaboración de sílabos: una experiencia de formación de docentes universitarios que se incorporan a la nueva Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Ponencia presentada en el V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria: Enseñar y aprender en la universidad del siglo XXI: propuestas y condiciones. Universidad Politécnica de Valencia, AIDU, Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado de http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=244&Itemid=8
- De la Torre, S. (1993). *Didáctica y currículo: bases y componentes del proceso formativo*. Madrid: Dykinson.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Díaz Barriga, F. et al. (1990). *Metodología del diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Flores, E. (2005). El currículo intercultural. En E. Vilchez, S. Valdez y M. Rosales (Eds.), *Interculturalidad y bilingüismo en la formación de recursos humanos: educación, derecho y etnodesarrollo*. Vol. II. (pp.65.84). Lima: CILA-UNMSM, UNALM, UNE, FDA, CONCYTEC, PROEDUCA PROEIB Andes, CAAAP.
- Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Magendzo, A. y Donoso, P. (1992). Teorías del currículo y concepciones curriculares. En *Diseño curricular problematizador: una opción para la elaboración del currículo en Derechos*

Humanos desde la pedagogía crítica. Santiago de Chile: PIIE. Seleccionado por Zapata Sergio. Recuperado de http://cmap.upb.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1196816441555_324110163_697

Manrique, L. (2008). El diseño didáctico y el sílabo de un curso universitario. En *Módulo para el Diplomado en docencia universitaria en metodología activa y participativa*. Lima: Universidad César Vallejo.

Manrique, L., Arashiro, Y. y Callis, J. (febrero, 2010). *Diploma de Segunda Especialidad en Didáctica de la Matemática en Educación Primaria en la PUCP*. Un intento de mejorar la educación matemática en Perú. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Didáctiques, CiDd. Universidad de Girona, España. Recuperado de <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/2923/383.pdf?sequence=1>

Martí, E. (2003). Conclusiones: el estudiante universitario en el siglo XXI. En J. I. Pozo y C. Monereo, *La universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía*. (pp.111-118). Barcelona: Síntesis.

Mendivil, L. (2010). Formación Docente: La apuesta de la Facultad de Educación de la PUCP-Educación Inicial. En E. Murrugarra (Coord.), *Memoria 1er Congreso Pedagógico Nacional: Mejores aprendizajes con buen desempeño docente en nuevas escuelas, 2*. (pp.33-40). Lima: CNE. Recuperado de http://www.cne.gob.pe/congresopedagogico/archivo/memoria_tomo2.pdf

Ministerio de Educación (2005). *Plan nacional de educación para todos 2005- 2015, Perú. Hacia una educación de calidad con equidad*. Lima: Foro Nacional de Educación para Todos. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/educacionparatodos/xtras/PlanNacionalEPT2005-2015Peru01.pdf>

Pansza, M. (1999). *Pedagogía y currículo*. México: Gernika.

Patiño, A. (2002). Peru's distance education project. En *LEARNTEC 2002, 10th European Congress and Trade Fair for Education and Information Technology*. (pp.297-311). Karlsruhe: UNESCO.

Revilla, D. (2008). El diseño didáctico en la educación universitaria. En *Módulo para el Diplomado en docencia universitaria en metodología activa y participativa*. Lima: Universidad César Vallejo.

Román, M. y Diez, E. (1994). *Currículum y programación: diseños curriculares de aula*. Madrid: EOS.

Román, M. (2005). *Competencias y perfiles profesionales en la sociedad del conocimiento*. Lima: Ediciones Libro Amigo.

Suárez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica*, 9 (1), 42-51. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17010/1/art6_12v9.pdf

Tafur, R. (junio, 2008). *Intervención docente en el desarrollo de habilidades metacognitivas de estudiantes*. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional Kipus, Red docentes

de América Latina y el Caribe, "Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos". Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/files/114.pdf>

Torres, G. (2008). *Diseño curricular. Metodología para el perfeccionamiento del currículum en su esfera de acción*. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/1703532/DisenoCurricular>

Universidad del Bío Bío (2008). *Modelo educativo*. Chile: Universidad del Bío Bío, Vicerrectoría académica.

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo: una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona: Graó.

Zabalza, M.A.(1991). Unidad 2, anexo 3. En *Módulo V. Diseño y estructuración del contenido. Rediseño de la práctica docente con base en la misión del 2005*. Monterrey: ITESM. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/98306931/Unidad-2-Anexo-3-Zabalza>

Artículos

a). En Bibliotecas PUCP y otros:

Capella, J. (2000). Hacia una renovación de la didáctica (Parte 1). *Signo educativo*, 9(87), 12-16. [Biblioteca Central - PUCP:LC 37 S5-P (AÑO 9 NO 87 2000)]

Capella, J. (2000). Hacia una renovación de la didáctica (Parte 2). *Signo educativo*, 9(88), 14-17. [Biblioteca Central - PUCP:LC 37 S5-P (AÑO 9 NO 88 2000)]

Del Mastro, C. (2000). Aprender a aprender: una aproximación sobre el uso consciente e intencional de estrategias. *Educación*, 9 (18), 217-237. [Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 9 NO 18 2000)]

Mora, R. (2005). Tendencias curriculares: balance y perspectivas. *Revista Electrónica De Educación, Formación y Pedagogía*, 3, 1-12.

Tafur, R. y Coloma, C. (2000). Sobre los estilos de enseñanza y aprendizaje. *Educación*, 9(17), 51-79. [Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 9 NO 17 2000)]

Tafur, R. (2004). Reflexiones en torno a la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales en educación primaria. *Educación*, 13(25), 77-93. [Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 13 NO 25 2004)]

b). Artículos online:

Amaya, A. (2008) ¿Hablar de currículum y reforma curricular es lo mismo que cambiar el plan de estudios? *Universitas Medica*, 49 (2), 243-248. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=231016364010>

- Antúnez, A. y León, A. (2007). Modelos de diseños curriculares en la educación básica venezolana. *Revista de Teoría y didáctica de las Ciencias Sociales*, 12, 93-113. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/24041/2/articulo5.pdf>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Catalano, A. M., Avolio De Cols, S. y Sladogna, M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: BID. Recuperado de <http://destp.minedu.gob.pe/docum/Dise%C3%B1oCurricular-BasadoenNormasdecompetenciaLaboral.pdf>
- De Ketele, J. M. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la Enseñanza. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3). Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART1.pdf>
- Demuth, P. B. (2004). *Modelos curriculares. Análisis y re-construcción*. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas 2004. Chaco: Universidad Nacional del Nordeste, Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades-UNNE. Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/com2004/9-Educacion/D-001.pdf>
- Del Mastro, C. (octubre, 2008). *Curso Diseño de cursos y elaboración de sílabos: una experiencia de formación de docentes universitarios que se incorporan a la nueva Facultad de Gestión y Alta Dirección de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Ponencia presentada en el V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria: Enseñar y aprender en la universidad del siglo XXI: propuestas y condiciones. Universidad Politécnica de Valencia, AIDU, Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado de http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=244&Itemid=8
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos*, 28(111), 7-36. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf>
- Díaz, A. (2003) Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2), 1-13. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-Díazbarriga.html>
- Espinosa, G. (2004). Currículo y equidad de género en la primaria: una mirada desde el aula. Estudio realizado entre tres escuelas estatales de la ciudad de Lima. En M. Benavides (Editor), *Educación, procesos pedagógicos y equidad: cuatro informes de investigación* (pp. 69-129). Lima: GRADE. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/ime/docs/Informe%20Final%20Giuliana%20Espinosa.pdf>
- Flores, M. (2009). La construcción curricular de la Escuela Necesaria. *Revista de Pedagogía*, 30 (86), 89-114. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65911663005>
- Fuentes, L., Caldera, Y., & Mendoza, I. (2006). Transversalidad curricular y la enseñanza de la educación ambiental. *Orbis*, 2 (4), 39-59. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70920403>

- Fernández, C. (2011). Elementos que contribuyen a la construcción de un modelo curricular para la integración de tic en el segundo ciclo de educación parvularia. *Rexe. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10(20), 109-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=243122668006&iCveNum=22668>
- Ferraço, C. E. y Rodrigues, K. (2011). A tessitura de experiências compartilhadas, negociadas e potencializadas no currículono ensino superior. *Educação*, 34(3), 376-384. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=84820027015&iCveNum=20027>
- Ghiglione, M. E., Arán, V., Manucci, V. y Apaza, A. (2011). Programa de intervención, para fortalecer funciones cognitivas y lingüísticas, adaptado al currículo escolar en niños en riesgo por pobreza. *Interdisciplinaria*, 28(1), 17-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18022327002&iCveNum=22327>
- Goodson, I. (2007). Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 241-252. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>
- Gonzales, J. (febrero, 2008). *Tuning- América Latina: carreras basadas en competencias: 2006-2007* [diapositivas PowerPoint]. Recuperado de www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=docclick&bid=30
- Malagón, L. A. (2004). El currículo: dispositivo pedagógico para la vinculación universidad-sociedad. *Revista ierEd: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(1). Recuperado de <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/lmalagon.pdf>
- Márquez, M., Sandoval, J., Torres, M. C. y Pavié, S. (2010). Estudio de caso de la Coherencia Interna de Programas de asignaturas en seis carreras que promueven competencias de la Universidad Austral de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 36(2), 117-133. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=173518942006&iCveNum=18942>
- Moreira, F., Carvalho, A.L., Lourdes, M. y Ferreira, J. A. (2011). O currículo do Curso Técnico em Agropecuária: subvertendo a concepção de grade curricular. *Educação e Pesquisa*, 37(2), 375-388. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29819096011&iCveNum=19096>
- Moreno, T. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior*, 39(154), 77-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=60418903004&iCveNum=18903>
- Ordóñez, L. A. (2011). La inserción transversal de la conectividad en el currículo de estudios generales. *Ciencia y Sociedad*, 36(3), 450-463. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87022526004&iCveNum=22526>
- Patiño, M. J. (2006). Modelo socio-cognitivo: Teoría educativa y de diseño curricular. *Med Interna*, 22(1), 17-40. Recuperado de http://www.svmicongreso.org/svmi.web.ve/documentos/doc_files/Modelo%20SC%20Teoria%20Educ.pdf

Pereira, A. (2010). Currículo e formação do(a) pedagogo(a) frente às novas diretrizes do curso de pedagogia: relato de uma experiência de reformulação curricular. *Revista e-Curriculum*, 6(1), 1-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76619157003&iCveNum=19157>

Pogré, P. (mayo, 2006). Currículo y docentes. *Revista PRELAC*, 3, 92-103. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001516/151698s.pdf#151589>

Sime, L. (2009) Hacia un currículo para la convivencia. *Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 4 (7), 281-296. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/86509>

Tafur, R. (2006). La educación a distancia en la formación inicial y continua de la Facultad de Educación de la PUCP. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia – RIED*, 9, 257-282. Recuperado de <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol9-9.pdf>

Revistas especializadas

British Journal of Educational Technology
<http://www.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-BJET.html>

Curriculum and Teaching.
<http://www.jamesnicholaspublishers.com.au/journals/ct/>

Journal of Curriculum Studies
<http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t713741620>

Revista PRELAC, 3, 2006. El currículo a debate. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001516/151698s.pdf>

RIE Revista Iberoamericana de Educación
<http://www.rieoei.org/index.php>

Links de instituciones

Educación de Calidad para Todos y el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)
http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7464&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Education: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
www.unesco.org/education/

OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<http://www.oei.es/>

Escuelas Asociadas de la UNESCO
<http://www.unesco.org/new/es/education/networks/global-networks/aspnet/>

4.3 Línea: *Evaluación curricular*

Responsable: Rosa Tafur Puente

rtafur@pucp.edu.pe

Presentación de la línea

Las transformaciones ocurridas en las sociedades y específicamente en la educación en los últimos años se han construido sobre la base de cambios en los paradigmas económicos, políticos, sociales y tecnológicos. La globalización ha despertado la necesidad de que los sistemas educativos amplíen la cobertura y atiendan a la equidad en la búsqueda por garantizar una adecuada formación de los estudiantes, con la finalidad de que su desempeño en los mercados académicos y laborales, cada vez más competitivos, sea exitoso.

Ante esta demanda, los sistemas educativos han procurado encaminar sus esfuerzos para garantizar una educación de calidad que contribuya a que los futuros ciudadanos se desempeñen de manera efectiva. Las acciones dirigidas a mejorar el servicio educativo, han sido direccionadas fundamentalmente hacia su modificación, dejando muchas veces de lado el estudio orgánico y sistemático de las razones que fundamentan los cambios.

La evaluación como base de la calidad se justifica desde distintos niveles de concreción: en el ámbito más general se encuentra la evaluación de los sistemas educativos como una rendición de cuentas a la sociedad (accountability) a través de la cual los beneficiarios del servicio educativo “tienen derecho a conocer cómo funciona y qué resultados obtiene” (Sarramona, 2004:13). De acuerdo a este nivel de concreción, la evaluación se concibe en un sentido amplio, cuyo objeto es la financiación, la gestión, la orientación general, el logro de los fines educativos, y no solamente la forma de enseñar (Delors, 2006).

Desde un segundo nivel de concreción la evaluación se realiza en las instituciones educativas desde la evaluación de los estudiantes, del quehacer docente y del propio proyecto curricular, entre otras dimensiones. Dentro de este proceso, la evaluación curricular ocasiona una gran incertidumbre por desconocimiento de su forma de aplicación, lo que provoca acciones improvisadas y muchas veces arbitrarias. Ante esto, es importante recalcar que las decisiones que se toman sobre el qué, el cómo y cuándo enseñar deben ser producto de una recogida de información diagnóstica, planificada, intencional y consensuada, y no solamente de un proyecto de desarrollo institucional o de la normativa vigente en el sistema educativo. La evaluación curricular actualmente tiende a controlar el diseño, la implementación y el desarrollo (procesos y resultados) de los currículos en las instituciones educativas a través de la aplicación de instrumentos de recogida de información que respondan a enfoques y modelos de evaluación curricular específicos.

Si bien los procedimientos y prácticas evaluativas varían de acuerdo a la conceptualización de currículo y al modelo de evaluación en el que se inscriba ésta, es importante considerar la totalidad de la propuesta educativa como objeto de evaluación; es decir las intenciones (planificación) y las acciones que se realizan en la práctica. Esto incluye objetivos, contenidos, actividades, recursos, métodos, tiempos, espacios, etc. En este sentido, la evaluación de la gestión curricular es un proceso obligado para conocer la calidad de servicio que ofrece una institución educativa, enmarcada en la normativa correspondiente.

De acuerdo a estos considerandos la presente línea de investigación sobre evaluación curricular pretende abordar el estudio de los siguientes ejes temáticos:

Cuadro 6. Ejes y Subejos de la línea

Ejes	Sub temas del eje
Cambio e innovación curricular	Ámbitos de innovación: <ul style="list-style-type: none"> • planes y programas estudio, • uso de tecnologías de información y comunicación, • modalidades alternativas para el aprendizaje • gestión curricular
Enfoques y modelos de evaluación curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación como sinónimo de medición. • Evaluación orientada a la toma de decisiones. • Evaluación orientada al logro de objetivos. • Evaluación libre de metas.
Evaluación de la gestión curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del diseño curricular. • Evaluación de la ejecución curricular. • Evaluación de los resultados de la aplicación del diseño curricular.
La normatividad de la evaluación curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la normatividad en el proceso de evaluación curricular.

Breve referencias sobre los Ejes temáticos

1. Cambio e innovación curricular

Para conceptualizar el eje es necesario deslindar los conceptos de innovación y cambio.

La innovación es la "introducción de algo nuevo que produce mejora" (Moreno, 1995: 6). Este paso de algo tradicional a un estado de mejoría, supone la presencia de un cambio. Sin embargo, la innovación es planificada, intencional, sistematizada y tiene como motor el deseo de cambio. El cambio es más espontáneo, por lo general.

Como el término innovación nos hace referencia a algo nuevo, es decir a algo que no ha sido empleado antes, recién inventado, no conocido, no realizado, entonces, en este sentido, las innovaciones no serían muy comunes ni habituales. Sin embargo, en educación, podemos tomar las innovaciones como adaptaciones pertinentes a las situaciones o problemáticas encontradas en forma específica o particular. Esto supone realizar cambios en las formas, en las organizaciones, en los recursos, en las estrategias, etc. Así, podemos decir, en forma más específica que la innovación es "...la selección, organización y utilización creativas de recursos humanos y materiales de maneras nuevas y propias que den como resultado la conquista de un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente marcados" (Richland citado por Moreno, 1995: 11)

Cabe anotar que en el concepto planteado por Richland las innovaciones deben ser evaluadas y valoradas en su relación con las metas y objetivos previamente trazados. Además, deben ser aplicables a una realidad específica, sostenibles en el tiempo, y que propendan a una mejora sustancial del quehacer educativo. Por lo tanto se debe cuidar que las innovaciones educativas se encuentren vinculadas a la práctica profesional.

De acuerdo a estas ideas, se puede concluir que el concepto de innovación, y por ende de innovación curricular implica el cambio, pero en el cual el cambio debe ser el resultado de acciones decididas y planificadas, producto de un proceso estructurado tanto en el espacio como en el tiempo, y dentro de parámetros previamente establecidos.

Objetivos:

1. Evaluar las innovaciones curriculares que presenten diseños curriculares, currículos y programas en comparación con los mismos tipos de documentos en su versión primigenia en alguno de los ámbitos de la innovación curricular: a) planes y programas de estudio, b) proceso educativo, c) uso de tecnologías de información y comunicación, d) modalidades alternativas para el aprendizaje y e) gestión curricular.
2. Plantear lineamientos de innovación curricular como resultado de la evaluación de diseños curriculares, currículos y /o programas en alguno de los ámbitos indicados en el objetivo 1.
3. Determinar el impacto de las innovaciones curriculares en el aprendizaje de los estudiantes.

Sub temas del eje

Ámbitos de innovación:

- ▲ planes y programas de estudio,
- ▲ uso de tecnologías de información y comunicación,
- ▲ modalidades alternativas para el aprendizaje y
- ▲ gestión curricular

2. Enfoques y modelos de evaluación curricular

Existen distintos modelos de evaluación curricular, los mismos que se ubican dentro de dos grandes posiciones metodológicas en las que se puede clasificar a la investigación evaluativa: La investigación cuantitativa, y La investigación cualitativa.

Ambos enfoques tienen como fundamento las escuelas filosóficas del realismo y del idealismo, respectivamente, acerca de la relación entre el mundo externo y los procesos del conocimiento. El enfoque cuantitativo está relacionado con el descubrimiento, la verificación de relaciones causales entre conceptos que se derivan de un esquema teórico formulado previamente. Los estudios cuantitativos frecuentemente se utilizan a fin de evaluar el impacto de una intervención o de un programa (Filstead, 1979). Por el contrario, los métodos cualitativos incluyen estudios etnográficos, estudios de caso, entrevistas profundas, entrevistas no estructuradas o semiestructuradas y observación participante. Los datos se recaban en forma de narraciones abiertas in intentar introducir las actividades o experiencias de la gente, en categorías predeterminadas y estandarizadas (Patton, 1980).

Derivados de estos dos enfoques surgen los programas evaluativos, que dan lugar a diversos modelos de evaluación curricular. Algunos de estos constituyen los sub temas del eje.

Objetivos:

- ▲ Realizar análisis comparativos de los modelos más representativos pertenecientes a los dos enfoques generales planteados en el eje.
- ▲ Evaluar un programa o currículo a la luz de un modelo de evaluación curricular considerado en el eje.

Sub temas del eje

- ▲ Evaluación como sinónimo de medición.
- ▲ Evaluación orientada a la toma de decisiones.
- ▲ Evaluación orientada al logro de objetivos.
- ▲ Evaluación libre de metas

3. Evaluación de la gestión curricular

Los resultados de la gestión curricular reflejan las competencias y habilidades que el director posee para asegurar el aprendizaje de los estudiantes en las aulas escolares, de acuerdo al PEI y dentro del marco de la cultura de la institución educativa.

Evaluar la gestión curricular implica conocer en forma objetiva el estado del arte en relación al diseño, planificación, implementación y evaluación de los procesos institucionales necesarios para la ejecución de las acciones curriculares en el aula, del aseguramiento y control de calidad de las estrategias de enseñanza, del monitoreo y de la evaluación del currículo.

Objetivos:

1. Evaluar el proceso o los resultados de la gestión curricular en un ámbito específico, perteneciente a una institución educativa.
2. Comparar los resultados de la gestión curricular en un periodo determinado de tiempo.

Sub temas del eje

- ▲ Evaluación del diseño curricular
- ▲ Evaluación de la ejecución curricular
- ▲ Evaluación de los resultados de la aplicación del diseño curricular.

4. La normatividad de la evaluación curricular

La investigación de la normatividad de la evaluación curricular apunta al conocimiento de los procedimientos que se deben seguir para realizar procesos evaluativos enmarcados dentro de una normativa, la misma que al cumplirse coadyuvará a la mejora de la calidad y de la pertinencia educativa.

Objetivos:

1. Evaluar la aplicación de la normatividad, que se aplica en los procesos de evaluación curricular por entes ejecutores u operadores de los sistemas de evaluación de la calidad educativa.
2. Analizar la normativa educativa referida a la evaluación curricular y plantear lineamientos de mejora.

Sub temas del eje

- ▲ Aplicación de la normatividad en el proceso de evaluación curricular.

Tesis sustentadas

En esta línea solo se cuenta con un trabajo de investigación realizado para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo.

Manrique Villavicencio, Lileya (2009). La evaluación procesual del currículo y su efecto en el plan de estudios de una carrera de pregrado de la PUCP. Estudio de caso.

Bibliografía

Libros

a). En Bibliotecas PUCP:

Acosta, M. L., Durand, M. P., Lozano, G. y Alexander, A. (2003). *Diseño de un proceso de evaluación de la formación en las organizaciones que permita medir la eficacia de la misma*. (Trabajo aplicativo final para obtener el Diploma Internacional Empresarial en Recursos Humanos - DIEM). CENTRUM Católica – PUCP, Lima.
[Biblioteca CENTRUM: DIERH 1 2003 2]

Briones, G. (1998). *Evaluación educacional*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822 B83]

Chumpitaz, L. et. al. (2005). *Informática aplicada a los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Cuadernos de Educación, 7. Lima: CISE-PUCP.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1028.3 I]

López, J. I. (2000). *Aprendizaje docente e innovación curricular: dos estudios de caso sobre el constructivismo en la escuela*. Málaga: Aljibe.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1590.3 L83]

McCormick, R. (1997). *Evaluación del currículum en los centros escolares*. Madrid: Morata.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 1570 M12]

Revilla, D. (2007). *La evaluación y la autoevaluación institucional en las escuelas*. Cuadernos de Educación, 8. Lima: CISE-PUCP.

Sime, L. (2005). *Evaluación educativa: enfoques para un debate abierto*. Cuadernos de Educación, 6. Lima: CISE-PUCP.
[Biblioteca Central - PUCP: LB 2822 S56]

b). Otros:

Aleman, F. (noviembre, 2010). *El Diploma de Enseñanza del español a hablantes de otros idiomas de la PUCP en el marco de los estándares UNESCO de competencias en TIC para docentes*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-203.pdf

- Arenas, M. E. (1992). *Evaluación de mejora de un programa básico para el desarrollo del pensamiento creativo del profesorado de ciencias*. (Tesis doctoral). Universidad Central de Barcelona, Barcelona.
- Avilés, E. (s.a.). Modelo de evaluación curricular de Tyler [diapositivas PowerPoint]. Recuperado de [http://www.pucpr.edu/facultad/ejaviles/ED%20630%20PDF%20Files/Modelo%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20Tyler.ppt#258,1,MODELODE EVALUACIÓN CURRICULAR DE TYLER](http://www.pucpr.edu/facultad/ejaviles/ED%20630%20PDF%20Files/Modelo%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20Tyler.ppt#258,1,MODELODE%20EVALUACI%C3%B3N%20CURRICULAR%20DE%20TYLER)
- Coscarelli, M. R. (s.a.). *Seminario: Desarrollo e innovación curricular*. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/seminario_desarrollo_e_innovacion_curricular_docente_responsable_mag_maria_raquel_coscarelli.pdf
- Cueto, S. (2005). (Ed.). *Uso e impacto de la información educativa en América Latina*. Santiago de Chile: PREAL. Recuperado de <http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CLibros/useimpinfo.pdf>
- Cueto, S. (2007). Las evaluaciones nacionales e internacionales de rendimiento escolar en el Perú: balance y perspectivas. En *Investigación, políticas y desarrollo en el Perú*. (pp.405-455). Lima: GRADE. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/InvPolitDesarr-10.pdf>
- Cueto, S. (2009). *La evaluación estandarizada de la educación ciudadana en América Latina: estado de la cuestión y algunas propuestas*. Lima: PREAL, GRADE. Recuperado de [http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=Grupos%20de%20Trabajo\Evaluaci%C3%B3n%20y%20Estad%C3%ADsticos\Publicaciones&Archivo=educacion-civica-cueto\(1\).pdf](http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=Grupos%20de%20Trabajo\Evaluaci%C3%B3n%20y%20Estad%C3%ADsticos\Publicaciones&Archivo=educacion-civica-cueto(1).pdf)
- De La Flor, M. (noviembre, 2010). *Hacia una propuesta de evaluación de las PP - Psicología en la PUCP*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-212.pdf
- Del Mastro, C. (2003). *El aprendizaje estratégico en la educación a distancia*. Cuadernos de Educación, 2. Lima: CISE-PUCP. Recuperado de <http://goo.gl/2cjgu>
- Escobar, P. (noviembre, 2010). *La importancia de la evaluación continua en el primer ciclo de estudios de la FAE*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_simposios/texto/TC-SIM-007.pdf
- Filstead, W.J. (1979). Qualitative methods: A needed perspective in evaluation research. In T.D. Cook & C.S. Reichardt (Eds.) *Qualitative and quantitative method sin evaluation research* Beverly Hills: Sage.
- Frisancho, S., Dibós, A. y Rojo, Y. (2004). *Propuesta de evaluación de formación ciudadana*. Cuaderno de trabajo UMC, 8. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_8.pdf
- García, L. (2010). *Econometría de evaluación de impacto*. Documento de trabajo, 283. Lima: PUCP, CISEPA. Recuperado de <http://departamento.pucp.edu.pe/economia/images/documentos/DDD283.pdf>

- Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. (s.a.). *Modelo de Calidad de la gestión escolar*. Recuperado de http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Material_de_apoyo_establecimientos/ModelodeCalidaddelSACGE.pdf
- Manrique, L. (marzo-abril, 2004). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. Ponencia presentada en LatinEduca2004.com, Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. Recuperado de http://www.ateneonline.net/datos/55_03_Manrique_Lileya.pdf
- Monteagudo, C. (noviembre, 2010). *¿Cómo evaluar en filosofía?*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_simposios/texto/TC-SIM-007.pdf
- Moreno, M. G. (1995). Investigación e innovación educativa. *La Tarea*, Revista de Educación y Cultura 7
- Nieto, L. M. (octubre, 2002). *La dimensión ambiental como un elemento de innovación curricular*. Ponencia presentada en el Foro Regional Noreste de Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Coahuila, México [diapositivas PowerPoint].
- Quiroz, C. P. (noviembre, 2010). *Experiencia sobre la utilización de rúbrica en Ingeniería Industrial*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_simposios/texto/TC-SIM-007.pdf
- Patton, Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage.
- Santamaría, R. (s.a.). *Evaluación curricular. Diferentes modelos teóricos*. Recuperado de <http://integral.objectis.net/Educacion/SeminarioCurriculoPanqueva/Evaluacion/EVALUACION%20CURRICULAR.doc>
- Sarramona, J. (2004). *Factores e indicadores de la calidad en la educación*. Barcelona: Edic. Octaedro
- Tueros, E. (noviembre, 2010). *¿Cómo evaluar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios?*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_simposios/texto/TC-SIM-007.pdf
- Universidad Francisco de Paula Santander (2003). *Modelo de autoevaluación de programas para registro calificado*. Recuperado de <http://planeacion.ufps.edu.co:9191/Planeacion/actas/Estructura%20del%20Modelo%20de%20Autoevaluacion%20del%20programa.pdf>
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (s.a.). *Programa de integración de fortalecimiento institucional, PIFI 3.0 para el área de la salud*. Recuperado de www.qfb.umich.mx/des1.htm
- Verdugo, M. A. (s.a).Cap. 5: *Modelos de evaluación curricular*. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/8.11-5039/cap5.pdf>

Artículos

a). En Bibliotecas PUCP y otros:

Chumpitaz, L. (2002). Aprendiendo en los entornos virtuales. *Educación*, 11(21), 77-87.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 11 NO 21 2002)]

Coloma, C. (2006). Una experiencia de enseñanza para la comprensión en la educación superior. *Revista Magisterio: Educación y pedagogía*, 14, 40-42.

Díaz, C. y Suárez, M. (2001). Evaluación de impacto del Diploma de Segunda Especialidad "Proyectos Educativos y Cultura de Paz". *Educación*, 10(19), 93-110.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 10 NO 19 2001)]

Manrique, L. (2004). La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje. *Educación*, 13(25), 43-60.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 13 NO 25 2004)]

Manrique, L. (2009). La evaluación procesal y su rol en el cambio en la educación superior. *Educación*, 18(34), 19-38.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31 (VOL 18 NO 34 2009)]

Pizano, G. (2000). Modelo de evaluación curricular. *Investigación educativa*, 4(6), 15-22.

[Biblioteca Central - PUCP: LB 2300 I55-P (AÑO 4 NO 6 2000)]

Revilla, D. (2002). Fundamentación pedagógica y didáctica de las adaptaciones curriculares en el ámbito universitario. *Educación*, 11(20), 45-70.

[Biblioteca Central - PUCP: L 45.U6 R31-P (VOL 11 NO 20 2002)]

b). Artículos online:

Carrera, B. (2009). Modelo para la evaluación curricular de los estudios de postgrado en la UPEL. *Revista de Investigación*, 67(33), 59-80. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3220193>

Castillo, N. (octubre, 2006). Cómo los modelos de cambio e innovación curricular pueden ayudarnos a comprender el fenómeno de la implementación e integración de las TIC en las prácticas docentes. Resultados de una investigación en 22 unidades educativas de la provincia de Ñuble. *Horizontes Educativas*, 11. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/979/97917575009.pdf>

Coloma, C. y Rivero, C. (marzo, 2011). *La evaluación docente en una universidad privada de Lima Perú*. Ponencia presentada en el III Coloquio Internacional de RIIED, Colombia. Recuperado de http://riied.uniandes.edu.co/archivos/MesaRedonda2/CarmenColoma_CarolRivero.pdf

Del Mastro, C. y Monereo, C. (2008). Strategic teaching in a virtual context: a study on tutor training in continuing education. *Interactive Educational Multimedia*, 16, 9-32. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/IEM/article/viewFile/205336/273874>

Díaz Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *RIES, Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 37-57. Recuperado de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35>

- Escobar, P. (noviembre, 2010). *La importancia de la evaluación continua en el primer ciclo de estudios de la FAE*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_simposios/texto/TC-SIM-007.pdf
- Flores, E. (2010). Trends in quality assurance and accreditation in the Universities of Peru: The case of the faculties of Education. En G. Tchibozo (dir.), *Actes de la 2ème Conférence Internationale Éducation, Économie et Société – Paris 2010, Vol. 2.* (pp.169-176). Strasbourg: Analytrics. Recuperado de <http://www.analytrics.org/Documents/Vol2-AL.pdf>
- Fernández, R. y Fernández, R. (2003). Análisis de ítems para la evaluación de la competencia curricular en el área de matemáticas. *Aula abierta*, 81, 111-132. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=EVALUACION+CURRICULAR&db=1&td=todo>
- Lamas, P. (noviembre, 2010). *El sistema de evaluación de la práctica pre profesional docente en el último año de la carrera de Educación Inicial*. Ponencia presentada en VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, PUCP. Recuperado de http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/doc_comunicaciones/texto/TC-COM-210.pdf
- Manrique, L. (2006). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. *Revista Cognición*, 1(4), 54-64. Recuperado de <http://www.ateneonline.net/cognicion/files/cognicioncuatrocompleta.pdf>
- Manrique, L. (2009). La evaluación procesal y su rol en el cambio en la educación superior. *Educación*, 18(34), 19-38. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1677/1619>
- Mora, A. (2004). *La evaluación educativa: conceptos, periodos y modelos*. *Revista electrónica Actualidades investigativas en Educación*, 4(2). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44740211.pdf>
- Moreno, T. (2011). *La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela*. *Perfiles Educativos*, 33(131), 116-130. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13218531008&iCveNum=18531>
- Patiño, A. (2003). La integración de las tecnologías de la información en la educación. *COMUNIFE, Revista de Comunicación Social*, 3, 76-99.
- Patiño, A. (2004). La integración de las tecnologías de la información y de la comunicación al proceso educativo. *Umbral: Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 4(6), 119-129. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v04_n06/a14.pdf
- Tafur, R. y De la Vega, A. (2006). El uso de medios audiovisuales para la construcción de ciudadanía en la escuela. *Educación*, 15(28), 61-81. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2049/1982>
- Tafur, R. y De la Vega, A. (2010). Availability and use of printed, audiovisual and electronic information by high school teachers of communication and social sciences in public

educational institutions in Peru. *Libri: International Journal of Libraries and Information Services*, 60(4), 306-320. Recuperado de <http://www.deepdyve.com/lp/de-gruyter/availability-and-use-of-printed-audiovisual-and-electronic-information-SG5XTmm82b>

Revistas especializadas

RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/HomRevRed.jsp?iCveEntRev=916#>

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa (RIEE)
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=11882>

Curriculum Revista de teoría, investigación y práctica educativa
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1094>

Revista Vinculando
http://vinculando.org/educacion/la_gestion_curricular_en_procesos_educativos_de_calidad.html

Tecnomanía
<http://robles585.wordpress.com/2008/05/04/modelo-de-evaluacion-curricular/>

Links de instituciones

GRADE. Investigación para una educación mejor <http://www.grade.org.pe/ime/>

Ministerio de Educación (Unidad de Medición de la Calidad)
<http://www2.minedu.gob.pe/umc/>

Ministerio de Educación (Escale: Estadísticas Educativas) <http://escale.minedu.gob.pe/>

Consejo Nacional de Educación NE <http://www.cne.gob.pe/>

PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe: <http://www.preal.org/Default.asp>

OEI Evaluación de la educación
<http://www.oei.es/evaluacioneducativa.php>

5. LOS TIPOS DE INVESTIGACIÓN EN EL POSGRADO

En el posgrado se orienta al tesista a optar por un tipo de investigación. Sea cual fuese la opción del tesista por asumir uno de los tipos de investigación, esta deben responder, entre otros, a cuatro criterios básicos de calidad académica: autenticidad, rigurosidad, criticidad y pertinencia explicadas en la página 9 del texto.

5.1. Tipos de investigación para la Maestría

En esta parte se proponen las orientaciones para completar uno de los requisitos necesarios para obtener el grado de Magíster. Además de haber aprobado el plan de estudios y acreditado el idioma extranjero, la Escuela de Posgrado exige: “Presentar y sustentar satisfactoriamente una tesis de grado u otro trabajo de investigación autorizado por la Universidad (Reglamento, art. 69).

Una tendencia en nuestra Maestría es hacia un mayor reconocimiento de los diversos tipos de investigación que puedan ser sustentados para la obtención del Grado de Magíster. Esta diversificación responde tanto a la valoración que hacemos sobre cómo construir conocimiento educativo desde perspectivas, objetos de estudio y metodologías diferentes; como desde los intereses investigativos particulares de los tesistas. Esto último depende de la motivación del tesista respecto a su tema.

En la maestría en educación se consideran tres tipos de investigaciones descritas en el presente documento: investigaciones empíricas, de sistematización de una experiencia educativa y documentales- bibliográficas. Ellas contienen elementos comunes y otros diferenciadores cuya comprensión ayudará al tesista a elegir el tipo que considera conveniente para la investigación. En las siguientes páginas se explican cada una de ellas.

A) Orientaciones para estudios empíricos:

Alcances:

Estos son los estudios más reconocidos en la producción de tesis de posgrado y buscan aportar a un campo temático determinado a partir de evidencias empíricas obtenidas de forma directa en realidades naturales para responder a problemas de investigación de corte descriptivo o correlacional. En estas tesis se aborda el estudio de una variable/ categoría o la relación entre dos variables/ categorías.

Para la obtención sistemática de evidencias de una realidad determinada (trabajo de campo) el investigador se vale de métodos y protocolos de recolección y procesamiento de información sea cualitativo y/o cuantitativo debidamente fundamentados y explicitados. Un aspecto que merece cuidado en este estudio es la selección de los datos que finalmente se convertirán en la evidencia empírica que aporta la tesis y cuya presentación debe seguir las pautas y recursos adecuados (ejemplo: uso de tablas, gráficos, matrices, mapas conceptuales, etc.).

Es necesario que el tesista reconozca estudios empíricos previos similares al que pretende realizar para justificar el aporte específico del suyo; y también para relacionar sus hallazgos con los estudios previos. Asimismo, puede ser exploratoria en caso no haya antecedentes de estudios empíricos similares o sean muy escasos, lo cual debe fundamentarse señalando los lugares de búsqueda que reportan dicha ausencia. En suma, estos estudios no concluyen en la sola exposición de los resultados sino en la reflexión de ellos a la luz de los enfoques conceptuales y estudios previos desarrollados en el marco teórico.

Metodología:

Este tipo de estudios demanda un acercamiento sistemático a muestras determinadas de una población por medio de instrumentos que pueden tener las siguientes características:

- a) creados por el tesista especialmente para su estudio;
- b) replicados de otro autor o autores sin cambios
- c) adaptados de otro autor o autores con cambios de diverso tipo

En cualquiera de estas características el tesista deberá prever algún tipo de validación sobre todo en la alternativa a) y c) y averiguar sobre la licencia que otorgan los autores de sus instrumentos para su uso. Entre las formas de validación de los instrumentos posibles se encuentra la validación por especialistas o expertos (ver texto de Barraza 2007); así como, la validación en base a la consulta de pares (ver texto Carlino 2008). Para la recolección de datos a partir de instrumentos cuantitativos se pueden requerir además de otros tipos de validación sobre la confiabilidad y validez así como de técnicas de procesamiento de los datos de menor a mayor complejidad estadística y de programas informáticos para ello (Excel; SPSS). Se recomienda revisar los textos de: Chávez et al (2005); Magallanes (2012); así como las WEBS de E-COMS y el IIT, indicados en la bibliografía, así como consultar con su asesor sobre el nivel de manejo estadístico requerido.

Bibliografía recomendada:

a) Textos generales sobre estudios empíricos:

Bibliografía recomendada para la organización y análisis de datos cualitativos. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/112545/bibliografia-recomendada-sobre-la-organizacion-y-analisis-de-datos-cualitativos>

Barraza, A (2007). La consulta a expertos como estrategia de recolección de evidencias de validez basadas en el contenido. *Revista Investigación Educativa Duranguense*, 7, 5-14. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358908>

Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida*, 29 (2), 20-31. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n2/29_02_Carlino.pdf

Chávez, M., Gutiérrez, C., y Alarcón, E. (2005). Herramientas técnico metodológicas cuantitativas en investigación. Módulo autoformativo II. Diplomado en investigación en salud. Lima: IDREH-MINSAR. Recuperado de http://bvs.minsa.gob.pe/local/CONSUL/730_CONSUL239.pdf

Díaz, C. (2007). Construcción de instrumentos de investigación. Algunas sugerencias para su diseño y validación. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/29353/construccion-de-instrumentos-de-investigacion-algunas-sugerencias-para-su-diseno-y-validacion>

Díaz, C. y Sime, L. (2009). Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación. *Cultura Investigadora-Maestría en Educación PUCP*. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20090217-bolet3.pdf>

- Díaz, C. y Sime, L. (2009b). La explicitación de la metodología de investigación. Boletín. Cultura Investigadora-Maestría en Educación PUCP. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/45512/la-explicitacion-de-la-metodologia-de-investigacion>
- Díaz, C. y Sime, L. (2009c). El resumen, la introducción, las conclusiones y las recomendaciones en un trabajo de tesis. Maestría en Educación PUCP. Recuperado de http://blog.pucp.edu.pe/media/1552/20091110-boletin_resumen_conclusiones_y_recomendaciones2.pdf
- Díaz, C. y Sime, L. (2008). Sugerencias para la revisión de un informe de tesis de postgrado en educación. Maestría en Educación-PUCP. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/20423/sugerencias-para-la-revision-de-un-informe-de-tesis-de-postgrado-en-educacion>
- E-COMS. Iniciación a la investigación. Instituto Tecnológico de Monterrey (ITT). Curso básico de estadística. Recuperado de <http://www.cca.org.mx/cca/cursos/estadistica/>
- Maestría Educación-PUCP (2010). Lista de chequeo de aspectos formales del marco teórico de una tesis. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/35384/lista-de-chequeo-de-aspectos-formales-del-marco-teorico-de-una-tesis>
- Magallanes, J.M. (2012). *Tour guiado por la estadística básica: conceptos, mapas, videos y más*. Lima: REP SAC (En Biblioteca Central)
- Sime, L. (2008). *Planificación del marco teórico* [diapositivas de PowerPoint]. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20090330-planificacionmarcoteorico.pdf>

b) Textos específicos de estudios empíricos:

- Arévalo, R.M. (2010). *Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una institución educativa particular de Lima*. *Educación*, 9 (36), 23-42. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2596/2544> (se aplica: entrevista y revisión de documentos) (graduada Maestría Educación-PUCP)
- Contreras, B. (2009). Liderazgo directivo en la gestión escolar desde el enfoque político de la escuela. *Educación*, 18 (34), 55-72. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1680/1622> (se aplica: entrevistas, grupo focal, revisión de documentos y observación) (graduada Maestría Educación-PUCP)
- Obando, G. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, 17 (32), 87-108. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1804/1744> (se aplica entrevista y observación en una escuela) (graduado Maestría Educación-PUCP)
- Robles, E. (2005). Los docentes en el proceso de gestión de un currículo por competencias: estudio de casos en tres Centros Educativos de Barranco. (Tesis de maestría educación PUCP). Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/123/ROBLES ROBLES ELISA DOCENTES PROCESO GESTION.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/123/ROBLES%20ROBLES%20ELISA%20DOCENTES%20PROCESO%20GESTION.pdf?sequence=1) (se aplica: entrevista, observación y revisión de documentos) (graduada Maestría Educación-PUCP)

Esquema de informe final de la tesis:

CARÁTULA

La carátula de la tesis debe indicar lo siguiente:

- ▲ Nombre de la Universidad y de la unidad académica (Escuela de Posgrado)
- ▲ Logo de la Universidad
- ▲ Título de la tesis
- ▲ Grado académico a optar
- ▲ Autor(es)
- ▲ Nombre del Asesor
- ▲ Nombre de los miembros del Jurado
- ▲ Lugar y año de la presentación de la tesis

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS (opcional)

RESUMEN EJECUTIVO

Es la presentación de forma muy breve del contenido de la tesis. Su objetivo es motivar al lector sobre el desarrollo y resultados de la investigación.

Para nuestro caso, el resumen debe tener las siguientes características:

- ▲ No debe exceder las 300 palabras.
- ▲ Incluye el problema y los objetivos de la investigación.
- ▲ Explica sumariamente el proceso metodológico seguido.
- ▲ Da cuenta de los resultados más significativos.

ÍNDICE

Incluye la estructura de las partes con sus capítulos y subcapítulos, y con sus respectivos numerales hasta un tercer nivel (Ej. 1.1.1), todas ellas con el número de página de inicio que realmente corresponda con el interior del texto. Considera el número y título de los anexos o apéndices.

INTRODUCCIÓN

Esta parte es la primera entrada del lector a la tesis, por lo que se debe dar cuenta muy claramente de los contenidos más relevantes. Se presenta el tema de investigación, la motivación para estudiarlo, el problema de investigación y su justificación en función al campo de estudio, los objetivos de la investigación, su relación con una de las líneas de investigación de la maestría; una descripción sumaria de la metodología empleada, las perspectivas que abre la investigación, los límites del trabajo y una breve descripción de las partes de la tesis.

PARTE 1: MARCO TEÓRICO

Presenta los capítulos con sus respectivos títulos que exponen contenidos relevantes y lógicamente secuenciados fruto de la búsqueda bibliográfica sobre el tema de la investigación.

PARTE 2: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

Capítulo 1. DISEÑO METODOLÓGICO

En esta parte se describe cómo se llevó a cabo todo el proceso de investigación. Se justifica el enfoque metodológico, se presentan los objetivos, las variables o categorías estudiadas con una definición sumaria de cada una de ellas, los criterios de selección de la muestra o caso seleccionado y contextualización, las técnicas e instrumentos aplicados para recoger la información, la validación del instrumento y las técnicas utilizadas para analizar la información.

Capítulo 2. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Esta es la parte más importante de la tesis en la que el investigador da cuenta de sus hallazgos, de las posibles relaciones que establece entre los datos y de las relaciones de ellos con los aportes conceptuales y estudios incluidos en el marco teórico. Aquí se describen, pero principalmente se analizan los resultados encontrados; esto es tratando de articular la información recolectada. Se pueden incorporar tablas y gráficos que sean útiles para sustentar los resultados. Se debe evitar dar cuenta de la información por ítem o por instrumento; sino por variable o categoría de estudio.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones: En esta parte se presentan las conclusiones en función al problema y objetivos de la tesis, que implica un nivel de abstracción de los resultados. En las conclusiones se debe sintetizar el trabajo de la tesis en función a lo que realmente ha sido desarrollado previamente.

Recomendaciones: Se sugiere tener en cuenta tres tipos:

- ▲ Recomendaciones en relación a la temática: sugiriendo la continuación de estudios a través de otras variables/ enfoques conceptuales o hipótesis que surgen de los resultados encontrados y que la investigación no ha podido dar respuesta por la delimitación del trabajo.
- ▲ Recomendaciones en relación a aspectos del diseño metodológico: enfoque, muestra, instrumentos utilizados, otros.
- ▲ Recomendaciones en función a las prácticas: vinculadas con el campo de estudio (educación, gestión de la educación o currículo). Pueden ser a nivel institucional o a nivel del sistema educativo. Se refieren a ideas para el planteamiento de políticas o lineamientos de intervención en el campo estudiado.

APÉNDICES O ANEXOS (si fueran necesarios)

Es la sección de anexos en la cual si es necesario se inserta información adicional a la trabajada en los capítulos previos. Incluyen: instrumentos utilizados, tablas y figuras u otros debidamente enumerados, con sus títulos respectivos y que han sido citados en el cuerpo del trabajo especialmente para el análisis de la investigación.

Cada apéndice o anexo, incluye su numeración propia y título.

(Ej. Apéndice 1: “.....”)

BIBLIOGRAFÍA

En orden alfabético y utilizando las normas para consignar las referencias bibliográficas según las normas APA (<http://blog.pucp.edu.pe/item/160455/apa-style-6ta-edicion>).

Comprende la referencia sólo de las fuentes que han sido citadas en el cuerpo del trabajo e incluyen un 20% de fuentes en idioma extranjero.

B) Orientaciones para la sistematización de una experiencia educativa

Alcances:

Este tipo de estudio, sobre el cual existen diferentes enfoques, también puede ser considerado como una variante de las investigaciones empíricas en la medida que se trata de un acercamiento a una realidad concreta. Se diferencia del anterior por su énfasis en describir las características de las fases o etapas de la experiencia, identificando sus problemas y avances durante su trayectoria. Por consiguiente, la sistematización se enfoca en el desarrollo y recuperación de los procesos, mientras que, la evaluación más técnica de la experiencia pone su acento en los resultados medibles según diversos indicadores.

Constituye un tipo de estudio de caso descriptivo, cuya finalidad es reconstruir y representar en un discurso ordenado y explícito la singularidad de una experiencia educativa: “La «investigación sistematizadora» reconstruye experiencias e ideas, es un medio para descubrir y teorizar el contenido implícito de sucesos e historias”(p. 179)⁶.

Se busca con estos tipos de estudios documentar experiencias educativas para asegurar su adecuada y oportuna comunicación. En ese sentido, responde a la falta de documentación de experiencias significativas en el campo educativo, como proyectos de mejoramiento o innovación, sea en la dimensión curricular o de gestión, que con el paso del tiempo quedan sin ser registradas y comunicadas en espacios profesionales y académicos, restringiendo así su difusión y estímulo a otras experiencias.

Asimismo, estos estudios responden a la necesidad de los actores de la experiencia en contar con insumos que le permitan una autorreflexión crítica sobre los procesos que han ido generando con el tiempo a fin de afirmar el protagonismo de dichos actores: “¿cómo es posible generar, sostener y desarrollar formas de documentación pedagógica diferentes a las convencionales que permitan re-construir, de manera significativa y comunicable y en el lenguaje de la práctica, los procesos de gestión escolar y curricular que tienen lugar en las escuelas y cuyos protagonistas son los docentes y alumnos?” (p.12)⁷

Esta modalidad de estudio adaptada en nuestra Maestría, alienta a que el tesista seleccione una experiencia en la que ha participado activamente o esté interesado en acercarse a una experiencia educativa que considere relevante y cuyo enfoque se vincule con la mención de la Maestría a la cual pertenece.

Metodología:

Para este tipo de estudio se requiere determinar como caso único una experiencia que tenga cierta trayectoria temporal que permita su reconstrucción. Asimismo, se requiere un nivel de accesibilidad a documentos y personas que ayuden a la reconstrucción de su evolución. Por ello, es necesario asegurar el acceso a la institución sin que ello perjudique el estudio y establecer un protocolo con la institución en el cual se exprese el objetivo del estudio y la conveniencia o no de incluir el nombre original de la institución y las personas que serán entrevistadas en el informe final, así como, el interés mutuo de compartir dicho informe con la institución respectiva.

6 Aranguren, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. *Revista Pedagogía*, 28 (82), 173-195. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/pdf/p/v28n82/art02.pdf>

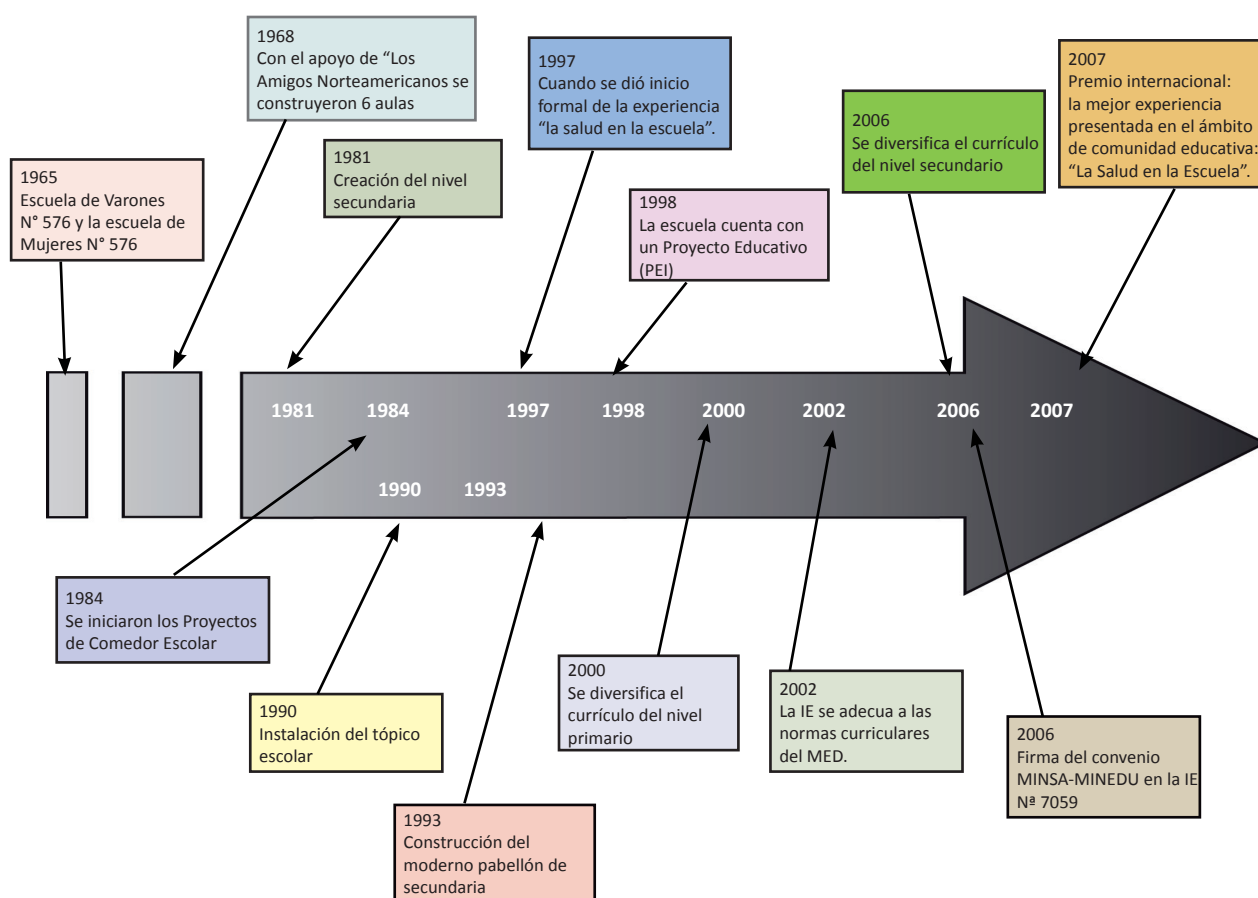
7 Suárez, D., Ochoa, L. y Dávila, P. (s.a.). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Hacia la reconstrucción de la memoria y el saber profesional de los docentes. *Revista Nodos y nudos*, 18, 1-21. Recuperado de http://www.memoriapedagogica.com.ar/publicaciones/PDF_ArtPon/Articulo%20Nodos%20Colombia.pdf

En este estudio es deseable el combinar formas diversas de recolección y procesamiento de información desde el análisis documental hasta entrevistas a personas claves. Es importante recoger las opiniones, percepciones de los sujetos involucrados, empleando registros narrativos que serán complementados con el análisis de diversas fuentes documentales.

Entre los recursos que ayudan a explorar la memoria, se encuentra el uso de la línea de tiempo, que permita visualizar las fases e hitos más relevantes que el análisis ha permitido identificar; otro recurso es la selección del material fotográfico más representativo a fin de ser incluido en el informe final y que ayude a revelar retrospectivamente aspectos de la experiencia.

Gráfico 2. Ejemplo de uso de línea del tiempo

Anexo 2. Evolución de la propuesta institucional ENCINAS: Educación para la salud



(Tomado de Chamorro 2010: 90)

Bibliografía recomendada:

a) Textos generales sobre sistematización:

Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría. Recuperado de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0850/6_FyA_MET.pdf

Bustamente, G. (2011). La sistematización, una autonarrativa que crea comunidades de memoria. Ponencia XII Jornadas del Maestro Investigador. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. [Video file]. Recuperado de <http://vimeo.com/38571576>

Sánchez, A. (2010). El artículo sistematización de experiencias: construcción de sentido desde una perspectiva crítica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 29, 1-7. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1942/194214466001.pdf>

Verger i Planells, A. (2007). Sistematizando experiencias: análisis y recreación de la acción colectiva desde la educación popular. *Revista de Educación*, 343, 623-645. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_26.pdf

b) Textos específicos de sistematización de una experiencia educativa:

Carbajal, M. (2009). Experiencias ecológicas del Colegio de la Inmaculada-Jesuitas. *Educación*, 35, 55-70. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1760/1698>

Chamorro, Y. (2010). Educación para la salud en el currículo escolar: La experiencia de la Institución Educativa 7059 "José Antonio Encinas Franco". Pamplona Alta. Distrito de San Juan de Miraflores-UGEL 01. (Tesis maestría educación-PUCP). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1308/CHAMORRO_BACILIO_YRENE_CURRICULO.pdf?sequence=1 (graduada Maestría Educación-PUCP)

Gallego, D., Celis, G. y Arias, G. (2010). Red de Maestros: un espacio para enriquecer y mejorar la enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales. *Bio-grafía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 3 (4), 104-113. Recuperado de <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/bio-grafia/article/view/335/821>

Zeballos, M. (2008). La educación ambiental y la calidad de vida en la escuela. La experiencia del Fe y Alegría 43-La Salle. *Educación*, 32, 81-90. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1542/1486>

Esquema de informe final de la tesis:

CARÁTULA

La carátula de la tesis debe indicar lo siguiente:

- ▲ Nombre de la Universidad y de la unidad académica (Escuela de Posgrado)
- ▲ Logo de la Universidad
- ▲ Título de la tesis
- ▲ Grado académico a optar
- ▲ Autor(es)
- ▲ Nombre del Asesor
- ▲ Nombre de los miembros del Jurado
- ▲ Lugar y año de la presentación de la tesis

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS (opcional)

RESUMEN EJECUTIVO

Es la presentación de forma muy breve del contenido de la tesis. Su objetivo es motivar al lector sobre el desarrollo y resultados de la investigación.

Para nuestro caso, el resumen debe tener las siguientes características:

- ▲ No debe exceder las 300 palabras.
- ▲ Incluye el problema y los objetivos de la investigación.
- ▲ Explica sumariamente el proceso metodológico seguido.
- ▲ Da cuenta de los resultados más significativos.

ÍNDICE

Incluye la estructura de las partes con sus capítulos y subcapítulos, y con sus respectivos numerales hasta un tercer nivel (Ej. 1.1.1), todas ellas con el número de página de inicio que realmente corresponda con el interior del texto. Considera el número y título de los anexos o apéndices.

INTRODUCCIÓN

Incluye el planteamiento y justificación del tema y de la experiencia seleccionada (por qué es importante, para quienes puede ser relevante) se incluye el problema (Ej. ¿Cuál ha sido la trayectoria, problemas y alcances de la experiencia o proyecto educativo X) y los objetivos, la metodología utilizada, el rol del investigador en relación a la experiencia y las limitaciones o dificultades del trabajo. Se indica la relación con la línea de investigación de la maestría más cercana.

CAPÍTULO 1: MARCO CONCEPTUAL SOBRE EL TEMA RELACIONADA CON LA EXPERIENCIA

Se subdivide de acuerdo a los subtemas coherentes con la temática central de la experiencia. Se utilizan fuentes confiables y actualizadas para la elaboración de este capítulo.

CAPÍTULO 2: OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN

Se especifican los objetivos de la sistematización y la metodología aplicada, señalando las técnicas, muestra y formas de procesamiento de la información. (Los objetivos específicos están predeterminados por los puntos 3.1. al 3.4)

CAPÍTULO 3: SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Se sugiere la siguiente estructura interna de este capítulo:

3.1. Contextualización de la experiencia (se incluyen el contexto socio educativo de la institución [ejemplo: características generales del lugar de desarrollo; institución responsable]; los objetivos que perseguía la experiencia y otras características que permitan su presentación y contextualización).

3.2. Trayectoria de la experiencia (se describen las etapas más significativas en la evolución de la experiencia fundamentada en las fuentes consultadas)

3.3. Problemas y limitaciones de la experiencia (se identifican y explican los tipos de problemas y limitaciones más relevantes de la experiencia fundamentada en las fuentes consultadas)

3.4. Alcances y avances de la experiencia (se plantean aquellos alcances y avances positivos que las experiencias han podido lograr en su evolución fundamentada en las fuentes consultadas)

3.5. Reflexión crítica de la experiencia (en base a lo sistematizado el tesista plantea su reflexión que permita enfatizar en algunos factores que considera más relevantes; esbozando algunas perspectivas que ayuden a una mejor comprensión de la misma; sustentando preguntas que la reflexión sobre la experiencia permite formular; los aprendizajes que probablemente haya permitido la experiencia y otras posibilidades de acercamiento reflexivo)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En esta parte se presentan las conclusiones en función al problema y objetivos de la tesis, que implica un nivel de abstracción de los resultados. En las conclusiones se debe sintetizar el trabajo de la tesis en función a lo que realmente ha sido desarrollado previamente.

Recomendaciones: sugerimos al menos dos tipos:

- ▲ Recomendaciones en relación a la metodología de la sistematización: qué se propone para mejorar dicha metodología.
- ▲ Recomendaciones en función a la experiencia: qué se recomienda para mejorar la experiencia sistematizada.

BIBLIOGRAFÍA

Incluye las fuentes realmente citadas a lo largo del texto en orden alfabético y utilizando las normas para consignar las referencias bibliográficas según las normas APA (<http://blog.pucp.edu.pe/item/160455/apa-style-6ta-edicion>) e incluyen un 20% de fuentes en idioma extranjero.

B) Orientaciones para estudios documentales-bibliográficos

Alcances:

Se trata de estudios documentales que buscan dar cuenta de forma sistemática y analítica de:

- 1) Las tendencias bibliográficas sobre un tema específico en función a una muestra de fuentes definidas por el tesista. Este género de estudio puede tener tres variantes:
 - a) Análisis de estudios empíricos sobre un tema: las preguntas que aborda este tipo de estudio son: ¿qué se ha investigado empíricamente sobre este tema? ¿qué tendencias se pueden establecer en los estudios empíricos sobre este tema? ¿en qué se asemejan y diferencian los estudios empíricos previos sobre este tema? Se orientan a conocer las tendencias de subtemas, muestras, técnicas, resultados, etc. presentes en la producción intelectual sobre un campo temático durante un periodo de tiempo.
 - b) Conceptualización de un tema: destinado no tanto a dar cuenta de los estudios empíricos sino de las conceptualizaciones sobre un tema a partir de diversos autores o centrados en un solo autor.
 - c) Estudios mixtos: En este caso primero se realizan una revisión conceptual del tema y luego se sintetizan los estudios empíricos sobre el tema.

En general estos estudios son también denominadas: revisión de la literatura; estado de arte; revisión bibliográfica; mapeamiento; cartografías; tendencias de investigación;

trayectoria de estudios; balance o análisis de la producción intelectual; revisión conceptual de....en todas ellas su magnitud depende de la cobertura de fuentes que se incluyan y la profundidad en el análisis de las mismas.

- 2) Las características de un objeto de estudio exclusivamente a partir del análisis documental de un solo tipo de fuente o diferentes. Se trata de responder a un problema de investigación rastreando en fuentes impresas u on line; en lenguaje escrito o audiovisual y que permitan describir el objeto de estudio, comparar lo que revelan los documentos y establecer los contenidos similares y diferentes, así como elaborar interpretaciones críticas. Estos tipos de estudio han sido utilizados para analizar desde determinadas perspectivas: textos escolares, actas de sesiones, cuadernos de los alumnos, documentos institucionales, planes de estudio, contenidos en Webs, videos, encuestas oficiales, etc.

Metodología:

Para estos estudios se proponen los siguientes criterios de delimitación para determinar la muestra de fuentes a ser seleccionadas; el tesista deberá priorizar los que considera más pertinentes para centrar el estudio.

- a) especificidad del tema: en función del tema específico se deben buscar las palabras claves-descriptores con los cuales iniciar la búsqueda.
- b) tipo de autor: se debe explicitar si se va a priorizar un tipo de autor o grupo de autores (individual-institucional). (Ej. fuentes solo del Ministerio de Educación).
- c) perspectiva: es necesario explicitar si las fuentes serán restringidas a aquellas que representan una perspectiva o enfoque conceptual específico. (Ej. Fuentes sobre aprendizaje lector desde la perspectiva constructivista)
- d) tipo de fuente: precisar si se trata de una búsqueda en textos impresos y /o online de naturaleza académica (revistas-libros-manuales-actas de congresos-tesis) u otra. En caso de revistas se debe indicar si se buscarán solo en revistas indexadas-arbitradas o⁸ no.
- e) tipo de producción: se debe señalar si se trata únicamente de estudios empíricos u otros estudios.
- f) ámbito geográfico: se debe determinar si se buscan fuentes en relación a un determinado país o grupo de países o no es un criterio relevante.
- g) ámbito de la educación: se debe indicar relacionado con el criterio a) si se buscarán fuentes sobre educación básica (nivel inicial-primaria-secundaria), educación superior o sobre otros ámbitos educativos.
- h) temporalidad de la fuente: se debe acotar en qué período de tiempo se realizará la búsqueda (Ejemplo: últimos 10 años)
- i) idioma de la fuente: se debe explicitar si se buscará fuentes solo en español o en otro(s) idioma (s).

8 Las revistas indexadas-arbitradas son aquellas cuyos artículos han sido evaluados por especialistas (árbitros) y están además clasificadas-indexadas en determinados directorios de revistas (Ejemplo: REDALYC)

Se puede complementar esta lista de criterios con otros que permita justificar las fuentes que serán incluidas y otras excluidas de la muestra.

En los textos generales más abajo se incluyen diversas orientaciones para el análisis de contenidos textuales; y en los textos específicos se pueden ver ejemplos de publicaciones que han realizado dichos análisis sea sobre fuentes académicas o sobre otros materiales.

Bibliografía recomendada:

a) Textos generales sobre revisión de fuentes documentales-bibliográficas:

Revisión de la literatura para un trabajo de tesis. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/87789/revison-de-la-literatura-para-un-trabajo-de-tesis>

Revisión de la literatura (video) Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=jNbrKbFDrD0&feature=youtu.be>

Pautas para el análisis de documentos de organizaciones educativas. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/29583/pautas-para-el-analisis-de-documentos-de-organizaciones-educativas>

La revisión de la literatura: pautas para la lectura crítica de artículos. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/163167/revison-de-literatura>

b) Textos específicos de estudios de revisión de fuentes documentales-bibliográficas:

Revisión bibliográfica:

Bahamón, M., Vianchá, M., Alarcón, L., y Bohórquez, C. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años. *Pensamiento psicológico*, 1, 129-144. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3971208>

Jerí, D. (2008) Buenas prácticas en el ámbito educativo y su orientación a la gestión del Conocimiento. *Educación*, 32, 29-48. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1537/1482> (graduada Maestría Educación-PUCP)

Pérez-Fuentes, M., Gázquez, J., Fernández-Baena, R. y Molero, M. (2011). Análisis de las publicaciones sobre convivencia escolar en una muestra de revistas de educación en la última década. *Aula Abierta*, 39 (2), 81-90. Recuperado de http://www.uniovi.net/zope/institutos/ICE/publicaciones/Aula_Abierta/numeros_anteriores/i16/08_Aula_Abierta_vol37_n2_mayo_2011

Pereira, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación. *Revista Electrónica Educare*, 14 (1), 67-75. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=194114419007>

Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *Educación*, 32, 67-86. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1802/1743> (graduado Maestría Educación-PUCP)

Vielma, E. y Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3 (9),

30-37. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35630907>

Análisis documental:

Aróstegui, J.L., y Cisneros-Cohernour, E. (2010). Reflexiones en torno a la formación del profesorado de música a partir del análisis documental de los planes de estudio en Europa y América Latina. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 14 (2), 179-189. Recuperado de <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/567/56717074015.pdf>

Calderón, L. (2011). *La dinámica participativa en las actas de reuniones del Consejo Educativo Institucional (CONE) de cuatro escuelas públicas de Lima*. Tesis para optar el Título de Magister en Educación con mención en Currículo. Escuela de Posgrado-PUCP. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/823> (graduada Maestría Educación-PUCP)

Gutiérrez, G. (2009). Coacción y poder en reglamentos escolares para niños (estudio de un caso). *Revista mexicana de investigación educativa*, 14 (43), 1079-1102. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART43005&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v14/n043/pdf/43005.pdf>

Rodríguez, C. (2010). El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (Pronafcap). *Educación*, 37, 87-103. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2553/2497> (graduada Maestría Educación-PUCP)

Rodríguez; J.C. (2010). *La globalización como reto educativo en la educación secundaria obligatoria*. Tesis doctor, Facultad de Educación- Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/item/141218/analisis-de-documentos-institucionales-escolares>

Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*, 10 (38), 81-106. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2604/2552>

Esquema de informe final:

El esquema para este tipo de estudio varía de acuerdo a la modalidad específica elegida. En caso sea la modalidad 1) se puede seguir el esquema de informe final para los estudios empíricos; para la modalidad 2) se sugiere el siguiente esquema:

CARÁTULA

La carátula de la tesis debe indicar lo siguiente:

- ▲ Nombre de la Universidad y de la unidad académica (Escuela de Posgrado)
- ▲ Logo de la Universidad
- ▲ Título de la tesis
- ▲ Grado académico a optar
- ▲ Autor(es)
- ▲ Nombre del Asesor

- ▲ Nombre de los miembros del Jurado
- ▲ Lugar y año de la presentación de la tesis

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS (opcional)

RESUMEN EJECUTIVO

Es la presentación de forma muy breve del contenido de la tesis. Su objetivo es motivar al lector sobre el desarrollo y resultados de la investigación.

Para nuestro caso, el resumen debe tener las siguientes características:

- ▲ No debe exceder las 300 palabras.
- ▲ Incluye el problema y los objetivos de la investigación.
- ▲ Explica sumariamente el proceso metodológico seguido.
- ▲ Da cuenta de los resultados más significativos.

ÍNDICE

Incluye la estructura de las partes con sus capítulos y subcapítulos, y con sus respectivos numerales hasta un tercer nivel (Ej. 1.1.1), todas ellas con el número de página de inicio que realmente corresponda con el interior del texto. Considera el número y título de los anexos o apéndices.

INTRODUCCIÓN

Esta parte es la primera entrada del lector a la tesis, por lo que se debe dar cuenta muy claramente de los contenidos más relevantes de la tesis. Se presenta el tema de investigación, la motivación para estudiarlo, el problema y su justificación en función al campo de estudio, los objetivos, su relación con una de las líneas de investigación de la maestría; los criterios que han permitido la selección de las fuentes trabajadas; la metodología para el uso y análisis de las fuentes; las perspectivas que abre el estudio, los límites del trabajo y una breve descripción de los dos capítulos de la tesis.

CAPÍTULOS

Se divide en los puntos necesarios cada uno con sus respectivos subtítulos, los cuales deberán lograr un planteamiento integrado, así como un desarrollo específico y coherente de contenidos con el uso pertinente y correcto de fuentes confiables.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones: En esta parte se presentan las conclusiones en función al problema y objetivos de la tesis, que implica un nivel de abstracción de los resultados. En las conclusiones se debe sintetizar el trabajo de la tesis en función a lo que realmente ha sido desarrollado previamente.

Recomendaciones: se sugiere tres tipos:

- ▲ Recomendaciones en relación a la temática: sugiriendo la continuación de estudios a través de otras variables/ enfoques conceptuales que surgen de los resultados encontrados y que la investigación no ha podido dar respuesta por la delimitación del trabajo.

- ▲ Recomendaciones en relación a aspectos metodológicos: enfoque, muestra, instrumentos utilizados, otros.
- ▲ Recomendaciones en función a las prácticas: vinculadas con el campo de estudio (gestión de la educación o currículo). Pueden ser a nivel institucional o a nivel del sistema educativo. Se refieren a ideas para el planteamiento de políticas o lineamientos de intervención en el ámbito estudiado.

BIBLIOGRAFÍA

Incluye las fuentes realmente citadas a lo largo del texto con un estilo estandarizado de acuerdo a normas APA6(<http://blog.pucp.edu.pe/item/160455/apa-style-6ta-edicion>).

5.2. Tipos de investigación para el Doctorado

Los tipos de investigaciones para el Doctorado están, en primer lugar, regidos por las normas de la Escuela de Posgrado y complementados con otras pautas de este Programa que ayudan a los postulantes, tesis y asesores a diferenciar el tipo de tesis que se exige para el grado de Doctor.

Específicamente el Reglamento de la Escuela de Posgrado expresa que “La tesis para obtener el grado de Doctor debe ser un trabajo de investigación original, con rigurosidad metodológica, y debe contener un apreciable aporte creativo sobre un tema de especial relevancia dentro de la disciplina” (art.72)

Esta definición de la tesis doctoral vinculada a la originalidad, rigurosidad y creatividad es muy común en los Programas de Doctorado, entendidos estos como el nivel más alto de formación para producir investigaciones relevantes.

Consideramos que existen diferentes formas de valorar la originalidad y creatividad de dichas tesis. En esa línea, retomamos los nueve modos que proponen Phillips y Pugh (citado en Angarita y Mateo 2011:163⁹):

- 1) Llevar a cabo un trabajo empírico que no se haya realizado antes;
- 2) Hacer una síntesis que no se haya hecho antes;
- 3) Utilizar material ya conocido pero con una interpretación nueva;
- 4) Probar algo en el país de origen que previamente solo se haya llevado a cabo en el extranjero.
- 5) Tomar una técnica concreta y aplicarla a un área nueva;
- 6) Aportar una evidencia nueva que tenga influencia en un problema viejo;
- 7) Ser interdisciplinar y utilizar metodologías diferentes;
- 8) Fijarse en áreas en la que la gente de la disciplina no se haya fijada antes;
- 9) Contribuir al conocimiento de una manera que no se haya hecho antes.

Asimismo, consideramos complementario a lo anterior lo que la American Educational Research

9 Angarita, J.L. y Mateo, M.C. (2011).El reto de acometer un Doctorado: Modelos de Doctorado y Tesis Doctoral. Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas, 7(20), 149-177 <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70922149006&iCveNum=22149>

Association (AERA 2006:34)¹⁰ menciona como la “contribución al conocimiento” que se espera de estudios empíricos:

If the study is a contribution to an established line of theory and empirical research, it should make clear what the contributions are and how the study contributes to testing, elaborating, or enriching that theoretical perspective.

If a study is intended to establish a new line of theory, it should make clear what that new theory is, how it relates to existing theories and evidence, why the new theory is needed, and the intended scope of its application.

If the study is motivated by practical concerns, it should make clear what those concerns are, why they are important, and how this investigation can address those concerns.

If the study is motivated by lack of information about a problem or issue, the problem formulation should make clear what information is lacking, why it is important, and how this investigation will address the need for information.

Para fortalecer la originalidad y creatividad de la tesis y representar un aporte al conocimiento, estas requieren de tres aspectos sustanciales:

- ▲ un trabajo de revisión de la literatura internacional sobre un tema
- ▲ la formulación y justificación de un problema de investigación significativo para un campo de estudio a ser abordado para un nivel de doctorado en ciencias de la educación
- ▲ un trabajo empírico sistemático y riguroso para obtener y procesar información desde el cual generar la discusión académica

Por revisión de la literatura entendemos el estudio sistemático de fuentes documentales que permita dar cuenta de las tendencias de investigación sobre un tema. Esta revisión le ayudará al doctorando a lograr un dominio bibliográfico internacional sobre tu tema de tesis, a fin de dar cuenta de cuáles han sido las tendencias empíricas de estudio más y menos predominantes (revisiones de estudios empíricos) y/o de tendencias de conceptualización (revisiones conceptuales). Esta revisión se desarrolla durante el Seminario de Tesis 1 y es la base para afinar su plan de tesis al inicio del Seminario de Tesis 2. En nuestro Programa se alienta a que dicha revisión de la literatura se encamine hacia su publicación en una revista indexada. Retomando la idea de Agudelo, Bretón-López y otros (citado en Angarita y Maeto 2011:171) “quien es capaz de llevar a cabo una Tesis Doctoral acredita con ello su habilidad investigadora pero sobre todo su capacidad de comunicar a otros lo descubierto siguiendo las pautas de quienes le han precedido y de quienes trabajan en ese mismo campo de investigación”.

Un aspecto crucial en las tesis de doctorado es la formulación y justificación del problema de investigación adecuado para dicho nivel. En ese sentido, se consideran problemas de investigación en ciencias de la educación, aquellos que puedan justificar su relevancia científica en diálogo con marcos teóricos pertinentes, distinguiendo lo que son enfoques conceptuales más amplios (teorías generales) de aquellos más específicos al problema (teorías sustantivas) y que pueden estar alimentados desde diversas disciplinas. No se consideran problemas de investigación para este Programa aquellos que son problemas tecnológicos o de intervención para mejorar una situación determinada. Dada la importancia de este aspecto, el postulante al Doctorado al presentar su Plan de Tesis debe explicitar los trabajos y estudios previos que ha realizado relacionados en algún sentido con el problema de investigación que plantea.

10 AERA (2006). Standards for Reporting on Empirical Social Science Research in AERA Publications. EDUCATIONAL RESEARCHER, 35, 33-40
<http://edr.sagepub.com/content/35/6/33.citation>

Concebimos el trabajo empírico como el proceso sistemático de recolección y procesamiento de información a través de métodos cuantitativos y/o cualitativos en contextos diversos, ambos debidamente justificados y coherentes a un problema de investigación. Un especial aporte de las investigaciones empíricas descansa en la calidad y cantidad de evidencias debidamente sistematizadas que se constituyen en la base desde la cual generar la discusión académica en diálogo con las teorías y otros estudios empíricos. Esta parte es fundamental para destacar el nivel de aporte de una tesis de doctorado.

6. LA ASESORÍA A LAS TESIS DE POSGRADO

Después de presentar los tipos de investigación presentamos cómo abordamos la asesoría de tesis y cómo se desarrolla en el marco de los cursos de Seminario de Tesis del plan de estudios.

6.1. Nuestra concepción de asesoría de tesis de posgrado

La elaboración de las tesis es uno de los momentos más importantes del proceso de estudios del posgrado en los cuales el alumno debe potenciar sus competencias académicas para culminar con un informe de investigación acorde a las exigencias del grado respectivo (magíster o doctorado).

Son al menos cuatro los factores que confluyen en la etapa de desarrollo de la tesis, de los cuales los dos primeros juegan desde el lado del alumno y los otros dos desde el lado del Programa de posgrado:

- a) las competencias investigativas individuales del tesista (capacidad de indagación, síntesis, de análisis, de redacción, etc.)
- b) las condiciones personales del tesista (balance estudios-trabajo-vida personal; aspectos de salud, disponibilidad de tiempo, etc.)
- c) las competencias de asesoría del asesor de tesis (nivel de relación con el tema/metodología de la tesis; experiencias exitosas previas de asesorías, habilidades de interacción asertivas, estrategias de asesoramientos, etc.)
- d) las condiciones institucionales que brinda el Programa de posgrado (tipos de seminarios de tesis, cursos de investigación en el plan de estudios, normas del Programa sobre la tesis, estímulos académicos y económicos para tesis, etc.).

Estas cuatro se dinamizan mutuamente durante dicha etapa lográndose un resultado exitoso en la medida que logran interactuar positivamente y los resultados tienden a ser menos exitosos cuando alguno o varios de estos factores se convierten en críticos bloqueando el proceso.

Concebimos la asesoría de tesis de posgrado como una experiencia formativa sistemática que contribuye de forma significativa al desarrollo de competencias investigativas evaluables del alumno a través del logro de una tesis acorde al nivel de maestría o doctorado.

La asesoría de tesis es un proceso de interacciones entre tesista-asesor centrado en un producto final que es la tesis, la cual se convierte en el referente que delimita dicho proceso y que permite diferenciar el rol global del asesor como:

- ▲ Motivador: alienta al tesista a enfrentar el desafío de investigar un tema de su interés
- ▲ Orientador: brinda criterios teóricos-metodológicos para evitar la dispersión y mejore la productividad de la investigación
- ▲ Evaluador: señala de forma asertiva los problemas y avances del alumno en afirmar sus competencias investigadoras

Asumimos la identidad formadora del asesor de tesis que le permita estilos de interacción personalizada sabiendo distinguir las competencias investigativas de entrada del tesista para utilizar las estrategias de asesoría más pertinentes según los diversos perfiles de alumnos.

En ese sentido, el asesor de tesis deberá distinguir niveles de las competencias investigativas, como la sugerida en el siguiente cuadro y adecuar estrategias que le permitan el mayor logro de dichas competencias.

Cuadro 7. Niveles de competencias investigativas

Competencias investigativas	Niveles	Estrategias
El tesista logra leer y comprender lecturas académicas relacionadas con su tema en español y al menos otro idioma	Alto Medio Bajo	
El tesista logra redactar académicamente utilizando criterios y pautas convencionales de la academia	Alto Medio Bajo	
El tesis logra construir un discurso lógico en su texto	Alto Medio Bajo	
El tesista logra darse cuenta de sus problemas para avanzar en la investigación (habilidades metacognitivas)	Alto Medio Bajo	

Es muy importante que el tesista diferencie el rol del asesor de otros docentes del Programa a fin de canalizar adecuadamente sus demandas.

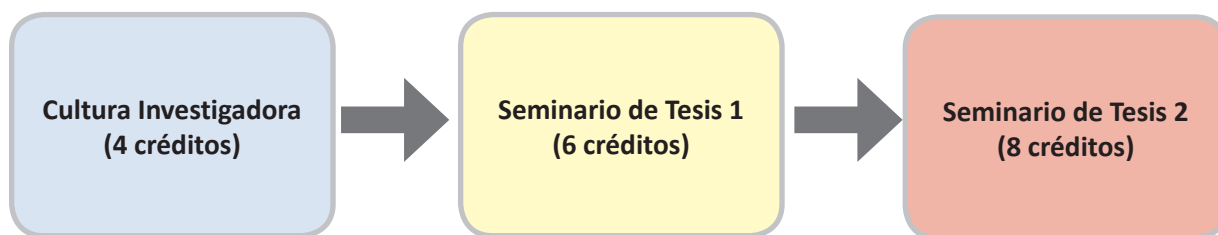
6.2. Los Seminarios de Tesis

Los planes de estudio de ambos programas comprenden varios cursos de Seminario de Tesis de diferente creditaje y exigencia en horas al alumno. Representan un espacio muy importante para acompañar y orientar al tesista su trabajo de investigación.

A) La asesoría en los Seminarios de tesis de la Maestría

En la Maestría el alumno debe cursar de forma consecutiva dos Seminarios de Tesis cada uno de un semestre académico de duración y previo a ellos un curso de Cultura Investigadora. Son los únicos cursos cuya aprobación permite la matrícula según se apruebe el curso anterior.

Gráfico 3. Cursos de Investigación de la maestría en educación



Elaboración propia (2012)

Durante el desarrollo de los cursos Seminario de tesis 1 y 2, el alumno cuenta con el acompañamiento del profesor del Seminario, un asesor y coasesor según el caso. El asesor es designado por la Dirección del Programa de acuerdo a la temática de la tesis pues se toma en cuenta su especialidad y experiencia en el tema.

Las funciones del profesor de los cursos Seminario de Tesis 1 y 2 son las siguientes:

1. Orienta al tesista, junto con el asesor, el trabajo de investigación.
2. Opina sobre el trabajo del tesista y realiza sugerencias para su trabajo.
3. Orienta el proceso metodológico de la investigación.
4. Organiza los contenidos del Seminario los que trabajará de acuerdo a las necesidades metodológicas de los tesistas.
5. Califica los productos solicitados en Seminario de Tesis 1 (plan de tesis, capítulo referido a marco teórico y otros propios del curso) y Seminario de Tesis 2 (los propios del curso y el informe final de la tesis) una vez revisados y aprobados por el asesor de la tesis.
6. Califica los productos del curso en consulta al asesor de la tesis.
7. Es un miembro del jurado de tesis.

Las funciones del profesor asesor de la tesis son:

1. Orienta al tesista, junto con el profesor de curso, el inicio del trabajo en una reunión en el plazo de los primeros 15 días de iniciado el semestre.
2. Aprueba el plan de tesis para su registro en la Escuela de Posgrado vía campus virtual.
3. Se responsabiliza por el desarrollo de la tesis (de acuerdo al cronograma de los cursos de Seminario de Tesis) y su aprobación final para ser sustentada.
4. Asesora tanto el contenido temático como metodológico de la tesis asegurando la calidad del trabajo.
5. Es un miembro del jurado de la tesis.

Se sugiere que el asesor registre las asesorías que tenga con el alumno y comparta la información con el profesor de curso. Asimismo, se propone mínimo seis fechas de asesoría durante el semestre.

Las funciones de un profesor co-asesor son:

1. Orienta al tesista, junto con el profesor de curso, el inicio del trabajo en una reunión en el plazo de los primeros 15 días de iniciado el semestre.
2. Colabora en la asesoría, según su experticia, ya sea en el contenido temático o en el diseño metodológico de la investigación, asegurando la calidad del trabajo.
3. Colabora en el desarrollo de la tesis (de acuerdo al cronograma del curso de Seminario de Tesis).
4. Participa en la aprobación del plan de tesis emitiendo una valoración final al trabajo.
5. Participa en la aprobación del desarrollo de la tesis emitiendo una valoración final al trabajo.
6. Es un miembro del jurado de la tesis.

Se sugiere que el co-asesor registre las asesorías que tenga con el alumno y comparta la información con el asesor. Asimismo, se propone mínimo 4 fechas de asesoría durante el semestre. Una al inicio y otra al final del semestre con el asesor y con el alumno.

En ninguno de los casos, el profesor debe corregir la redacción (ser corrector de estilos) sino sugerir criterios para mejorar la redacción académica. Asimismo, debe orientar el máximo desarrollo de la autonomía académica del tesista sin generar dependencia.

La dinámica principal de los cursos de Seminario se basa en una permanente asesoría al alumno. Para aquellos que disponen de un docente asesor además del profesor del curso, el alumno debe mantener una comunicación con ambos en forma periódica.

En los cursos de Seminario se ofrece al estudiante asesoría especializada según sus requerimientos. En el transcurso del primer curso de Seminario se les organiza un Taller de Redacción Académica y según necesidades en el aspecto metodológico se prevén talleres específicos. Si bien estos cursos priorizan la asesoría personalizada al tesista, también desarrollan varias sesiones colectivas orientadas a diferentes propósitos. Uno de ellos es promover la socialización de los avances en la investigación permitiendo al tesista recibir retroalimentación por parte del equipo de docentes del curso, de sus propios compañeros y de los colegas extranjeros que visitan la Universidad. Cada año el posgrado procura la visita de algunos colegas con experticia en investigación en educación y de universidades con las que se tiene convenio o se esté gestionando un convenio específico.

En las fotos los alumnos del Curso Seminario de Tesis 2 (2012-2) se encuentran recibiendo las recomendaciones de los cuatro colegas visitantes¹¹ (setiembre 2012): Dra. Margie Jessup, Colombia; Samuel Mendonça, Brasil; Dra. Sonia Osses, Chile y Dr. Bernardo Oliveira, Brasil. En este tipo de sesión también participan los docentes del curso.

11 Actividad de Fondo Ulises 2012



Profesores extranjeros
Dra. Jessup; Dr. Mendonça; Dra. Osses y
Dr. Oliveira



Sesión Seminario de Tesis 2
con profesores extranjeros



Dada la naturaleza de estos Seminarios se requiere de un esfuerzo serio de planificación personal por parte del alumno para poder realmente cumplir con las metas de avance de su proceso de producción. Es importante que el tesista se organice para cumplir con los plazos establecidos. Es su responsabilidad acudir a la asesoría periódica con el profesor y asesor para la revisión del avance de la investigación.

B) La asesoría en los Seminarios de tesis del Doctorado

En el doctorado los alumnos cursan 4 Seminarios de Tesis consecutivos durante los dos años con productos diferentes para cada uno de ellos como se aprecia en el siguiente gráfico:

Gráfico 4. Cursos de Seminario del Doctorado



Elaboración propia (2012)

En los 4 Seminarios de Tesis se articula el proceso de investigación del doctorando a través de tres dinámicas complementarias y sinérgicas. La primera consiste en las sesiones de los alumnos con el Profesor del Curso previstas para abordar aspectos epistemológicos, teóricos y metodológicos; una segunda, basada en las sesiones entre el asesor y el tesista y, finalmente, las sesiones con el Comité de Tesis que son sesiones más abiertas donde se incorporan otros docentes del Programa o invitados para enriquecer el diálogo sobre los avances de la tesis.

Dichas sesiones facilitarán los diálogos académicos indispensables que permitan al doctorando alimentar su autorreflexión y metacognición sobre su propio proceso de construcción de conocimiento, así como el aportar a la de sus pares. Estos diálogos ayudarán a clarificar las ideas en la discusión con otros (pares, asesor, otros profesores), exigencia sustancial de la cultura académica basada en la argumentación.

Los Seminarios deben contribuir a promover aquellas competencias para asumir la tesis como una experiencia de gestión del conocimiento que implica el reconocer fuentes diversas de información; el aplicar criterios de selectividad de fuentes; el conservar eficientemente la información seleccionada; el utilizar adecuadamente la información conservada; el jerarquizar la información para establecer prioridades en su reutilización.

Se trata de promover un investigador como un gestor globalizado de conocimientos que aprovecha crítica y eficientemente lo que la comunidad académica internacional ha producido utilizando para ello sus competencias de lector en idiomas extranjeros.

Finalmente, cabe mencionar que para ambos programas los alumnos disponen de variedad de recursos para la investigación en el Blog¹² “Maestría y Doctorado en Educación” de la PUCP. Este espacio está a cargo de un equipo de docentes del posgrado.

12 Web: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion>

7. ESTRATEGIAS PARA LA DIFUSIÓN Y APOYO DE LAS INVESTIGACIONES EN EL POSGRADO

Un objetivo del posgrado es difundir los resultados de las investigaciones o estudios de los tesis y del equipo de docentes de los programas.

7.1. La difusión de las investigaciones

Nuestro posgrado incentiva a la comunicación de las investigaciones de cada línea en aquellos espacios promovidos desde la universidad como el Seminario de Investigaciones Educativas anuales que realizamos en forma conjunta con el Departamento Educación-CISE, así como en la publicación en la Revista EDUCACIÓN del Departamento de Educación, los Cuadernos CISE y el Boletín Informativo “Investiga- CISE” (ver anexo). Los tesis también tienen la opción de aceptar la inserción de su tesis en el Repositorio Digital de Tesis (TESISPUCP)¹³: el cual permite su acceso on line abierto para cualquier interesado. Igualmente nuestro posgrado cuenta con un Blog¹⁴ que permite difundir las investigaciones tanto de los alumnos como de los docentes.

Adicionalmente a ello, se incentiva a la presentación de los estudios en eventos y revistas académicas internacionales, particularmente para los alumnos del Doctorado.

Esta política de difusión está en sintonía con una de las metas estratégicas de nuestra Universidad al 2017 que establece que el 50% de las investigaciones PUCP son difundidas en espacios académicos internacionalmente reconocidos.

7.2. Los apoyos a las investigaciones

Nuestra Universidad cuenta con una política diversificada de apoyo a la investigación del posgrado a través de:

El *Fondo Desarrollo de Líneas de Investigación* que apoya a los diferentes en la construcción, desarrollo y/o fortalecimiento de sus Líneas de Investigación o Áreas de Especialización y al cual se pueden presentar diferentes tipos de proyectos en los que necesariamente deberán participar profesores y alumnos inscritos dentro de una línea claramente definida por el programa para ser desarrollados durante 12 meses.

El *Premio Galileo* que busca impulsar la realización de las tesis de maestría que estén apoyadas en una buena trayectoria académica. Para ello, otorga estímulos económicos que ayuden a los estudiantes en la culminación exitosa de su trabajo de investigación.

El *Fondo Concursable Marco Polo* que financia a estudiantes de maestría o doctorado para realizar pasantías de investigación en el extranjero y viajes para presentar ponencias aceptadas en eventos académicos nacionales e internacionales.

13 <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/>

14 <http://blog.pucp.edu.pe/blog/maestriaeducacion>

El *Fondo Ulises* cuyo objetivo es contribuir a fortalecer la internacionalización sistemática, sostenible e institucionalizada de los programas de maestría y doctorado. Entre las acciones que promueve está la elaboración y ejecución de investigaciones conjuntas que involucren a estudiantes del posgrado.

Adicionalmente la Escuela y los programas de Maestría y Doctorado organizan sesiones para reforzar la redacción académica y otros aspectos de cultura investigadora.

Consideramos como parte de las condiciones institucionales de apoyo a las investigaciones el aprovechamiento de los recursos de nuestra Biblioteca-PUCP, entre ellos, el fondo que permite la compra de hasta 5 artículos de revistas de interés de los tesisistas¹⁵. Asimismo, nuestra Biblioteca permite que el tesisista pueda acceder a directorios de revistas y de libros internacionales on line de prestigio académico¹⁶.

Todos estos son parte de las condiciones favorables con que cuentan alumnos y docentes en el posgrado para contribuir al desarrollo de las investigaciones.

15 Ver condiciones: <http://blog.pucp.edu.pe/item/154375/sobre-uso-de-recursos-de-la-biblioteca-pucp>

16 Biblioteca Virtual-PUCP: <http://biblioteca.pucp.edu.pe/colbasd.html>

ANEXO