



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



UNIDAD DE POST GRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**MODELO DE ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN
PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA GESTIÓN
DE LA DIVERSIFICACIÓN CURRÍCULAR DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EBR DE LA RED
EDUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN
IGNACIO DEPARTAMENTO CAJAMARCA**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO
DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.**

AUTORA:

LIC. ROCIO YOVANY BECERRA SAMANIEGO

ASESOR:

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

LAMBAYEQUE-PERU

2016



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



UNIDAD DE POST GRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**MODELO DE ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN PARA SUPERAR
LAS DIFICULTADES EN LA GESTIÓN DE LA DIVERSIFICACIÓN
CURRÍCULAR DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EBR DE LA
RED EDUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO
DEPARTAMENTO CAJAMARCA**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA
EDUCATIVA ESTRATÉGICA.**

PRESENTADA POR:

Bach. ROCIO Y. BECERRA SAMANIEGO
AUTORA

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADA POR:

Mg CARLOS SALVADOR REYES APONTE
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. DORIS NANCY DÍAZ VALLEJOS
SECRETARIO DEL JURADO

Dr. BERTHA BEATRIZ PEÑA PEREZ
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A Dios

A mis padres

A mi esposo e hijos

A mis profesores

AGRADECIMIENTO

Le agradezco mucho a Dios,

Por haberme dado la vida, por permitirme continuar con el perfeccionamiento de mis estudios y también mi agradecimiento especial a mis profesores quienes con su asesoramiento y dedicación han hecho posible la realización de este importante trabajo.

RESUMEN

Este informe final de investigación detalla la propuesta de un *Modelo de Adecuación y Contextualización* para superar las *dificultades en la gestión de la diversificación curricular* de las Instituciones Educativas de EBR de la red educativa “La Libertad” del distrito de San Ignacio departamento Cajamarca presentada para optar el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica. La primera tarea consistió en seleccionar, clasificar, interpretar y criticar las fuentes bibliográficas pertinentes para elaborar el Marco Teórico que permitió la descripción y explicación del problema, la interpretación de los resultados de la investigación y la elaboración del Modelo de Adecuación y Contextualización, también ayudó a identificar los niveles alcanzados por las dificultades en la gestión de la diversificación curricular mediante el estudio de los siguientes indicadores: falta de pertinencia de los contenidos, ausente relación escuela-necesidad social y desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica y condujo a Diseñar, elaborar y fundamentar un Modelo para superar las dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca.

Palabras clave: *dificultades en la gestión de la diversificación curricular, Modelo de Adecuación y Contextualización*

ABSTRACT

This final research report detailing a proposed Model Adequacy and context to overcome the difficulties in the management of curriculum diversification of the educational institutions of the education network EBR of "Freedom" in the San Ignacio Cajamarca department presented to choose the degree of Master of Science in Education with a specialization in Strategic Management Education. The first task was to select, classify, interpret and criticize the relevant literature sources to develop the theoretical framework that enabled the description and explanation of the problem, the interpretation of the results of research and development of Model Adequacy and contextualization, also it helped identify the levels reached by the difficulties in the management of curriculum diversification by studying the following indicators: lack of relevance of content, missing school-related social need and misunderstanding of theory with practical application and led Designing, develop and base a model for overcoming the difficulties encountered in the management of curriculum diversification IE Basic Education Educational Network "Freedom" the scope of the District of San Ignacio Cajamarca.

Keywords: difficulties in the management of curriculum diversification, Model Adaptation and contextualization

INDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPITULO I.....	15
1.1. UBICACIÓN	16
1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DEL PROBLEMA	22
1.3. CARACTERÍSTICAS DE LA PROBLEMÁTICA	29
1.4. METODOLOGÍA.....	33
CAPITULO II.....	15
2.1. BASES TEÓRICAS DEL ESTUDIO	37
2.1.1. DIVERSIFICACIÓN CURRÍCULAR	37
2.1.2. ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR.....	41
2.1.3. GESTIÓN EDUCATIVA	49
2.2. DELIMITACIONES CONCEPTUALES.....	64
2.2.1. MODELO DE ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULO	64
2.2.2. GESTIÓN DE LA DIVERSIFICACIÓN CURRÍCULAR.....	64
2.2.3. PLANIFICACION EDUCATIVA	64
2.2.4. EL CURRÍCULO	65
2.2.5. PROGRAMACIÓN CURRICULAR.....	65
2.3. ESQUEMA DE LAS BASES TEÓRICAS.....	66
CAPITULO III.....	67
3.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	68
3.1.1. ENCUESTA REALIZADA A 15 DIRECTORES DE LAS I.E. DE LA RED EUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO... 68	
3.1.2. ENCUESTA REALIZADA A 23 DOCENTES DE LAS I.E. DE LA RED EUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO... 71	
3.1.4. DISCUSION DE LOS RESULTADOS.....	73
MODELO TEÓRICO: ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR	77
3.2. LA PROPUESTA	78
MODELO DE CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA.....	83
CONCLUSIONES	84
SUGERENCIAS	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
ANEXOS	89

INTRODUCCIÓN

Sacristán (2011) considera que en los últimos tiempos es indiscutible que el currículo sea considerado como una unidad; pero en la práctica tiene que enfrentarse con la diversidad humana, social y de pensamiento. La problemática curricular supone un entramado dinámico, histórico y contextual, de relaciones que se establecen entre la sociedad, el estado, la escolarización, las teorías, las prácticas así como los agentes y agencias de producción y resignificación. El currículo, implica así procesos de selección, organización, distribución y transmisión del conocimiento en las instituciones escolares.

Actualmente, los procesos de gestión que realiza la escuela se sustentan en modelos tradicionales, esencialmente sustentados en la normatividad existente y en uso de procedimientos e instrumentos que no permiten contar con información actualizada o que pueda ser obtenida de modo rápido y según las exigencias que en el siglo XXI, por cierto, sin atender a lo que los usuarios exigen de la educación. Dentro de cada uno de los procesos esenciales que se desarrollan en la escuela se aprecia un conjunto de problemas originadas por las dificultades que presentan los profesores en los procesos de la diversificación curricular, de las instituciones educativas de educación básica regular del ámbito de la red educativa “La Libertad” del distrito y provincia de San Ignacio; lo que trae como consecuencias que las sesiones de aprendizaje carezcan de significatividad y coherencia en el desarrollo de los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, a partir del conocimiento de su realidad inmediata.

En términos generales, la educación es un problema complejo mucho más en nuestros días, con múltiples causantes como las deficiencias en la planificación pedagógica que imposibilitan el buen desarrollo de la institución educativa tanto en lo académico, social, profesional, económico, etc. en donde se requiere de una buena administración o gerencia, puesto que la educación siempre será lo que es la sociedad en la que se desenvuelve; de ahí se requiere de una conducción por medio del ejercicio de un conjunto de habilidades directivas orientadas al ¿qué hacer? Es decir al cumplimiento de objetivos, con tendencias orientadas a una determinada dirección, una

inclinación hacia determinados fines. Y responder ¿qué tanto hacer?, ¿Qué tan bien hacer?, en otras palabras precisar la calidad de servicio de nuestra institución educativa hacia la sociedad, con manejos de estrategias que ayuden a llegar a situaciones pertinentes en su desarrollo los cuales tengan que ser evaluados periódicamente con el fin de tener una imagen institucional idónea, que esta preste una educación de calidad con docentes preparados, con una infraestructura acorde a las necesidades del educando, con un manejo económico; lo cual solo se puede lograr con una buena propuesta de gestión.

El tratamiento curricular, verá también el enfrentamiento de dos posiciones encontradas, los que sostienen que la base del currículum debe hallarse en las necesidades de la sociedad y la que, por el contrario, sostendrá que las bases se hallan en las necesidades del niño en formación. Ambas corrientes en competencia, estaban de todas formas comprometidas con el desarrollo de una sociedad armónica y racional basada en los aportes científico. Cuando descubrimos que la diversificación curricular consiste en adecuar, en un proceso dinámico, el diseño del Currículo Básico Nacional de los diferentes niveles y modalidades de Educación Básica, a las necesidades e intereses de los estudiantes y a los objetivos de los proyectos de desarrollo institucional, local y regional. Que, la diversificación se realiza en tres instancias: regional, local y en la institución educativa, y atiende a las particularidades de cada ámbito. Que, las instituciones educativas en el ámbito rural, diseñan un Proyecto Curricular de Red, válido para todas ellas; sin embargo, las que lo desean, pueden elaborar además, su propio Proyecto Curricular de Centro, encontramos, como problemas inmediatos, los siguientes: a) falta de pertinencia de los contenidos, b) ausente relación escuela-necesidad social y c) desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica.

Consideremos la educación, en tanto producto de la sociedad, como cambiante e histórico-culturalmente situada y dirigida al hombre como ser social, erige ante sí retos sobre cómo prepararlo para la vida y cómo permitirle enfrentar los desafíos postmodernos en su integralidad. La educación, entonces, es la vía para la formación paulatina de las nuevas generaciones para su auto transformación y la transformación de la sociedad. En efecto, la educación se

da en un proceso de intercambio dentro de una actividad determinada, en este caso el proceso pedagógico o denominado también, de formación, donde hay comunicación y el individuo asume, a partir de la socialización, determinados valores, determinadas conductas con respecto a su actividad, a su objeto, que es la realidad en la que se mueve, jerarquizando valores, transformando esa realidad y auto transformándose.

El encargo social que la sociedad deja en manos de las instituciones educativas es enorme, la formación del hombre para responder a demandas de su tiempo de su época es quehacer de los profesionales de la educación. Los centros de educación denominados “Instituciones Educativas” tienen en sus manos un importante papel debido a que los estudiantes antes de vincularse a la actividad laboral terminan su formación en estas instituciones. La necesidad de dirigir con calidad la formación de los estudiantes y de los egresados de los diferentes niveles de la educación, en general, constituye un problema que se plantea la institución escolar. Es aquí cuando aparece como problema la temática curricular; pues, esta constituye una de las problemáticas científicas actuales de mayor incidencia en la práctica educativa. La implementación del currículum en la institución es un elemento esencial para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, siendo el análisis de este dentro del salón de clases un factor importante que ha de tenerse en cuenta cuando el camino como profesionales de la educación es la formación integral de la personalidad de nuestros discentes.

La problemática curricular resulta una preocupación fundamental en nuestros días, la búsqueda de una educación formativa y el dejar atrás concepciones sedativas y extremadamente cuantitativas en el proceso de enseñanza aprendizaje incluye sin lugar a dudas la perspectiva con que abordemos el currículo, por lo que resulta tema primordial en el trabajo de los profesionales de las ciencias de la educación. Cuando se tratan estos temas referidos a la formación de los ciudadanos en las Instituciones Educativas, uno de los elementos que no puede pasar por alto es referido a la diversificación curricular. El diseño curricular diversificado es un elemento imprescindible a tener en cuenta a la hora de plantearnos y solucionar este problema. Siendo

así, la temática curricular se constituye en una de las problemáticas científicas actuales de mayor incidencia en la práctica educativa. El dominio de este tema es de interés no sólo para quienes elaboran, desde cualquiera de los criterios y niveles de elaboración del currículo, sino también, y de manera muy especial, para quienes lo ejecutan docentes y estudiantes, y participan activamente en su evaluación.

En la EBR, dada la naturaleza de la misma, por ser promotora de cambios y transformaciones en el más amplio espectro educativo, y por el papel que históricamente ha desempeñado, de impulsora y guía de la formación de niños y jóvenes, se acrecienta su importancia. La implementación del currículum en la institución es un elemento esencial que debe analizarse, pero además la implementación del currículum dentro del salón de clases es un factor tan esencial como el primero. Las interacciones del profesor y los estudiantes en el proceso de formación a través de la clase son fundamentales. El cómo maneja el profesor la programación curricular, las posibilidades que tiene de influir en este, la calidad de su elaboración. Consecuentemente, el análisis de la problemática curricular debe ser tema de interés para el docente, en busca del perfeccionamiento del proceso de enseñanza- aprendizaje en las instituciones educativas. Como se ha manifestado en el apartado anterior, este trabajo trata de abordar los orígenes de la problemática curricular, específicamente la diversificación curricular, desde una revisión de los hechos históricos sociales, “Toda propuesta educativa surge de un contexto histórico-social específico y es en este donde se puede comprender las problemáticas a resolver”. Es así como a través de esta postura, se intentan esclarecer las siguientes interrogantes: ¿Qué hechos histórico sociales dan origen a la problemática curricular?, ¿Qué sustentos teóricos y prácticos abordaron dicha problemática?, ¿Cómo ha evolucionado el mismo hasta el actual modelo educativo?, ¿la diversificación curricular, es la solución definitiva?, ¿La propuesta metodológica podrá solucionar esta problemática?, las interrogantes anteriores, han servido como guía de este trabajo y son solo una pequeña parte del todo que conforma el estudio de uno de los muchos problemas relacionados con el proceso educativo, como lo es dicho anteriormente la problemática curricular.

Para tratar de responder las preguntas planteadas, se debe concebir a la escuela, como institución social que ha ido evolucionando de acuerdo a las estructuras sociales existentes, desde esta perspectiva diacrónica es necesario abordar los hechos históricos sociales de la misma, así como los aspectos estructurales o sincrónicos, con la finalidad de que se puedan complementar dichas posturas. Por estas razones, el investigador ha elaborado la siguiente Matriz de Relaciones.

El Problema

Se observa en el proceso de gestión escolar formativa de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca, dificultades en la gestión de la diversificación curricular; esto se manifiesta en la falta de pertinencia de los contenidos, ausente relación escuela-necesidad social y desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica; lo que trae como consecuencias la aplicación asistémica de los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales que propone el sistema.

Objeto de Estudio

Es el proceso de gestión escolar formativa de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca

Objetivo General

Diseñar, elaborar y fundamentar un Modelo de Adecuación y Contextualización, sustentado en las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas con la finalidad de superar las dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca y, conseguir la necesaria pertinencia de los contenidos, la relación escuela-necesidad social y el entendimiento del manejo de la teoría con su aplicación práctica; que permita la aplicación sistémica de los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales que propone el sistema.

Campo de Acción

Es el proceso de Diseñar, elaborar y fundamentar un Modelo de Adecuación y Contextualización con la finalidad de superar las dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca

Hipótesis

Si se Diseña, elabora y fundamenta un Modelo de Adecuación y Contextualización, sustentado en las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas; entonces, se podría superar las dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca y, conseguir la necesaria pertinencia de los contenidos, la relación escuela-necesidad social y el entendimiento del manejo de la teoría con su aplicación práctica; que permita la aplicación sistémica de los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales que propone el sistema.

Tareas

1. Identificar los niveles alcanzados por las dificultades en la gestión de la diversificación curricular mediante el estudio de los siguientes indicadores: falta de pertinencia de los contenidos, ausente relación escuela-necesidad social y desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica.
2. Seleccionar, clasificar, interpretar y criticar las fuentes bibliográficas pertinentes para elaborar el Marco Teórico que permita la descripción y explicación del problema, la interpretación de los resultados de la investigación y la elaboración del Modelo de Adecuación y Contextualización.
3. Diseñar, elaborar y fundamentar un Modelo de Adecuación y Contextualización, sustentado en las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas con la finalidad de superar las

dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca

El presente trabajo de investigación se desarrolló en 3 capítulos:

En el capítulo I: Se detalla el aspecto geopolítico del objeto de estudio, examinando a la vez el origen y evolución histórica de la Planificación Educativa en lo referente a la diversificación del currículo, así como sus características y tendencias; describiendo también el aspecto metodológico de la investigación.

En el Capítulo II: Se analiza e interpreta el Marco Teórico de la investigación abordándose la base teórica y la base conceptual que fundamentan la hipótesis de la investigación.

En el Capítulo III: Se detalla la investigación de campo presentando y analizando los datos para la obtención de los resultados; Así mismo se presenta el Modelo Teórico, la propuesta de la investigación, las conclusiones y recomendaciones producto de la investigación.

CAPÍTULO I

ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LA UNIDAD DEL ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN

La Unidad del Estudio, -Instituciones Educativas de EBR de la Red Educativa “La Libertad”-, se encuentra ubicada en la provincia de San Ignacio perteneciente al departamento de Cajamarca que se encuentra ubicado en la zona norte del país, en la cadena occidental de los Andes. Limita en el norte con Ecuador, por el sur con La Libertad, por el este con Amazonas y por el oeste con Piura y Lambayeque. Tiene 13 provincias y 126 distritos. Está conformado por territorios de sierra y de selva de diversas cuencas afluentes del río Marañón y las partes altas de algunas de la vertiente del Pacífico. Es el departamento de la sierra peruana más plano y de menor altitud de la cordillera de los Andes a su paso por el país, aunque en los valles yungas tanto costeros como fluviales presentan abismos de hasta 600 metros de profundidad, tiene 17 valles extensos y amplios, además sólo escasos cerros que llegan a 4.000 msnm o algo más, entre ellos el cerro Rumi Rumi (4.496 msnm) en la provincia de Cajabamba, que rara vez se encuentra cubierto sino de escarcha o de granizo, mas no de nieve. Altura mínima pueblos de Ñanchoc y La Florida 420 y 455 msnm respectivamente (ambos en la provincia de San Miguel de Pallaques). Además de las suaves pendientes, Cajamarca aporta con la mayor cuenca hidrográfica del país al servicio de la ganadería y agricultura, cuyas aguas vierten al río Marañón hacia el oriente y hacia el océano Pacífico al occidente.

En la región se goza de una variedad de climas: fríos en las cordilleras, templados en las cimas y laderas montañosas, cálidos en las laderas bajas y fondos de valle. Al sur, la altitud deja sentir su influencia y el clima varía desde el templado, existente en los valles de altitudes medias (aproximadamente 2,000 m.s.n.m.), hasta el frío de las montañas y mesetas, que están por encima de los 3,000 m.s.n.m. Esta variedad de climas, templados y fríos, tienen como característica general que la temperatura diurna sobrepasa los 20° C, en época de invierno la temperatura nocturna disminuye a menos de 0° C, sobre todo en zonas de más de 3,000 m.s.n.m. Cajamarca cuenta con cuatro pisos ecológicos (según la división propuesta por Pulgar Vidal), encontrándose diferentes climas y microclimas, dependiendo de la altitud geográfica.

Predomina el piso ecológico quechua, siendo el más poblado debido a las condiciones que presenta para el habitante de la zona andina, que se dedica a la agricultura y a la ganadería extensivas, a tal punto que podemos considerarla como la zona en donde el poblador se ha adaptado mejor. En este piso ecológico no hay heladas. La atmósfera es seca y las precipitaciones pluviales son escasas durante el verano (mayo – agosto), la temporada de lluvia se extiende entre los meses de abril a diciembre, con precipitaciones de 200 a 1,500 ms. Las precipitaciones pluviales, pueden convertirse en factores que ocasionen eventos adversos, especialmente en viviendas ubicadas en las faldas de los cerros, en las vías de comunicación terrestre (puentes, carreteras, etc.) o dañando terrenos de cultivo. El relieve de esta región es escarpado, conformado por los valles interandinos y los flancos de suave pendiente.

La población de Cajamarca según el censo 2007 es de 188.363 habitantes. La mayoría de la población es relativamente joven (45% es menor de 15 años) y vive en centros poblados rurales, siendo su distribución en algunos casos mayor al 90% (San Ignacio, Condorcanqui y Bagua). Por otra parte, de cada 10 personas que viven en la región, 8 viven en la zona Jaén – San Ignacio y 2 en la zona selva (provincia de Condorcanqui y los distritos de Imaza y Aramango de Bagua).

En las provincias de Jaén y San Ignacio, la distribución de la Población Económicamente Activa (PEA) nos muestra un enorme predominio de las actividades agrícolas y ganaderas que concentra el grueso de la fuerza laboral (67.5% y 84.9% respectivamente de la PEA ocupada de 15 y más años), aunque en menor proporción en los distritos de Jaén, Pucará (Jaén), San Ignacio y Chirinos (San Ignacio), donde la actividad comercial y de servicios ha cobrado mayor dinamismo en los últimos años. En el caso de Bagua y Condorcanqui son espacios que se encuentra poblaciones Aguarunas y Huambisas de la etnia jíbara considerados difíciles de conquistar por los incas y españoles, se caracterizaban anteriormente porque vivían de la caza y recolección, pero en los últimos veinte años ya han diversificado sus actividades con la instalación de granjas, pisci-granjas y cultivos.

La provincia de San Ignacio está localizada en el extremo norte del departamento de Cajamarca, que corresponde asimismo al extremo septentrional de Perú, en la frontera con el Ecuador. De climas cálidos en los valles bajos del Chinchipe y Tabaconas (30° C) templado o frío en las zonas altas. Las épocas de lluvias son de enero a abril. Limita por el Norte: Con el Ecuador (Cantón Chinchipe). Por el Sur con la provincia de Jaén, del departamento de Cajamarca. Por el Este con la provincia de Bagua, del departamento de Amazonas y por el Oeste con la provincia de Huancabamba, del departamento de Piura. Se extiende de los 450 m.s.n.m. en el Chinchipe hasta los 3,700 m.s.n.m. en la Cordillera de Pan y Azúcar y de la Viuda. San Ignacio. Su capital es la ciudad de San Ignacio que se localiza a 1,324 m.s.n.m. entre los 78° 59' 15" longitud oeste y los 05° 07'35" latitud sur.



San Ignacio Provincia Ecológica del Perú

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (INEI), en 2,010 la población de San Ignacio era de 131,239 habitantes. El índice de crecimiento anual es de 2.6%. La capital, donde se ha realizado el estudio, tiene una población de 32,313 habitantes según datos del INEI (Instituto

Nacional de Estadística e Informática). De los 32,313 habitantes de San Ignacio, 15,354 son mujeres y 16,959 son hombres. Por lo tanto, el 52.48 por ciento de la población son hombres y el 47.52 mujeres. Si se compara los datos de San Ignacio con los del departamento de Cajamarca concluimos que ocupa el puesto 7 de los 127 distritos que hay en el departamento y representa un 2,3283 % de la población total de ésta.

Los recursos turísticos, de la provincia fronteriza de San Ignacio, son variados y abundantes, esto se ve favorecido por su ubicación geográfica (los Andes y Ceja de Selva). Cuenta con una cultura social muy rica, expresada en sus festividades religiosas y su folklore. El alto potencial turístico de la zona, merece ser difundido y a la vez gestionar su preservación como patrimonio cultural de Atractivos Naturales. Entre los principales atractivos turísticos más representativos de la provincia de San Ignacio se destacan:

DISTRITO	ATRACTIVO TURÍSTICO
San Ignacio	Plaza de Integración San Ignacio
	Pinturas Rupestres de Faical
	Laguna de Faical
	Farallones de Faical
	Mirador Natural Turístico Cerro Campana
	Cataratas Señor Cautivo
	Museo Fronterizo Los Faicales
	Chorrera de La Libertad
	Los Arrecifes
Namballe	Puerto Internacional La Balsa
	Cueva de Las Turcas
	Hitos Fronterizos
	Santuario Nacional Tabaconas-Namballe
San José de Lourdes	Pinturas Rupestres de Potrero Grande
	Pinturas Rupestres de Shipal
	Pinturas Rupestres de Taramuyke
	Chorrera Peroles de Aguas Negras
	Comunidades Nativas
Huarango	La Laguna Azul
	Catarata Chorro Blanco
	Catarata de Petacón
	Balneario de Puerto Ciruelo
	Comunidades Nativas
Tabaconas	Lagunas Arrebiatadas
	Santuario Nacional TabaconasNamballe
Chirinos	Cerro de la Ovejas
	Centro Ceremonial Cereza
La Coipa	Petroglifo de La Lima
	Cataratas de Machetillo

San Ignacio en sus inicios fue una zona geográfica poblada por las tribus: Huaros (Zona del distrito de Huarango) Chirinos (a la frontera con Ecuador) Huambisas y Aguarunas (distrito de San José de Lourdes y Huarango) y los Pakamuros (a orillas del río Chinchipe e igualmente tuvo influencia de las culturas Mochica y Chimú, como lo testimonian los vestigios de restos arqueológicos de Ihuamaca, San Martín, Faical, Huaquillas (San Ignacio) Perico, Chulucama, Chulalapa, La Palma, Lambayeque (distrito de Huarango) Carmen Cautivo, Cerro Campana, Radiopampa, Unión las Minas (distrito de Tabaconas). Los antiguos pobladores vivieron en estado primitivo, eran nómades, se dedicaban a la caza, la pesca, y a la recolección de frutos para ser utilizados en la alimentación.

La antigua población de San Ignacio se formó en el lugar denominado Barbascal; siendo el primer pueblo ubicado a orillas del Río Chirinos o Miraflores que fue bautizado por el Capitán Español don Juan de Porcel Padilla, con el nombre de Santa Águeda; cercano a este lugar se encuentra aún los cimientos de la primera iglesia a orillas de la quebrada de Cortamari.

Posteriormente se ubicaron en Pomaca (hoy lateros) a orillas del río Chinchipe. Pero como el clima era muy caluroso y frecuentemente se enfermaban, optaron por trasladarse tomando la altura hacia el norte al sitio conocido con el nombre de CORACUCHOS (cerca del actual pueblo de San José de Lourdes).

Otros emigraron a las cercanías de la actual ciudad San Ignacio, La Huamba y La Cruz en este último lugar se construyó la segunda iglesia, la misma que según leyenda, la quemó el patrón de San Ignacio de Loyola, teniéndose que construir la tercera iglesia de la actual plaza de armas de la misma que cayó con el terremoto del 14 de Mayo de 1,928. Relata la historia que el inca Túpac Yupanqui emprendió la conquista de los Pakamuros con el ejército de 10,000; pero al no lograr su objetivo, ordenó la retirada, lo que queda demostrado que no fueron conquistados los bravos indios pintados de rojo, por su gran valor y estrategia de guerra.

San Ignacio fue fundado por el capitán español don Juan de Salinas Loyola en el año 1,557. Aproximadamente en el año 1,646 llegaron a este lugar los

misioneros jesuitas Gaspar Cujía y Lucas de la Cueva con quienes se inició una nueva vida y en esta oportunidad decidieron cambiar el nombre del pueblo y el lugar de San Ignacio de Loyola en homenaje al fundador de la Compañía de Jesús y a su fundador el capitán don Juan Salinas de Loyola.

San Ignacio fue parte de la gobernación de Jaén de Bracamoros y durante la gesta emancipadora un 04 de Junio de 1,821, reunidos en cabildo abierto el pueblo de Jaén, con la asistencia de los representantes de las alcaldías mayores de Colasay, Chirinos, Tomependa (Bellavista Viejo) y de la Alcaldía Menor de San Ignacio proclaman su independencia de Quito comunicando este hecho al intendente de Trujillo el Márquez de la Torre Tagle.

En 1,926, se iniciaron las gestiones para la creación de la provincia de San Ignacio para cuyo efecto se había asignado una comisión para el viaje a Lima; la misma que estuvo conformada por el padre don Juan Cabrera Arias, Donovan Bartolini Rangel, Manuel Adrianzén Huamán y Luís Soto Sueldo, quienes se presentaron ante la junta militar de gobierno presidida por el general de División Ricardo Pérez Godoy. San Ignacio fue creado primero como distrito por Ley del 02 de Enero de 1,857 por el Mariscal don Ramón Castilla. Luego es elevada al rango de ciudad por Ley N° 10027 del 14 de noviembre de 1,944. El 12 de Mayo de 1,965, se crea la Provincia de San Ignacio por ley N° 15560, es promulgada por el Presidente de la República de aquel entonces Arq. Fernando Belaunde Terry, creándose con la misma ley la Sub Prefectura, Juzgado de Primera Instancia y Juzgado de Instrucción, Agencia Fiscal y la supervisión Provincial de Educación. Desde la década de 1,960 al 2,000 su crecimiento poblacional y la producción agrícola han sido intensos.

En 1,975 el asfaltado de la Vía Chamaya-Jaén-San Ignacio, constituyó medida estratégica para su integración y desarrollo lo que dio gran auge a la expansión urbana de su capital y la modernización de sus servicios. Otro gran paso es la apertura de la frontera y la implementación del IV Eje Vial que convertirá a San Ignacio en punto de confluencia e integración fronteriza. Es así que San Ignacio se proyecta a ser una ciudad próspera y que crecerá en gran medida ya que se viene trabajando para llegar a ser una provincia fronteriza líder en turismo, en ecología y en producción agrícola.

La investigación se realizó en la Red Educativa “La Libertad” del distrito de San Ignacio de la provincia de San Ignacio, región Cajamarca la cual está conformada por los siguientes Instituciones Educativas:¹

NIVELES	GESTION	NOMBRE Y NUMERO DE LA I.E	CASERIO
INICIAL	ESTATAL	155	Buenos Aires
	PRONOEI	Mi Mundo Feliz	Dos de Mayo
		Lucerito de la Mañana	Alfonso Ugarte
		Niño Dios	Nueva Alianza
		Mi Pequeño Universo	El Carmen
		San Pedro	San Pedro de Calabazo
		Semillitas del Saber	Nuevo Amanecer
PRIMARIA	ESTATAL	16464	San Pedro de Calabozo
		16629	Buenos Aires
		16753	Alfonso Ugarte
		16872	Atapaca
		16878	La Libertad
		17365	El Carmen
		17624	Dos de Mayo
		17627	Nueva Alianza
		17631	Independencia
		17638	Tunal
	IEGECOM	Nuevo Amanecer	Nuevo Amanecer

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DEL PROBLEMA

Carvajal (2011) hace una extensa exposición sobre el tema, el investigador considera citar y parafrasear a este investigador quien manifiesta que el origen del tratamiento del currículo como campo de conocimiento y de intervención, se corresponde con la primera mitad del siglo XX, al tiempo de la industrialización y los sistemas escolares masificados. El período se caracteriza por el esplendor del positivismo, centrando toda expectativa de progreso, bienestar y democracia.

Hacia la segunda mitad del siglo, las ciencias sociales comienzan a dejar su huella en la construcción histórica de la problemática curricular: aparecen las

¹ RESOLUCIÓN DIRECTORAL UGEL. Nº 002723 – 20117/ED-S.I. 06 DIC 2011

visiones críticas en tanto la escuela es vista como una herramienta del poder, de la dominación y la segmentación social. Otros cuestionarán además, la forma de entender las prácticas pedagógicas. Pero para hablar de los orígenes del currículum y su problemática, es necesario retroceder algo más en el tiempo. En efecto, la problemática de determinar la relevancia de los contenidos curriculares antecede el surgimiento del campo moderno del currículum. Ya en el siglo XVII es la Universidad escocesa de Glasgow, utilizaron el término en relación a la organización de los cursos de estudio. Las universidades medievales, seguían la estructura grecolatina y organizaban los contenidos en los famosos Trivium (Lógica, gramática y retórica) y Quadvivium (aritmética, geometría, astronomía y música).

En el siglo XVII, Comenio, padre de la didáctica, dentro de una fundamentación ético-religiosa y en el contexto de la Reforma, desarrolla una metodología que es colocada en el centro de la problemática curricular. Luego, los Jesuitas, introducirían la Ratio Studiorum cuyos términos "disciplina" y "syllabus" aún se siguen utilizando en algunas universidades latinoamericanas.

La tradición normativa iniciada por Comenio, se vería reforzada por los aportes de Herbart quien al centrarse en los pasos formales de la enseñanza, enfatizó el papel de la pedagogía como instrucción (transmisión-fijación del conocimiento). Ya en el siglo XIX, la problemática se aleja de lo metodológico y las disputas religiosas para centrarse en la depositaria de las promesas incumplidas de la Ilustración del siglo XVIII. El objetivo de la educación será ahora el de formar al ciudadano, por lo tanto, se transforma en una prioridad puesto que:

- ❖ El progreso deberá ser dirigido a valores sociales liberales y humanistas.
- ❖ La escolaridad como función necesaria del Estado

Luego, Durkheim considerará a la pedagogía dentro del terreno de los hechos sociales en tanto la generación adulta trasmite el conocimiento necesario para que la nueva generación pueda ser continuadora de la vida social. Por otra parte, observará que los contenidos educativos se mueven con independencia

de las voluntades individuales ya que los sujetos los internalizan al punto de considerarlos una "segunda naturaleza" asegurándose la conservación de la sociedad y su cultura.

Ya en el siglo XX, John Dewey, sugiere que la escuela debe asumir las características de una sociedad democrática, desarrollando en los individuos la facultad de reflexionar y pensar. La escuela es concebida como un factor dinámico dentro de las estructuras sociales y no un mero mecanismo para ajustar al individuo al sistema vigente.

Cuando la idea de progreso continuo e ilimitado estaba instalada, la escolaridad masiva se transformó en una necesidad social tanto para incluir a las comunidades inmigrantes como para atender a las demandas de la industria en expansión. Así, la industrialización llegaba a un nuevo escenario en donde se introducía la esperanza en el progreso ilimitado y la fe en la planificación social. Para Mannheim (citado por Carvajal, en esta exposición)) era necesario así, conciliar la libertad con la planificación. Propuso que los más competentes serían los encargados de conducir el modelo hacia una sociedad racionalmente planeada y controlado. La educación será así una técnica de dinamización social en la cual los planificadores serán los responsables de lograr una sociedad racionalmente democrática.

Así, el inicio del siglo XX ve a la educación como la herramienta central de la movilización social, aunque por cierto, las ofertas escolares reales respondían a diferentes características según los estratos sociales. Para ello, se institucionalizaron los niveles escolares a fin de promover un acceso generalizado a las escuelas, regular la enseñanza, asegurar el desarrollo de las capacidades requeridas por la economía. En este contexto, comienza a definirse el campo del currículum en el marco norteamericano propiciando un creciente control social u de los especialistas acerca de los contenidos y métodos escolares así como una creciente intervención en las prácticas docentes.

Primeros conflictos teóricos en el campo curricular

Existen dos posiciones claramente diferenciadas, la primera de ellas, pretende entender al currículum como todo el campo de experiencias educativas ofrecidos por la institución escolar (corriente de la Nueva Escuela) y por otro, la necesidad de instalar diseños profesionales y racionales que asegurasen la eficiencia de los logros (Pedagogía Industrial). Son representantes de la "Pedagogía Industrial", Franklin Bobbit, Edgar Thorndike y Ralph Tyler. Bobbit, propuso en 1913, la adaptación de los principios del taylorismo a las escuelas. Luego definiría el currículo como el campo de especialización profesional y no como mera rama de la educación general.

El nacimiento del campo curricular, verá también el enfrentamiento de dos posiciones encontradas, los que sostienen que la base del currículum debe hallarse en las necesidades de la sociedad y la que, por el contrario, sostendrá que las bases se hallan en las necesidades del niño en formación. Ambas corrientes en competencias, estaban de todas formas con el desarrollo de una sociedad armónica y racional basada en los aportes científico.

Cuando se descubrió que la diversificación curricular consiste en adecuar, en un proceso dinámico, el diseño del Currículo Básico Nacional de los diferentes niveles y modalidades de Educación Básica, a las necesidades e intereses de los estudiantes y a los objetivos de los proyectos de desarrollo institucional, local y regional. Que, la diversificación se realiza en tres instancias: regional, local y en la institución educativa, y atiende a las particularidades de cada ámbito. Que, las instituciones educativas en el ámbito rural, diseñan un Proyecto Curricular de Red, válido para todas ellas; sin embargo, las que lo desean, pueden elaborar además, su propio Proyecto Curricular de Centro, se identificó como problemas inmediatos, los siguientes: a) falta de pertinencia de los contenidos, b) ausente relación escuela-necesidad social y c) desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica; lo que trae como consecuencias la aplicación asistémica de los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales que propone el sistema.

Consideremos la educación, en tanto producto de la sociedad, como cambiante e histórico-culturalmente situada y dirigida al hombre como ser social, erige ante sí retos sobre cómo prepararlo para la vida y cómo permitirle enfrentar los desafíos postmodernos en su integralidad. La educación, entonces, es la vía para la formación paulatina de las nuevas generaciones para su auto transformación y la transformación de la sociedad. En efecto, la educación se da en un proceso de intercambio dentro de una actividad determinada, en este caso el proceso pedagógico o denominado también: de formación, donde hay comunicación y el individuo asume, a partir de la socialización, determinados valores, determinadas conductas con respecto a su actividad, a su objeto, que es la realidad en la que se mueve, jerarquizando valores, transformando esa realidad y auto transformándose. El encargo social que la sociedad deja en manos de las instituciones educativas es enorme, la formación del hombre para responder a demandas de su tiempo de su época es quehacer de los profesionales de la educación.

Los centros de educación denominados “Instituciones Educativas” tienen en sus manos un importante papel debido a que los estudiantes antes de vincularse a la actividad laboral terminan su formación en estas instituciones. La necesidad de dirigir con calidad la formación de los estudiantes y de los egresados de los diferentes niveles de la educación, en general, constituye un problema que se plantea la institución escolar. Es aquí cuando aparece como problema la temática curricular y la imperiosa necesidad de su diversificación. Pues, esta constituye una de las problemáticas científicas actuales de mayor incidencia en la práctica educativa. La implementación del currículum en la institución es un elemento esencial para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, siendo el análisis de este dentro del salón de clases un factor importante que ha de tenerse en cuenta cuando el camino como profesionales de la educación es la formación integral de la personalidad de nuestros discentes.

La problemática curricular resulta una preocupación fundamental en nuestros días, la búsqueda de una educación formativa y el dejar atrás concepciones sedativas y extremadamente cuantitativas en el proceso de enseñanza

aprendizaje incluye sin lugar a dudas la perspectiva con que abordemos el currículo, por lo que resulta tema primordial en el trabajo de los profesionales de las ciencias de la educación.

Cuando se tratan estos temas referidos a la formación de los ciudadanos en las Instituciones Educativas, uno de los elementos que no puede pasar por alto es referido a la diversificación curricular. El diseño curricular diversificado es un elemento imprescindible a tener en cuenta a la hora de plantearnos y solucionar este problema. Siendo así, la temática curricular se constituye en una de las problemáticas científicas actuales de mayor incidencia en la práctica educativa. El dominio de este tema es de interés no sólo para quienes elaboran, desde cualquiera de los criterios y niveles de elaboración del currículo, sino también, y de manera muy especial, para quienes lo ejecutan docentes y estudiantes, y participan activamente en su evaluación.

En la EBR, dada la naturaleza de la misma, por ser promotora de cambios y transformaciones en el más amplio espectro educativo, y por el papel que históricamente ha desempeñado, de impulsora y guía de la formación de niños y jóvenes, se acrecienta su importancia. La formación integral de la personalidad de nuestros discentes resulta una preocupación fundamental en nuestros días, la búsqueda de una educación formativa y el dejar atrás concepciones sedativas y extremadamente cuantitativas en el proceso de enseñanza aprendizaje incluye sin lugar a dudas la problemática curricular, que es centro de toda controversia en el ámbito educativo que debe analizarse; pero, además la implementación del currículum dentro del salón de clases es un factor tan esencial como el primero. Las interacciones del profesor y los estudiantes en el proceso de formación a través de la clase son fundamentales. El cómo maneja el profesor la programación curricular, las posibilidades que tiene de influir en este, la calidad de su elaboración.

Consecuentemente, el análisis de la problemática curricular debe ser tema de interés para el docente, en busca del perfeccionamiento del proceso de enseñanza- aprendizaje en las instituciones educativas Como se ha manifestado en el apartado anterior, este trabajo trata de abordar los orígenes de la problemática curricular, específicamente la diversificación curricular,

desde una revisión de los hechos históricos sociales, “Toda propuesta educativa surge de un contexto histórico-social específico y es en este donde se puede comprender las problemáticas a resolver”². Es así como a través de esta postura, se intentan esclarecer las siguientes interrogantes: ¿Qué hechos histórico sociales dan origen a la problemática curricular?, ¿Qué sustentos teóricos y prácticos abordaron dicha problemática?, ¿Cómo ha evolucionado el mismo hasta el actual modelo educativo?, ¿la diversificación curricular, es la solución definitiva?, ¿La propuesta metodológica podrá solucionar esta problemática?, las interrogantes anteriores, sirven como guía de este trabajo y son solo una pequeña parte del todo que conforma el estudio de uno de los muchos problemas relacionados con el proceso educativo, como lo es dicho anteriormente la problemática curricular. Para tratar de responder las preguntas planteadas, se debe concebir a la escuela, como institución social que ha ido evolucionando de acuerdo a las estructuras sociales existentes, desde esta perspectiva diacrónica es necesario abordar los hechos históricos sociales de la misma, así como los aspectos estructurales o sincrónicos, con la finalidad de que se puedan complementar dichas posturas.

El Ministerio de Educación peruano define la diversificación curricular como el proceso de adecuar y enriquecer la propuesta nacional para la formación de los ciudadanos considerando las demandas del entorno local y regional, las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, la diversidad existente en cada aula y las características del entorno productivo. El Perú se rige por un gobierno unitario, representativo y descentralizado. Se caracteriza por su gran diversidad: geográfica, ecológica, biológica, étnica, lingüística, socio cultural, etc. La educación en este sentido, debe responder a esas características mediante estrategias pertinentes y factibles, garantizando dos aspectos centrales: atender la diversidad del país y fortalecer la unidad nacional con justicia y equidad, reafirmando al mismo tiempo el proceso de descentralización que vive el país. En consecuencia, para cumplir y garantizar estos aspectos se cuenta con el Diseño Curricular Nacional y con una estrategia de gestión como la diversificación curricular. El Diseño Curricular Nacional está sustentado en la

2. Ballester, A (2002). “El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula”. Depósito legal PM 1838-2002. www.pensamientoestrategico.com

Constitución Política, la Ley General de Educación, el Proyecto Educativo Nacional y la participación de la ciudadanía. Constituye un documento normativo y de orientación para todo el país. Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar. Da unidad y atiende, al mismo tiempo, a la diversidad de los estudiantes. Se caracteriza esencialmente por ser diversificable, abierto y flexible; esas características lo hacen viable para llevar adelante la diversificación curricular en diferentes instancias de gestión educativa (regional, local e institucional).

1.3. CARACTERÍSTICAS DE LA PROBLEMÁTICA

Tomando como referencia los compromisos mundiales y regionales en educación, es posible decir que el acceso a la educación preescolar, primaria y secundaria y la conclusión del nivel correspondiente no son los principales problemas en el ámbito nacional. Aunque son problemas importantes en el nivel de secundaria cuando se observa el área rural y a los pobres extremos, y se consideran las exigencias que implicará la dinámica poblacional en los próximos años. Tampoco lo es la disparidad entre los géneros en relación con la educación.

La baja calidad de los resultados de la educación, expresada en el rendimiento académico deficiente de quienes concluyen primaria y secundaria, es el problema principal. Afecta prácticamente a todos los niños y jóvenes, especialmente a los más pobres pero sin restringirse a ellos. El atraso de 3 a 5 años con que una proporción importante de niños y jóvenes concluye la educación primaria y secundaria, principalmente en el área rural y hogares pobres y pobres extremos, no se puede desligar de la calidad del servicio en tales ámbitos. Ya que sus principales condicionantes son la desaprobación y el retiro durante el año escolar y no el atraso con que se ingresa a primaria.

De otro lado, la baja calidad actual de los resultados de la educación podría afectar negativamente la decisión de los hogares de menores recursos respecto a invertir en la educación secundaria de sus miembros jóvenes, debido al mayor costo de oportunidad de los individuos en edad de asistir a

este nivel. Por lo que mejoras en la calidad podrían afectar el nivel del acceso a la educación secundaria y su diferenciación entre áreas de residencia y niveles de pobreza.

No parece ser un factor explicativo importante la carencia por los profesores de la certificación académica requerida. Los profesores cuentan en general con la escolaridad establecida por la norma para el nivel educativo en que desarrollan sus labores. Incluso, la proporción de docentes que cumplen con este requisito se encuentra por encima del promedio en los ámbitos rurales y de pobreza extrema -los mismos donde se alcanzan los menores logros de aprendizaje. Tampoco parece serlo el número de alumnos por profesor, excepto en las escuelas primarias unidocente, donde el promedio supera la referencia que considera la norma nacional.

El bajo rendimiento académico de quienes concluyen primaria y secundaria parece reflejar un largo descuido de los primeros grados de primaria, posiblemente asociado a un escaso monitoreo del logro de los aprendizajes básicos, tanto en el ámbito de la escuela como del sistema educativo en su conjunto. Estimaciones basadas en declaraciones de padres y tutores en encuestas de hogares indican que entre 1985 y 1994 se duplicó el porcentaje de niños que habiendo aprobado el segundo grado de primaria no sabía leer y escribir, proporción que se incrementó aún más en el quinquenio posterior – posiblemente debido a la introducción de nuevas formas de instruir, educar y desarrollar las habilidades- y se mantiene hoy en día en niveles superiores al 20 por ciento a nivel nacional y cercanos al 40 por ciento en el área rural y entre los pobres extremos. Otro factor importante puede ser el descuido de los pobres extremos, a pesar de que constituyen cerca de la tercera parte de la población edad escolar y la mitad de los que residen en ámbitos rurales. En el área rural y en las zonas más pobres, las escuelas unidocentes las mismas que alcanzar los resultados más bajos en las evaluaciones nacionales de rendimiento- siguen siendo una estrategia importante de oferta del servicio de educación primaria. La eficacia del proceso de enseñanza -aprendizaje en este tipo de escuelas no sólo se ve afectada por el hecho que un solo profesor deba enseñar todos los grados de primaria atendiendo en promedio a 26 alumnos.

Un elemento adicional a considerar en países como el nuestro es la carencia de materiales de enseñanza y aprendizaje así como de capacitación diseñados para la operación de un sistema educativo multigrado. Murillo (2003)³ sostiene que los centros educativos necesitan actualizar sus prácticas internas en vías de ofrecer un servicio de calidad, es decir, las Instituciones Educativas deben urgentemente actualizar las formas de gestionar los recursos humanos y económicos, con el fin de convertirse en Instituciones que aprenden y que provocan impacto en sus localidades. Esto obliga a centros escolares a optimizar al máximo los recursos que poseen, es por esto, que el rol de los directivos, docentes, alumnos y apoderados debe ser protagónico en todo proceso de mejora. Todas las iniciativas deben surgir desde el interior de las escuelas; son los actores de la comunidad quienes conocen, más que nadie, sus debilidades y fortalezas. En este sentido el rol del profesor como agente que propone y promueve la autogestión del currículo cobra relevancia.

Para que esto ocurra las Instituciones Educativas deben transformarse en centros que poseen un alto compromiso con la calidad y la excelencia, esto obliga a los equipos directivos a perfeccionar su capital humano, con el fin de lograr comunidades que están en un constante aprendizaje. Las instituciones que han logrado éxito, se destacan por tener entre su capital humano integrantes que poseen un alto compromiso con la Institución, conocen las metas institucionales y los objetivos son compartidos por todos.

Por otra parte, los apoderados y estudiantes, como usuarios del sistema deben exigir a la escuela el servicio educativo que desean recibir para sus hijos, involucrándose en los procesos de mejora. Esto conlleva, por parte de los centros escolares, generar espacios de participación activa que permita a padres y apoderados ser parte importante en la toma de decisiones.

El estilo de liderazgo ejercido por los equipos directivos es de vital importancia. Estos deben ser capaces de optimizar al máximo el capital humano que poseen, estimulando la participación, entregando autonomía en el desempeño de sus docentes, haciendo responsable a cada integrante de la comunidad

³Murillo, F.J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar.

educativa. Esto implica ofrecer la oportunidad de participación a todos los actores del centro escolar en los procesos de mejora. Sólo de esta forma, los profesores, se sentirán comprometidos y responsables de los resultados.

Las políticas educativas deben apuntar a promover el autogestionamiento de los centros educativos del País entregando autonomía, solo así, Directivos y Profesores asumirán responsabilidades en los procesos educativos. El Estado debe asumir un rol protagónico en asegurar que todos los alumnos reciban una educación de calidad, exigiendo cuentas a los responsables de la gestión realizada al interior de cada colegio. El cambio educativo debe surgir de manera endógena, debe satisfacer las necesidades de cada comunidad educativa y la única forma que esto ocurra es que los procesos de mejora surjan desde el interior de cada colegio.

Dentro de este proceso llamado “educación” existen muchos factores que inciden en el logro de los objetivos académicos propuestos en el currículum para los distintos estudiantes, en los diferentes niveles de enseñanza que componen el sistema educativo. Dentro de esta gama de variables incidentes en el rendimiento académico de los alumnos y alumnas, debemos reconocer la importancia que cobra la gestión curricular y su diversificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, una adecuada estructura curricular permite garantizar que todas las prácticas realizadas en el establecimiento educacional sean intencionadas, pertinentes y sistemáticas, con el fin de asegurar que todos los estudiantes aprendan, esto implica el diseño e implementación de una propuesta curricular que incorpore desde la planificación de la enseñanza hasta la evaluación de la misma, incluyendo la retroalimentación de los procesos para incorporar el concepto de mejora continua, en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). (Murillo, 2003)

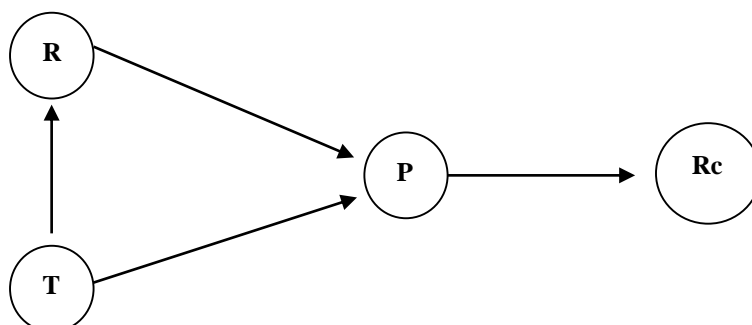
Toda institución que busque mejorar sus procesos internos, en vías de entregar una educación de calidad a sus alumnos, debe considerar el factor gestión curricular y su diversificación correspondiente como columna vertebral en el camino hacia la mejora continua. Esto implica mirar con atención aquellas prácticas exitosas, de manera de incorporarlas en forma sistemática en la cultura institucional.

1.4. METODOLOGÍA

1.4.1. El presente trabajo de investigación corresponde a los estudios de tipo Socio – crítica; porque no sólo se plantea el estudio de la situación problemática dada, para generar un conocimiento, sino que se propone la solución social que genera. En ese sentido se plantea el estudio de: LAS DIFICULTADES EN LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE LOS PROFESORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EBR DE LA RED EDUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE SAN IGNACIO – 2013 (Variable dependiente) y se propone como solución: Elaborar y proponer un MODELO DE ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN (Variable independiente), sustentado en las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas

1.4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:

Socio-crítico



Leyenda:

R : Diagnóstico de la realidad
T : Estudios teóricos o modelos teóricos
P : Propuesta
Rc : Realidad cambiada

1.4.3. Para el desarrollo del marco teórico de la investigación se recurrió a una exhaustiva búsqueda de bibliografía sobre el tema (libros y publicaciones en revistas especializadas y páginas web. La información recabada posibilitó la realización de un primer informe sobre el proyecto de investigación. Para la recolección de la información se ha hecho uso combinado de métodos y técnica de investigación cuantitativa y cualitativa:

(análisis de material bibliográfico, libros, revistas especializadas, publicaciones y páginas web, encuestas).

1.4.4. Se trabajó con encuestas estructuradas, dirigidas a los directores y docentes de las Instituciones Educativas de la red educativa “La Libertad” del distrito y provincia de San Ignacio. Las encuestas fueron aplicadas de manera sistematizada mediante un cronograma de aplicación tanto para directores como para docentes.

Para la presentación y análisis de los datos obtenidos se utilizó tablas estadísticas de frecuencias con medición porcentual.

1.4.5. Los métodos y procedimientos se aplicaron en función del estudio y son de carácter cualitativo y cuantitativo, entre ellos tenemos: El método Analítico - deductivo, que permitió analizar las partes del tema investigado para estudiar en forma intensiva cada uno de sus elementos; como las relaciones entre sí y con el todo. Mientras que el deductivo utiliza la lógica y una información general para formular una solución posible al problemas dado. Como en el caso de la presente investigación que se ha logrado elaborar una Propuesta de Adecuación y Contextualización sustentada de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas; para superar las dificultades en la diversificación del currículo asumidas por los profesores de las instituciones educativas de EBR de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio departamento Cajamarca.

Finalmente se formuló las conclusiones a la que se arribó en el presente estudio, así mismo se plantearon las recomendaciones para efectivizar la aplicación de la propuesta.

1.4.6. OTRAS ESTRATEGIA DE REGISTRO DE ANÁLISIS

Técnicas de Gabinete

Se utilizaron fichas bibliográficas, de resumen, comentario, textuales que servirán para sistematizar el marco teórico de la investigación.

Técnica de Campo

Se utilizaron instrumentos diversos, que permitieron recoger información pertinente en relación a las variables en estudio.

Para el procesamiento de la información se utilizó la estadística descriptiva e inferencias al 95% de confianza, con un 5% de error.

POBLACIÓN Y MUESTRA

POBLACIÓN: directores y profesores de las instituciones educativas de EBR de la Red Educativa “La Libertad” del distrito y provincia de San Ignacio.

MUESTRA: 15 directores y 23 profesores de las instituciones educativas de EBR de la Red Educativa “La Libertad” del distrito y provincia de San Ignacio

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN: CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS

2.1. BASES TEÓRICAS DEL ESTUDIO

2.1.1. DIVERSIFICACIÓN CURRÍCULAR

Introducción

En el Taller de Capacitación y Asesoramiento sobre DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR realizado por la Institución Educativa “22 de Octubre” de Cutervo, Cajamarca, orientado por los docentes: Luis Chávez Rabanal y Alindor Bazán Hernández se sostiene que los escenarios actuales están en constante dinámica de cambios sociales, económicos y culturales y, la educación, desde lo que le compete, debe responder a ese dinamismo. Una forma de hacerlo es lograr que cada institución educativa elabore un currículo pertinente a su realidad concreta, con una visión prospectiva que permita a sus estudiantes desempeñarse satisfactoriamente a nivel nacional e internacional. Para ello, se requiere reconocer que el Perú está avanzando en términos de mejoramiento de los principales indicadores macroeconómicos, en la apertura de nuevos mercados, en el mejoramiento de la estructura productiva, la ampliación de la versatilidad de productos no tradicionales, el incremento de la inversión y la disponibilidad financiera, entre otros factores que concurren en el desarrollo económico nacional, no sólo en los ámbitos urbanos sino también en el medio rural. Se preguntarán ¿Por qué es importante reconocer estos cambios en la sociedad y en la economía en una Institución Educativa? Porque la educación, como un factor del desarrollo, puede mediar para que los resultados de los beneficios económicos impacten en el desarrollo social y cultural, y porque puede accionar como soporte y catalizador de tales cambios. Es entonces, mediante una educación sistemática, en las Instituciones Educativas, donde se tiene el reto de realizar procesos educativos para aspirar al logro de las metas del milenio. Uno de esos procesos es la diversificación curricular, pues es una vía que permite hacer pertinentes los contenidos, capacidades, valores y demás procesos curriculares del Diseño Curricular Nacional a las necesidades regionales y locales de desarrollo social y humano. Más aún podemos señalar que, al diversificar el DCN de una manera creativa y considerando las demandas económicas y sociales regionales y locales, facilitará la incorporación gradual de las colectividades

regionales al mercado externo y al mercado interno como una posibilidad de revertir la pobreza, pues los estudiantes a la par de su formación integral, desarrollarán capacidades emprendedoras y empresariales y al egresar de la EBR podrán incorporarse al mercado laboral o generar su propio empleo creando su micro o pequeña empresa con una actitud ética y responsable. Por otra parte, los altos índices de violencia y las debilidades de la seguridad ciudadana afectan significativamente a los ciudadanos y las instituciones civiles y educativas de las regiones del territorio nacional. Por lo que existe la necesidad de formación en valores es durante el proceso de diversificación curricular que se debe incluir en el desarrollo de las áreas curriculares a través de temas transversales. Aunque también pueden considerarse como contenidos en temas controversiales relacionados con las posiciones morales frente a un hecho o acontecimiento, idea, juicio, tradición, costumbre, para propiciar un debate, una discusión, o como contenido específico de un área cuando se trate de recuperar los valores de una cultura local.

La diversificación curricular

Es el proceso que consiste en adecuar y enriquecer el DCN emitido por el MINEDU en función a las demandas del entorno local y regional, necesidades de aprendizaje de los estudiantes, diversidad existente en cada aula y las características del entorno productivo. Siguiendo este ensayo de conceptualización se puede decir que también **diversificación curricular puede asumirse como el proceso que debe permitir la adecuación y contextualización** del diseño curricular nacional para lograr que éste cumpla un rol pertinente y significativo en los ámbitos regional, local y de institución educativa. La adecuación y la contextualización constituyen procesos diferentes pero complementarios de la diversificación del currículo.

A las exigencias de la educación de parte del MINEDU, los estudiantes obligados a un horario escolar reducido (mañana o tarde), los profesores deben elaborar al inicio, ajustar durante el proceso y evaluar a la salida el currículo de su Centro Educativo (atendiendo demandas educativas en el

marco del Diseño Curricular Nacional), se adiciona otra: la articulación de contenidos. Visto desde el alumno, un mismo contenido no debe repetirse en dos o más “áreas”, en el mismo año escolar, porque es una pérdida de tiempo. También, el alumno se da cuenta que los profesores no coordinan, improvisan y usan mal el tiempo. Esta incoherencia ocasiona un desajuste en la formación valorativa de un niño o adolescente. Se dan cuenta, por ejemplo, que los profesores cobran indebidamente por hacer lo mismo, no respetan y trabajan aisladamente. Para corregir esta situación los profesores deben elaborar en forma conjunta el currículum de su grado. Pero, repetir un contenido se puede dar de un grado a otro. El alumno se da cuenta que el profesor repite el mismo contenido del grado anterior. Las consecuencias son mayores que el caso anterior. El otro caso es que un contenido es prerrequisito para desarrollar el contenido en otra “área”, sin embargo está programado no antes, sino después. El profesor, para desarrollar su contenido, entonces, desarrolla previamente el contenido de la otra área, incurriendo en la improvisación, perdiendo el tiempo dos veces. La solución es la articulación de contenidos entre grados y entre cursos. Pero, ¿Cómo hacer la articulación, si cada Centro Educativo debe elaborar su propio currículum? La solución, es la diversificación curricular. Pero, la solución que da la diversificación curricular, precisa que el primer ingrediente son los problemas educativos de la demanda. El segundo ingrediente son los contenidos del Diseño Curricular Nacional para el grado. El tercer ingrediente son las capacidades y habilidades que debe lograr el alumno. El cuarto ingrediente son los materiales educativos disponibles. Estos ingredientes deben combinarse apropiadamente, para dar como resultado el potaje a ofrecer al alumno: el currículum del grado.

El primer problema que aparece consiste en que los profesores deben hacer el proceso de diversificación trabajando en forma sincrónica en equipo. No es el cocinero que tiene los ingredientes y en forma individual los combina y produce el plato creativo. El segundo problema es el prejuicio de los profesores de demostrar a los otros colegas sus conocimientos en el proceso de articular el currículum y el tercer problema es

que el profesor colocará los contenidos que domina y no aquellos que exige la demanda educativa.

Estos tres problemas no se pueden resolver si los profesores no trabajan a dedicación exclusiva a su Institución Educativa, no son entrenados para trabajar en equipo y si no tienen una formación en profundidad (dominar los contenidos de una disciplina) y en amplitud (dotado de una amplia cultura). El MINEDU, en los más de 12 años del NEP, no resolvió estos problemas, porque no hizo ninguna reforma en su modelo educativo.

El profesor, al igual los estudiantes, se dedica en la mañana o la tarde a la Institución Educativa. En el otro turno los alumnos se dedican al “currículo oculto” de los medios de comunicación y los profesores se dedican al “recurso” en otra Institución Educativa u otras actividades. Se mantiene el modelo de formación de los profesores equivocado, se piensa que el Instituto Pedagógico o Facultad de Educación resuelve el problema de contar con profesores que dominan una disciplina y tienen una amplia cultura. La consecuencia de empujar al magisterio y a los estudiantes a un modelo pedagógico sin contar con las piezas, ha hecho que el concepto de diversificación curricular sea un discurso atractivo, pero en la práctica resultó una farsa.

La alternativa de un Consejo Educativo Nacional, conformado por representantes de las diferentes disciplinas, que dominan los contenidos de su disciplina, posee una amplia cultura y cuentan con formación y experiencia pedagógica, debe ser el encargado de elaborar el currículo de cada grado a nivel nacional y debe alcanzar a cada profesor el contenido de la semana de cada asignatura. Al fin de cuentas, la demanda educativa de cada lugar es muy parecida a la demanda educativa de otro lugar, debido a que el país tiene problemas nacionales de subdesarrollo; el currículo de cada grado a nivel nacional resultará homogéneo, dando a la educación el valor como instrumento de desarrollo efectivo.

El profesor, debe cumplir su rol como facilitador, y este mismo Consejo Educativo Nacional deberá brindar los instructivos y diversas estrategias para que el profesor vea las más adecuadas para aplicarlas en los

aprendizajes de los estudiantes. Este proceso permitirá hacer una evaluación nacional de los aprendizajes de los estudiantes y en función de ellos brindar incentivos a los profesores. Paralelo, debe reformarse la formación de profesores, estableciendo que debe ser una segunda especialidad, es decir primero, se debe culminar una carrera que provea de un dominio de una disciplina y luego se debe acceder a la formación pedagógica en verdaderas facultades de educación, dedicadas a la investigación pedagógica.

2.1.2. ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR

La adecuación del currículo debe permitir que el diseño curricular nacional responda (a la problemática existente en la comunidad o institución educativa) a las necesidades, demandas y características de los estudiantes de una localidad o institución educativa. La adecuación está más vinculada a los ámbitos local e institucional. Puede significar, por ejemplo, ampliar, desagregar o enriquecer los contenidos del diseño curricular nacional, seleccionar capacidades específicas de las áreas curriculares, definir temas transversales para la ejecución curricular o priorizar los valores institucionales y sus respectivas actitudes a desarrollar por los estudiantes.

Este espacio curricular propone que el profesor interprete el sentido de los planes de estudio de la educación básica regular para que a partir de ello, pueda flexibilizar el currículo, las metodologías y los proyectos integradores, tomando en cuenta los requerimientos culturales, lingüísticos y particulares de sus alumnos, acordes con su desarrollo. Con estos elementos, es factible que seleccione y diseñe diversas estrategias didácticas pertinentes para el trabajo con los programas de estudio del nivel educativo donde le corresponda trabajar, desarrollando la capacidad de analizar, seleccionar, diseñar y aplicar situaciones didácticas con estrategias adecuadas. También se pretende que, con base en los enfoques de la psicología evolutiva, el profesor pueda identificar en los estudiantes, tanto su nivel de desarrollo frente al tipo de competencias y aprendizajes esperados en el proyecto curricular, como en sus habilidades

sociales, con la finalidad de adaptar el currículo de acuerdo a las condiciones particulares del grupo en el que desarrollará su práctica. Aborda, además, el diseño y producción de recursos didácticos como medio efectivo para la construcción de aprendizajes.

Por otro lado una adaptación curricular o adecuación curricular es un tipo de estrategia educativa generalmente dirigida a estudiantes que consiste en la adecuación en el currículo de un determinado nivel educativo con el objetivo de hacer que determinados objetivos o contenidos sean accesibles para todo el grupo, o bien modificar aquellos elementos del currículum que no sean funcionales para la totalidad de los estudiantes. Se trata de tener en cuenta las limitaciones metodológicas en las planificaciones didácticas, considerando las características y necesidades de todas y todos los estudiantes. Este concepto de adecuación curricular es amplio: Partiendo de él podríamos hablar de diferentes niveles de acomodación o ajustes, es decir, de diferentes niveles de adaptación curricular. El currículum escolar propuesto por las administraciones adquiere un carácter abierto, flexible o adaptable a las necesidades o características de la comunidad educativa en la que están inmersos los centros educativos. Esta concepción permite la puesta en marcha de un proceso de adaptación curricular desde el primer nivel de concreción -decretos de enseñanzas- hasta la adaptación curricular individual o de grupo. Así pues, las adaptaciones curriculares son intrínsecas al propio currículum. Los equipos docentes, departamentos, profesores o tutores adecuan el currículum de acuerdo a las características de los estudiantes del ciclo o aula.

Uno de los problemas más graves para la acción de la adecuación curricular son los estilos de aprendizaje, el origen y situación social de los estudiantes, la herencia genética, en suma, como proceso de toma de decisiones sobre los elementos curriculares pretende dar respuestas a las necesidades de los estudiantes. Dentro de esta finalidad hay que tener en cuenta algunos principios que ayudan en esta tarea:

- Principio de normalización: el referente último de toda adaptación curricular es el currículum ordinario. Se pretende alcanzar los objetivos mediante un proceso educativo normalizado.
- Principio ecológico: la adaptación curricular necesita adecuar las necesidades educativas de los alumnos al contexto más inmediato (centro educativo, entorno, grupo de alumnos y alumno concreto).
- Principio de significatividad: cuando se habla de adaptación curricular se hace referencia a la adaptación de los elementos dentro de un continuo que oscila entre lo poco significativo a lo muy significativo. Así pues, se comenzaría por modificar los elementos de acceso, para continuar, si fuera necesario, adaptando los elementos básicos del currículum: evaluación, metodología, etc. Existen muchos intentos de clasificación de los distintos grados de modificación del currículum, por ejemplo, yendo desde lo más significativo a lo menos significativo.
- Principio de realidad: para que sea factible realizar una adaptación curricular es necesario partir de planteamientos realistas, sabiendo exactamente de qué recursos disponemos y a dónde queremos llegar.
- Principio de participación e implicación: la adaptación curricular es competencia directa del tutor y del resto de profesionales que trabajan con el alumnado con necesidades educativas especiales. La toma de decisiones, el procedimiento y la adopción de soluciones se realizará de forma consensuada y los acuerdos se reflejarán en el documento de adaptación correspondiente.

Duk y Hernández (2011) consideran que en términos generales, es posible adaptar los distintos elementos del currículo, es decir, los objetivos y contenidos del aprendizaje, las metodologías y actividades pedagógicas, los materiales educativos, la organización de los espacios y el tiempo. Lo importante es no perder de vista que las adaptaciones curriculares son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que los alumnos que están por debajo o por encima del promedio puedan participar y beneficiarse de la enseñanza. En el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, es necesario tener presente que lo que debe " primar a la hora de tomar estas decisiones, es el criterio de

integración, es decir, hay que cautelar que las medidas que se implementen distancien lo menos posible al niño de los objetivos curriculares y de su grupo de pares.

Desde esta perspectiva, las adaptaciones curriculares constituyen un continuo que va desde adaptaciones menos significativas a más significativas dependiendo del grado de dificultades que presenta el alumno. Las adaptaciones no significativas se refieren a aquellas modificaciones que no implican un alejamiento substancial de la programación curricular prevista para el grupo. Son las acciones habituales que lleva a cabo el profesor para dar respuesta a las necesidades individuales de sus alumnos. Las adaptaciones significativas se refieren a modificaciones substanciales en uno o más elementos del currículo (objetivos, contenidos, metodologías, evaluación). Son por tanto medidas de carácter extraordinario.

¿Cómo se lleva a cabo el proceso de adecuación o adaptación curricular?

Lo primero que hay que destacar es que las adaptaciones curriculares son por esencia decisiones individualizadas que dentro del proceso de planificación educativa representan un segundo nivel de adecuación del currículo. Dentro del proceso de las adaptaciones curriculares propiamente tal, se pueden distinguir

3 etapas diferenciadas:

- 1.- Formulación de las adaptaciones curriculares: Para su elaboración el profesor debe tener como referentes por un lado, la situación del alumno, es decir, tener un conocimiento cabal de cuáles son las potencialidades y dificultades del alumno en las distintas áreas curriculares o dicho de otro modo, cuáles son sus necesidades educativas especiales y por otro la programación curricular de su grupo de referencia. En base a estas dos fuentes de información y teniendo en cuenta además, los recursos disponibles, el profesor podrá decidir el tipo y grado de adaptaciones o modificaciones que sería conveniente poner en marcha para ayudar al niño a progresar en su aprendizaje.
- 2.- Implementación de las Adaptaciones Curriculares: Una vez definidas las adaptaciones curriculares el profesor deberá buscar las estrategias que

le permitan ponerlas en práctica sin que ello implique desatender al resto de sus alumnos, sino que por el contrario. Conduzcan a enriquecer la propia práctica pedagógica y las experiencias de aprendizaje de todo el grupo. En este sentido, el que el profesor recurra a diversas fuentes de apoyo como una forma de complementar su labor, como por ejemplo; implicar a los padres en el proceso educativo, solicitar la ayuda de sus propios alumnos, incluso la colaboración de alumnos de cursos superiores y por supuesto, desarrollar un trabajo colaborativo con los profesionales de apoyo puede ser de mucha ayuda y utilidad.

- 3.- Seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares: Durante el proceso de enseñanza aprendizaje habrá que verificar si las adaptaciones establecidas para el alumno están siendo eficaces, o sea, si facilitan el aprendizaje del niño de lo contrario será necesario revisarlas con miras a introducir los cambios pertinentes. Cuando las adaptaciones impliquen modificaciones a nivel de los contenidos y objetivos de aprendizaje, habrá que evaluar el nivel de logro alcanzado por el alumno en función de dichas adaptaciones y no en relación a los contenidos establecidos para el grupo de referencia.

¿Qué tipo de Adaptaciones Curriculares se pueden realizar?

Adaptaciones de los objetivos de aprendizaje:

Adaptaciones Metodológicas:

Adaptaciones de los materiales

Adaptaciones en la evaluación

Adaptaciones del espacio físico y organización del tiempo

Por último organizar y distribuir el tiempo disponible, de modo que tanto el profesor como el alumno saquen el máximo provecho de este, es algo que debe estar presente a la hora de planificar la jornada de trabajo. Es importante involucrar a los niños en este aspecto por ejemplo, explicándoles lo que se va a hacer, y cuando se va a hacer, haciéndolos participar en la confección de horarios, organigramas, mapas de actividades que les ayuden a orientarse temporalmente, Es importante

además organizar la rutina de trabajo de modo que los temas de mayor contenido y complejidad se ubiquen en los momentos en que los niños están más alertas y descansados evitando dejar las actividades más difíciles o que exigen mayor concentración al final de la jornada.

La contextualización debe permitir que el diseño curricular nacional se convierta en una propuesta curricular pertinente para una comunidad regional o local, que responda a sus necesidades y demandas colectivas regionales y locales. Este es un quehacer más vinculado al ámbito regional, eventualmente al ámbito local (allí donde las diferencias culturales, ambientales o de aspiraciones colectivas marquen diferencias entre comunidades locales dentro de una misma región) y excepcionalmente al ámbito de una institución educativa de contexto sociocultural muy particular o que tenga una propuesta pedagógica muy propia y claramente diferenciada de las demás. La contextualización implica, por ejemplo, adaptar los contenidos y capacidades del Diseño Curricular Nacional que permitan el logro de objetivos y políticas regionales o locales; incorporar contenidos nuevos que respondan al entorno histórico, cultural y ambiental de la región.

En el fondo, Zabalza (2012) considera que plantearse esta temática de la contextualización curricular exige, en primer lugar, un esfuerzo de clarificación conceptual porque la idea de vincular currículo, escuela y contextos genera una tupida red de lazos semánticos y significados no siempre coincidentes.

Contextualizar puede significar muchas cosas en el ámbito de la enseñanza y la literatura pedagógica se refiere a ello desde enfoques y cuestionamientos muy diversos. Velásquez (2007) aborda la contextualización como la forma en que las escuelas manejan su propia autonomía a la hora de adaptar las propuestas curriculares oficiales a las características de cada institución. Su conclusión no resulta demasiado optimista pues comprueba que, pese a los discursos políticos favorables a la autonomía y la flexibilidad curricular, a la postre, son los contextos normativos estatales los que acaban prevaleciendo dejando poco espacio

para que esa supuesta adaptación institucional se lleve a cabo. Parchmann (2006) la han planteado como un mejor uso del contexto para el estudio de las ciencias (en su caso, el proyecto alemán para la enseñanza secundaria: Chemie in Kontext).

En otros casos se ha vinculado la contextualización curricular a la necesidad de que la escuela y lo que en ella se trabaja y enseña sea sensible a las necesidades de las sociedades indígenas. En un trabajo reciente, Fernández (2011) han llevado a cabo un matizado análisis de los diversos contenidos que la literatura pedagógica internacional ha ido otorgando a la idea de contextualización curricular. Han identificado 4 referentes básicos:

1. el sitio o entorno como referencia de la contextualización (contextualizar el currículo al lugar donde se implementa);
2. el sujeto alumno como marco de contextualización (adaptar a los sujetos los componentes curriculares);
3. la práctica docente (dotar de autonomía a los docentes como agentes curriculares);
4. la diversidad como referencia (incorporar la flexibilidad curricular como elemento básico de su capacidad de dar respuestas adaptadas al derecho a la educación de los colectivos que acceden a la escuela).

La vinculación de la escuela y de los procesos vinculados a la escolarización con el territorio al que pertenecen ha constituido una intensa tradición educativa que se fue alterando a medida que las políticas educativas y curriculares se generalizaron y establecieron referentes comunes para toda la población. A mayor centralización de los Estados menor relevancia fue otorgándose a las realidades locales. La tendencia a la universalización, a moverse en la lógica de lo general, ha ido impregnando todos los ámbitos de toma de decisiones educativas, desde las que corresponden a la definición de las políticas educativas, hasta las que afectan a los procesos de construcción de la identidad de los docentes. Con un notable impacto, obviamente, en el diseño y desarrollo de los proyectos curriculares. Este juego de tensiones entre lo local y lo global constituye un dilema al que la escuela no ha dejado de enfrentarse

nunca. De hecho, una de las características particulares de las culturas escolares tiene que ver con la forma en la que, desde cada institución, se aborda esa dicotomía. Sucede así porque de la escuela se espera que ejerza esa doble influencia: actuar, por un lado, como instancia social comprometida con la conservación de la identidad local y garante de la misma; actuar, por otro lado, como elemento desequilibrador de los procesos de estancamiento aportando la energía e información suficiente para trascender lo local e incorporarse a las nuevas dinámicas globales (en cultura, arte, tecnología, modos de vida, etc.). Postman y Weingartner (1973) lo denominaron “función termostática de la escuela”: actuar como dinamizadora en contextos conservadores y como conservadora en contextos en riesgo de perder su identidad ante la potencia homogeneizadora de las influencias externas. Resulta interesante cómo en el contexto actual, saturado de globalización y de presiones a la homogeneización de las políticas educativas (las evaluaciones internacionales tipo PISA y los rankings que, desde ellas, se generan entre los países, las regiones y, ahora, entre las instituciones escolares presionan fuertemente en esa dirección), está tomando fuerza, más entre los académicos que entre los políticos, este otro discurso alternativo de pensar la escuela desde el propio territorio, desde la cultura local y las necesidades y recursos del contexto. No es que se trate de algo nuevo, hablando en puridad. Yo mismo ya había escrito sobre esta cuestión hace más de 25 años (Zabalza, 1985), tratando de recuperar la importancia del territorio como espacio de referencia necesario para la acción educativa. Y han sido muchos los autores individuales y los equipos de investigación que han ido aportando argumentos y evidencias sobre la importancia de este enfoque. En cualquier caso, estamos ante un tema de notable interés. Pueden hacerse sobre él lecturas muy diferentes y planteadas desde discursos variados: vinculados a la política, a la economía, a la ecología; comprometidos con los enfoques centrados en la multiculturalidad, en la equidad, en cuestiones de género; sensibles a los derechos de la inmigración y de las comunidades indígenas; atentos a las culturas populares y los “saberes marginales” (De Gregori, 2008). No son visiones contrapuestas sino interacciones complementarias. La lectura que yo haré

de él – dice el autor-, será, obviamente, de tipo pedagógico y didáctico, aunque es bien sabido que cualquier posicionamiento en esos ámbitos requiere de un fondo de consideraciones ideológicas, políticas y culturales que lo sustenten. La cultura de la contextualización ha de afectar a todos los niveles de toma de decisiones educativas, desde la legislación que establece los marcos curriculares y las instituciones que los adaptan y operativizan, hasta llegar a los profesores que lideran el trabajo dentro del aula y median los aprendizajes. En los momentos actuales, las políticas educativas y curriculares se preocupan más por alinearse con los planteamientos globales que por priorizar lo local. Se asume la importancia de la contextualización pero esa filosofía encuentra pocas facilidades para proyectarse sobre las prácticas escolares cotidianas. Los sistemas de aseguramiento de la calidad y las evaluaciones internacionales están provocando un modelaje de las prácticas educativas muy condicionado por estándares internacionales. Volviendo a la metáfora del termostato, quizás sea el momento de que las escuelas vuelvan su mirada sobre el territorio en el que actúan de forma tal que se mitigue la pérdida acelerada de la propia historia y de todos aquellos elementos que nos dotan de identidad (tradiciones, cultura, estilos de vida, sabiduría local).

2.1.3. GESTIÓN EDUCATIVA

Los sistemas educativos en los países de la región fueron contruidos como aparatos estatales centralizados, con una estructura piramidal con vértice en el Ministerio de Educación y sucesivos niveles jerarquizados - autoridades provinciales, supervisores, directivos, docentes- la toma de decisiones concentrada en el nivel central y con sistemas de intercambio y comunicación diseñados para operar en sentido vertical. El modo privilegiado de funcionamiento era la prescripción y el control. La autoridad establecía lo que debía hacerse y luego cuerpos de funcionarios tenían como labor fiscalizar el cumplimiento de lo estipulado.

Este diseño organizacional fue adecuado y eficaz para operar en las etapas de construcción de los sistemas educativos, en que era necesario crear la infraestructura y los recursos humanos en todo el territorio nacional.

Funcionó adecuadamente, además, mientras los sistemas tuvieron un tamaño de escala limitada y mientras contaron con un cuerpo de docentes relativamente reducido, con una formación homogénea garantizada y un estatus social superior al de la mayoría de sus conciudadanos. Finalmente, el diseño institucional original fue útil en tiempos en que la sociedad cambiaba a un ritmo más lento que en el presente.

Con el paso del tiempo, el funcionamiento de los sistemas educativos como sistemas centralizados se fue desvirtuando. La normativa de carácter prescriptivo sobre todos los aspectos de la vida institucional se fue acumulando y las funciones relativas a la conducción del sistema se fueron vaciando de contenido. Los mecanismos de control se concentraron en rutinas administrativas. La evaluación del desempeño docente se transformó en la asignación ritual de un puntaje que tiene más que ver con la antigüedad del docente que con la calidad de su desempeño.

La lógica principal del funcionamiento de los sistemas pasó a estar centrada más en el amparo y la detallada reglamentación de los derechos de sus funcionarios que en su misión de garantizar los aprendizajes fundamentales para la vida en sociedad.

Por tanto, si bien los sistemas educativos fueron creados como sistemas centralizados, a partir de la segunda mitad del siglo dejaron de funcionar realmente como tales, y lo hicieron más bien de una manera desarticulada y rutinaria, en muchos casos caótica. Los lazos y controles reales se sustituyeron por rituales. Los establecimientos educativos en cierta medida han sido autónomos, en el sentido de que nada ni nadie realmente les ha impedido que tuvieran su propia propuesta educativa actualizada y relevante o, por el contrario, que brindaran un servicio de pésima calidad. En cualquiera de los dos casos anteriores, como regla general, las instancias centrales no tendrían nunca cabal conocimiento de lo que ocurría. Si bien en la mayoría de los países de la región el currículo fue único a nivel nacional, en la realidad los docentes han contado con un amplísimo margen de acción en el interior del aula, territorio impenetrable

para todo otro adulto que no fuera el propio docente, a excepción de alguna esporádica visita ritual del supervisor. En este sentido, la apelación al cumplimiento de "lo que establece el programa" suele ser un justificativo ante las dificultades para idear nuevos modos de enseñar.

De modo que es posible afirmar que el problema principal del funcionamiento de los sistemas educativos no ha sido tanto algo que hayan hecho –controlar en demasía de manera centralizada impidiendo la libertad y la autonomía- sino algo que no han hecho: crear capacidad profesional e institucional en todos los rincones del sistema.

Por lo tanto, el desafío central hoy día no se reduce a dar mayor autonomía o romper la centralización, como muchas veces se plantea. El desafío – más complejo aun- es concebir y propiciar el desarrollo de un nuevo modo de conducir el funcionamiento de los sistemas educativos, en que el eje central sea la creación de capacidades humanas, técnicas e institucionales para llevar adelante las nuevas misiones en un contexto social incierto, cambiante y crecientemente inequitativo.

Es preciso aprovechar la oportunidad de esta coyuntura en que la educación, después de un largo tiempo de letargo, vuelve a ser prioridad en el debate social, en que existe la voluntad y la potencialidad de transformarla. Pero la actual coyuntura no permite más de lo mismo, no alcanza con un simple ajuste o reacomodamiento de lo existente. Debemos pensar, entonces, en una nueva gestión de los procesos formativos.

¿Qué es la gestión? ¿Qué es la gestión educativa? ¿Qué es la gestión del currículo? ¿Qué es la gestión de la diversificación curricular?

Gestión es la asunción y ejercicio de responsabilidades sobre un proceso (es decir, sobre un conjunto de actividades) lo que incluye: La preocupación por la disposición de los recursos y estructuras necesarias para que tenga lugar. La coordinación de sus actividades (y correspondientes interacciones). La rendición de cuentas ante el abanico de agentes interesados por los efectos que se espera que el proceso

desencadene. Este término también hace referencia a la administración de recursos, sea dentro de una institución estatal o privada, para alcanzar los objetivos propuestos por la misma. Para ello uno o más individuos dirigen los proyectos laborales de otras personas para poder mejorar los resultados, que de otra manera no podrían ser obtenidos.

La palabra gestión proviene de “gestus”, una palabra latina que significa: actitud, gesto, movimiento del cuerpo. En principio, este significado remite a lo que el sociólogo Pierre Bourdieu ha designado la hexis, esto es: el modo en que un hábitus (una serie de esquemas, dispositivos e interpelaciones culturales internalizadas por los sujetos) se expresa a través del cuerpo en gestos, posiciones, movimientos, etc. Pero este significado no nos dice nada sobre el carácter activo de la gestión, ya que pone énfasis en movimientos y actitudes vividas como “naturales” por los sujetos de una determinada cultura. Sin embargo, “gestus” es derivada de otra palabra latina: “gerere”, que posee varios significados: llevar adelante o llevar a cabo, cargar una cosa, librar una guerra o trabar combate, conducir una acción o un grupo, ejecutar, en el sentido de un artista que hace algo sobre un escenario. La palabra gestión proviene directamente de “gestio-onis”: acción de llevar a cabo y, además, está relacionada con “gesta”, en tanto historia de lo realizado, y con “gestación”, llevar encima.

La gestión⁴ se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o alcanzar un fin determinado. Se define como el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar.

Mintzberg y Stoner (1995) asumen el término gestión como la disposición y organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados. Pudiera generalizarse como el arte de anticipar

⁴ El Modelo de Gestión Educativa Estratégica es una propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, como parte de la política educativa para la transformación y el funcionamiento de las escuelas con el propósito de mejorar el logro educativo. Propuesta desarrollada e impulsada desde el año 2001 por el Programa Escuelas de Calidad.

participativamente el cambio, con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitan garantizar el futuro deseado de una organización; es una forma de alinear esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado. El concepto gestión, tiene al menos tres grandes campos de significado y aplicación. El primero, se relaciona con la acción, donde la gestión es el hacer diligente realizado por uno o más sujetos para obtener o lograr algo; es una forma de proceder para conseguir un objetivo o fin determinado por personas. Es decir, está en la acción cotidiana de los sujetos, por lo que se usan términos comunes para designar al sujeto que hace gestión, como el gestor, ya sea como rol o función, y a la acción misma de hacer la gestión: gestionar. El segundo, es el campo de la investigación, donde la gestión trata del proceso formal y sistemático para producir conocimiento sobre los fenómenos observables en el campo de la acción, sea para describir, comprender o explicar tales fenómenos. En este terreno, la gestión es un objeto de estudio de quienes se dedican a investigar, lo que demanda la creación de conceptos y categorías para analizarla. Investigar sobre la gestión es reconocer las pautas y los procesos de acción de los sujetos, a través de su descripción, análisis crítico e interpretación, apoyados en teorías, hipótesis y supuestos. Por efecto, se han generado términos especializados que clasifican las formas de hacer y actuar de los sujetos; de ahí surgen las nociones de gestión democrática, gestión administrativa y gestión institucional, entre otras. El tercer campo, es el de la innovación y el desarrollo, en éste se crean nuevas pautas de gestión para la acción de los sujetos, con la intención de transformarla o mejorarla, es decir, para enriquecer la acción y hacerla eficiente, porque utiliza mejor los recursos disponibles; eficaz, porque logra los propósitos y fines perseguidos; y pertinente, porque es adecuada al contexto y a las personas que la realizan.

¿Qué es la gestión educativa?

La gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y niveles de concreción en el sistema: gestión institucional, gestión escolar y gestión pedagógica. El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

(IIPE) de la UNESCO (2000), señala que la gestión educativa es un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación. Así, se entienden como gestión educativa, las acciones desplegadas por los gestores que dirigen amplios espacios organizacionales de un todo que integra conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de todas las posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático. La gestión educativa se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Contiene, por lo tanto, a las tres categorías de gestión señaladas, ya que en conjunto forman parte del sistema educativo. Para que una gestión educativa sea estratégica, ha de concretarse a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación.

Respecto de la gestión escolar, es urgente avanzar hacia una concepción más amplia y profunda, es decir, hacia una gestión con la suficiencia teórico y metodológica para convertir a la escuela, como señala Tapia (2003), en una organización centrada en lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que abandone certidumbres y propicie acciones para atender lo complejo, lo específico y lo diverso; que sustituya las prácticas que no le permiten crecer, que busque el asesoramiento y la orientación profesionalizantes, que dedique esfuerzos colectivos en actividades enriquecedoras, que concentre la energía de toda comunidad educativa en un plan integral hacia su transformación sistémica, con una visión integral y factible. Se entiende por gestión escolar, el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes

aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.¹⁷ El enfoque estratégico de la gestión escolar consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los actores; considera la capacidad para definir la filosofía, valores y objetivos de la institución y para orientar las acciones de los distintos actores hacia el logro de tales objetivos. Además, toma en cuenta la capacidad para proyectar la institución a largo plazo y para desplegar los mecanismos que permitan alinear a los actores y los recursos para el logro de esa visión. En este proceso, la base fundamental se centra en las estrategias y las actitudes, más que en la estructura, los organigramas y los sistemas. La gestión adquiere sentido como gestión escolar estratégica cuando entran en juego las experiencias, capacidades y habilidades de los actores, sus aptitudes, las estrategias que utilizan para desempeñar sus funciones, la actitud que se asume frente a los procesos y las competencias que ha desarrollado la escuela para resolverlos. En otros términos, la gestión escolar ha sido objeto de diversas conceptualizaciones que buscan reconocer la complejidad y multiplicidad de asuntos que la constituyen. Así, desde una perspectiva amplia del conjunto de procesos y fenómenos que suceden al interior de la escuela se entiende por gestión escolar, el ámbito de la cultura organizacional, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión y los actores y factores que están relacionados con la 'forma' peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica.

Para Batista (2001) la gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos. Entonces la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje.

Profundizar en el núcleo de la gestión pedagógica implica tratar asuntos relevantes como la concreción de fines educativos, aplicación de enfoques

curriculares, estilos de enseñanza, así como las formas y ritmos de aprendizaje; por lo cual, la definición del concepto va más allá de pensar en las condiciones físicas y materiales de las aulas; se centra en un nivel de especificidad que busca gestar una relación efectiva entre la teoría y la práctica educativa. Por lo tanto, la gestión pedagógica busca aplicar los principios generales de la misión educativa en un campo específico, como es el aula y otros espacios de la educación formal debidamente intencionada. Está determinada por el desarrollo de teorías de la educación y de la gestión; no se trata sólo de una disciplina teórica, su contenido está influido además por la cotidianeidad de su práctica. De este modo, es una disciplina aplicada en un campo de acción en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la praxis educativa. La gestión pedagógica está ligada a la calidad de la enseñanza y su responsabilidad reside principalmente en los docentes frente a grupo, para Zubiría (2006) el concepto que cada maestro tiene sobre la enseñanza es el que determina sus formas o estilos para enseñar, así como las alternativas que ofrece al alumno para aprender. Para Harris (2002) y Hopkins (2000) el éxito escolar reside en lo que sucede en el aula, y es éste el factor más importante en cuanto a resultados de aprendizaje, de ahí que la forma en que se organizan las experiencias de aprendizaje pueden marcar la diferencia en los resultados de los alumnos con relación a su desarrollo cognitivo y socioafectivo. Rodríguez (2009) coincide en que, independientemente de las variables contextuales, las formas y estilos de enseñanza del profesor y su gestión en el aula son aspectos decisivos a considerarse en el logro de los resultados, y que se hacen evidentes en la planeación didáctica, en la calidad de las producciones de los estudiantes y en la calidad de la autoevaluación de la práctica docente, entre otras.

¿Qué es la gestión del currículo?

La Gestión Curricular contiene las competencias y habilidades que evidencian la forma en la cual el director asegura el aprendizaje efectivo en aula, considerando la cultura y el Proyecto Educativo Institucional. Se expresan en la capacidad de promover el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la

implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum.

Los criterios contenidos en este ámbito corresponden a:

El director y equipo directivo conocen los marcos curriculares de los respectivos niveles educativos, el DCN y los mecanismos para su evaluación. En su rol de conductor educacional, el director y equipo directivo deben conocer el Marco Teórico Curricular Nacional y el Marco Legal de manera de asegurar la buena implementación y continua evaluación de los procesos institucionales de enseñanza aprendizaje. El director y equipo directivo organizan eficientemente los tiempos para la implementación curricular en aula. Uno de los aspectos que influye significativamente en el logro de resultados de aprendizaje es el desarrollo de buenos procesos de organización curricular, preparación de la enseñanza, adecuadas condiciones para su implementación en aula y su evaluación. En el ámbito de la gestión curricular, el director y equipo directivo deben asegurar una organización efectiva en el uso del tiempo y espacios institucionales para el desarrollo de los procesos señalados. El director y equipo directivo establecen mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula. Para garantizar logros de aprendizaje, el director y equipo directivo deben motivar a los docentes y asegurar difusión, conocimiento colectivo y replica de las estrategias de enseñanza adecuadas. Asimismo, deben promover una evaluación sistemática de logros y limitaciones de lo realizado. En este proceso es fundamental que el director y demás docentes directivos transmitan a la comunidad educativa altas expectativas respecto a los aprendizajes de los alumnos. El director y equipo directivo aseguran la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional. El director debe garantizar que la implementación del currículum se orienta a una enseñanza de calidad. Para ello procura la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de diferentes

aspectos de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje.

En definitiva, la gestión curricular se define como la capacidad de organizar y poner en marcha el proyecto pedagógico de la institución a partir de la definición de qué se debe enseñar y qué deben aprender los estudiantes. Está orientada hacia la formación de los estudiantes por medio de las interpretaciones del PEI en el aula y busca un mejoramiento permanente de la enseñanza y el aprendizaje en la institución. Esto exige un trabajo en equipo organizado por la institución y unos acuerdos mínimos establecidos de acuerdo con el PEI sobre aspectos críticos de la enseñanza y el aprendizaje: la evaluación, la articulación de niveles, áreas y grados, la jerarquización de contenidos, el uso de textos, la elaboración y utilización de material didáctico y de apoyo la formación permanente de docentes. Además de la atención a estudiantes con necesidades pedagógicas particulares (Panqueva J. 2008).

Existe consenso en la literatura especializada acerca de la importancia de la gestión curricular y el efecto que ésta tiene en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los movimientos de eficacia escolar dedican amplios apartados para dar cuenta de este factor en aquellos colegios que han logrado estándares de desempeño acordes a las exigencias del mundo actual y por ende han conseguido entregar una educación de calidad a pesar de encontrarse en contextos de pobreza. Es indiscutible que una gestión adecuada del currículo juega un rol protagónico en el éxito, por tanto, todos los procesos de mejora educativa deben tener presente este factor tan relevante para el logro de los objetivos educativos.

¿Qué es la gestión de la diversificación curricular?

El proceso de gestión de la diversificación curricular se inicia a nivel regional, para ello, se toma como insumos: el Diseño Curricular Nacional, el Proyecto Educativo Nacional y el Proyecto Educativo Regional. El resultado de este proceso son los Lineamientos Regionales para la Diversificación, los cuales pueden expresarse mediante el Diseño Curricular Regional o el Proyecto Curricular Regional, según sea el caso. Luego, el proceso

continúa en el nivel local, en el cual, se asumen como insumos los Lineamientos Regionales, el Diseño Curricular Nacional, el Proyecto Educativo Regional y el Proyecto Educativo Local. El resultado de este trabajo son las Orientaciones Locales para la diversificación en las instituciones educativas. La institución educativa es el nivel en que se concreta finalmente la diversificación curricular. Aquí se toman como insumos los Lineamientos Regionales, las Orientaciones Locales, el Diseño Curricular Nacional y el Proyecto Educativo Institucional. A partir de esos referentes y en el marco general del Proyecto Educativo Institucional y, específicamente, como parte de la propuesta pedagógica, se construye el Proyecto Curricular Institucional. El Proyecto Curricular Institucional, se convierte, por lo tanto, en el principal instrumento de gestión pedagógica que orienta y norma toda la práctica educativa de la Institución. Contiene la demanda educativa, los Programas Curriculares Diversificados, las orientaciones metodológicas, de evaluación y de tutoría. A partir de los programas curriculares diversificados, se elaboran las programaciones curriculares anuales y las unidades didácticas, para cada área y grado de estudios. Las sesiones de aprendizaje se programan a partir de las unidades didácticas.

La programación curricular anual, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje, constituyen la planificación que corresponde al desarrollo del currículo, es decir, a la fase en la cual se planifican las acciones educativas que han de concretarse en los espacios pedagógicos de enseñanza y aprendizaje. Estas son tareas que deben ser realizadas particularmente por cada docente de área y grado, considerando las características de los estudiantes a su cargo y el contexto en el que desarrolla su trabajo pedagógico.

Educación y Diversidad⁵

El Perú es uno de los países con mayor diversidad en el mundo. Esta diversidad es biológica, ambiental y socio cultural. En lo que a diversidad biológica y ambiental se refiere, de 32 tipos de clima identificados, nuestro

⁵MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERÚ

país tiene 24 y de 104 zonas de vida existentes en el planeta, poseemos 84. Además, infinidad de variedades silvestres de plantas y especies animales, muchas de ellas sin ubicación todavía en las taxonomías científicas conocidas, son originarias del Perú. Otro tanto ocurre con la lengua, tenemos una gran cantidad de formas idiomáticas dialectales casi desconocidas, lo mismo que costumbres, tradiciones, religiones, etnias, comidas, vestimentas, bailes, música, folklore y otros elementos culturales. Esta realidad es verificable sólo al observar nuestro entorno más cercano, en la comunidad donde vivamos, ya que constataremos que muchos de sus habitantes tienen intereses, necesidades y costumbres particulares y hasta diferentes, a pesar de que todos pertenecemos al mismo país. Sin embargo, nuestro origen o procedencia de alguno de los lugares del territorio peruano ha dejado sus huellas en nuestras vidas, lo que convierte a estas situaciones en una de las tantas manifestaciones de la diversidad cultural de nuestro país, situación que, lejos de concebirla como desventaja, creemos que constituye una potencialidad que puede y debe ser aprovechada en el trabajo educativo. Un aspecto muy importante de la diversidad es aquel que se relaciona a la diversidad cognitiva y los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Esta diversidad si bien está mediatizada por las otras dimensiones de la diversidad, especialmente por la etnográfica, la cultural y la de género, debes ser atendida por los docentes a través de estrategias y actividades específicas para cada alumno. Paralelamente al propósito de atender a la diversidad, es necesario tomar en cuenta otro proceso fundamental: la personalización. Y es que en cada aula de nuestras Instituciones Educativas vamos a encontrar estudiantes con diferentes tipos de personalidad y costumbres, y a quienes debemos considerar como seres humanos singulares en sus propias peculiaridades, en términos de: actitudes, hábitos, comportamientos, costumbres, necesidades, intereses, ideas, concepciones y manifestaciones sociales, artísticas y culturales,

El Diseño Curricular Básico se caracteriza por ser *abierto, flexible y diversificable*. Al proceso de ajuste, adecuación, complementación y enriquecimiento del diseño curricular básico para atender a la diversidad

existente en cada aula se denomina diversificación curricular. Para la realización de este proceso, se debe tener en cuenta el Diseño Curricular Básico elaborado por el Ministerio de Educación, el mismo que, para ser aplicado a cada realidad, debe ser enriquecido y adecuado a las condiciones reales de cada Institución Educativa y, en especial, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad.

La diversificación curricular corresponde al nivel local de la planificación curricular y se concretiza en el Proyecto Curricular de Centro. A partir de este proyecto se realiza la Programación Anual. Es así que la Diversificación Curricular, a su vez, comprende la elaboración colectiva del Proyecto Curricular del Centro (Institución Educativa) denominado PCC y la Programación Anual llamado PA. En la formulación del PCC y la PA deben participar todos los agentes educativos implicados, docentes, padres de familia y estudiantes, por la sencilla razón de que su elaboración requiere de un trabajo a conciencia, que permita delimitar con claridad los distintos planos de aproximación que caracterizan a las decisiones curriculares.

Aspectos específicos de participación son por ejemplo: participar en la elaboración del Cuadro de distribución de secciones y horas de clase de la Institución Educativa a través de un representante en la Comisión respectiva, proponer a la Dirección, normas de convivencia para el personal y alumnado de la Institución Educativa y criterios de participación en actividades comunitarias, culturales, deportivas y recreativas, velar por el cumplimiento de las normas de convivencia y asumir la defensa y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa, promover eventos de tipo académico, deportivo y cultural con otras instituciones y la conformación de organizaciones juveniles y proponer a la Asociación de Padres de Familia por medio de su representante, mecanismos e instrumentos para contribuir en la mejora de los aprendizajes de sus hijos, desde la familia y en la Institución Educativa, a partir de aprender a escuchar a los hijos, del mejor uso del tiempo para el estudio en el hogar, el apoyo en la ejecución de las tareas escolares y la práctica vivencial de

los valores. Además, en lo relacionado a la concertación el Consejo Educativo Institucional debe promover el establecimiento de vínculos con las organizaciones e instituciones de la localidad que potencien el uso de los recursos existentes. Finalmente, con relación a los aspectos de vigilancia debe supervisar el número de horas efectivas de clase que reciben los alumnos de acuerdo al número de horas programadas según el Plan de Estudios y el Cuadro de distribución de secciones y horas de clase por sección, grados y turnos y verificar el uso efectivo de horas de clase por secciones, áreas curriculares según la secuencialización de capacidades / contenidos del Proyecto Curricular de Centro.

MODELACIÓN

Se caracteriza a la modelación como método teórico de la ciencia y su resultado el modelo con los fundamentos y exigencias que requiere este proceso cognoscitivo, generalmente complejo, lo cual se concreta en un modelo sistémico de auditoría interna con enfoque de riesgo el cual ha permitido obtener una mejor eficiencia y eficacia en la administración de las entidades donde se aplica.

Desde el surgimiento de la humanidad, las distintas civilizaciones, utilizaban para las representaciones de los objetos y fenómenos, a la pintura y la escultura. Estos antes reflejaban desde el punto de vista visual a los fenómenos u objetos existentes como resultado de la imaginación y la producción gnoseológica de las personas. Esas representaciones a escalas o modelos, como también se les llama continuaron evolucionando con el decursar del tiempo.

Así se comenzó a utilizar el modelo. Sus orígenes se remontan a la antigüedad, desde entonces, ha tenido disímiles acepciones, entre las más comunes están: las personas que anuncian y muestran el efecto de una prenda o artículo al público, como estructura análoga o isomorfa a otra dada, también en gramática generativa y transformacional para referirse a un sistema metalingüístico teórico que lo sustente y del que se parte para las descripciones gramaticales, por los pintores se

concreta en las reproducciones a escalas de personas, objetos o cosas en sus obras, así como en muchas otras aplicaciones se ha utilizado esta palabra.

Es por todo ello, que se presentan en la literatura múltiples clasificaciones en función de su utilidad teórico-práctica. Por otra parte el desarrollo y evolución de la sociedad ha impuesto mayores exigencias a las diferentes ramas del saber humano, en particular a la ciencia. Este desarrollo hace que la investigación y los métodos de la ciencia tengan cada día más un papel determinante.

Toda esta evolución ha estado respaldada por la modernización, la aparición de nuevos resultados y métodos, es decir, formas o maneras en que el investigador obtiene el conocimiento para comprender y explicar el fenómeno u objeto de estudio. En esto ha ido adquiriendo un lugar importante la modelación y como resultado de ella, el modelo. Así la modelación, como método del conocimiento científico, ha ido evolucionando desde formas muy simples hasta los métodos actuales teóricos del conocimiento científico.

Es por ello que en el presente trabajo se argumenta la modelación y los modelos teóricos en la ciencia, así como su concreción en la auditoría interna con enfoque de riesgo.

Un análisis Etimológico y Epistemológico de la Modelación y los modelos permiten precisar que no es hasta la segunda mitad del siglo XX donde se concretan dos ramas de la modelación: la técnica y la teórica. La técnica según Newton, se sustenta en la semejanza y las dimensiones; por ello es considerada como un procedimiento técnico experimental. En el caso de la teórica, según James C. Maxwell, en aquella época, estaba orientada a fenómenos mecánicos visibles y electromagnéticos no visibles.

2.2. DELIMITACIONES CONCEPTUALES

2.2.1. MODELO DE ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

Es un proceso que tiene la finalidad de lograr aprendizajes pertinentes, significativos y de calidad, acorde con los requerimientos de los estudiantes y de la realidad de su entorno próximo, en un tiempo y cultura determinados.

2.2.2. GESTIÓN DE LA DIVERSIFICACIÓN CURRÍCULAR

Es el proceso que consiste en comprometer a todos los responsables de la educación para adecuar y contextualizar el Diseño Curricular Nacional a los intereses de los estudiantes para formarse involucrados con su entorno y asumir responsabilidades que generan los retos y problemas de la vida en comunidad.

2.2.3. PLANIFICACION EDUCATIVA

La educación podemos considerarla como una actividad intencional cuyo desarrollo exige una planificación que concrete el currículo en propuestas susceptibles de ser llevadas a cabo. Esta actividad de concreción compete esencialmente al profesor que es el responsable último de la acción educativa ante los alumnos. Con independencia de cuál sea el proyecto y el modo de llevarlo a la práctica, lo cierto es que el profesor asume, cuando programa, un papel de agente directo en la acción educativa. Es el último, pero a la postre, el principal agente de la concreción del currículo. En este punto creemos que descansa el papel de protagonistas que juegan los profesores en todos los procesos de reforma educativa donde se acomete una modificación de los contenidos curriculares.

La habilidad para planificar se considera un aspecto fundamental dentro de las competencias que definen el rol profesional de los profesores. Es el aspecto central de la fase proactiva, es decir, del período anterior a la instrucción directa con el alumno. Por otra parte, a lo largo de los años de formación inicial, los profesores reciben un entrenamiento específico en tareas de planificación y programación del currículo.

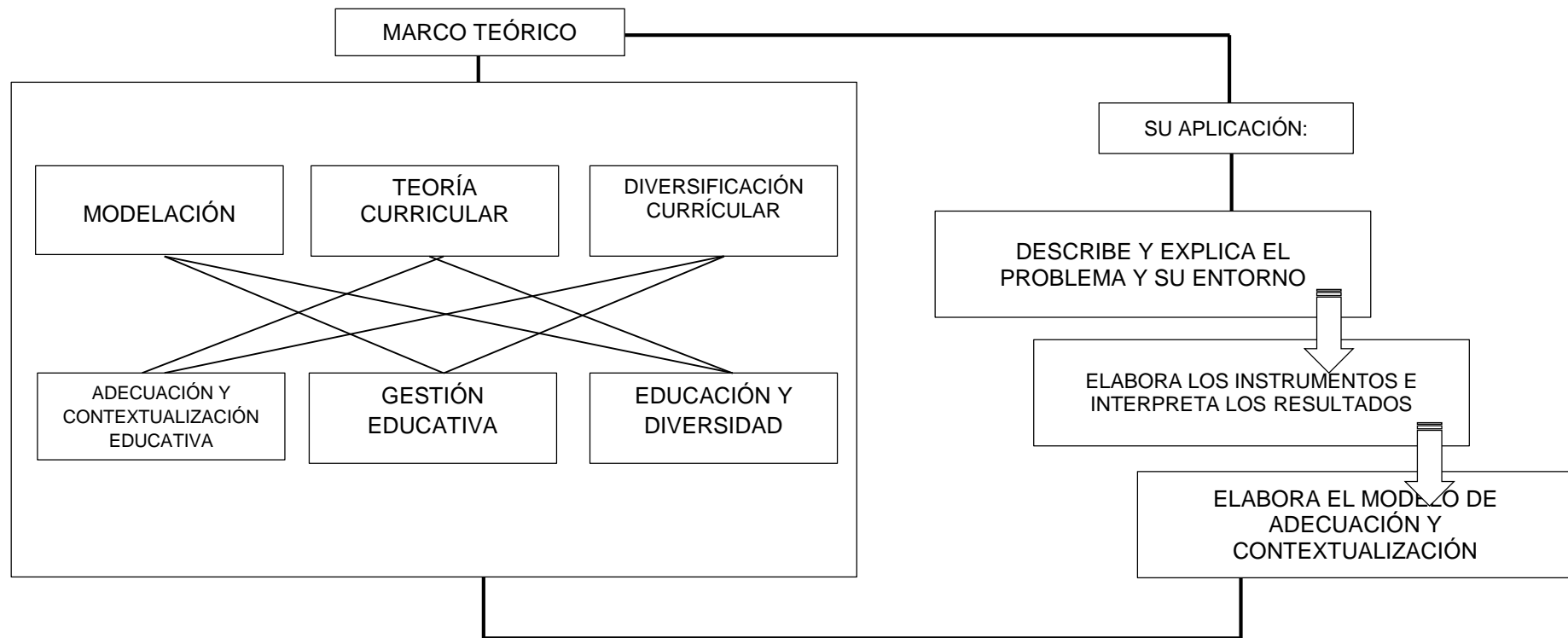
2.2.4. EL CURRÍCULO

El currículo, ha llegado a nuestro sistema educativo como un sinónimo de lo que antes se llamaban los planes de estudio o programas educativos. Pero el término currículum llega a algo más, integrando tanto el conocimiento escolar, como métodos de su transmisión o pedagogía y los de su evaluación. Habitualmente se define del siguiente modo: “conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que orientan la práctica docente.”

2.2.5. PROGRAMACIÓN CURRICULAR

La programación curricular consiste en la tarea de prever a grandes rasgos, aquellos elementos que se deben considerar en la planificación de menor duración o de corto alcance. Los principales elementos son: el tiempo disponible para desarrollar los aprendizajes durante el año escolar (número de horas asignadas al área curricular de acuerdo con el plan de estudios aprobado), el calendario de la comunidad (tener en cuenta los acontecimientos relevantes y significativos que ocurren en la comunidad y que son motivo o pretexto para programar y desarrollar aprendizajes vinculados con la vida de los estudiantes), las competencias formuladas en el DCN y los bloques o unidades básicas de programación de capacidades y conocimientos que se ha decidido organizar en función de determinados criterios.

2.3. ESQUEMA DE LAS BASES TEÓRICAS



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA

INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO

Y PROPUESTA

3.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

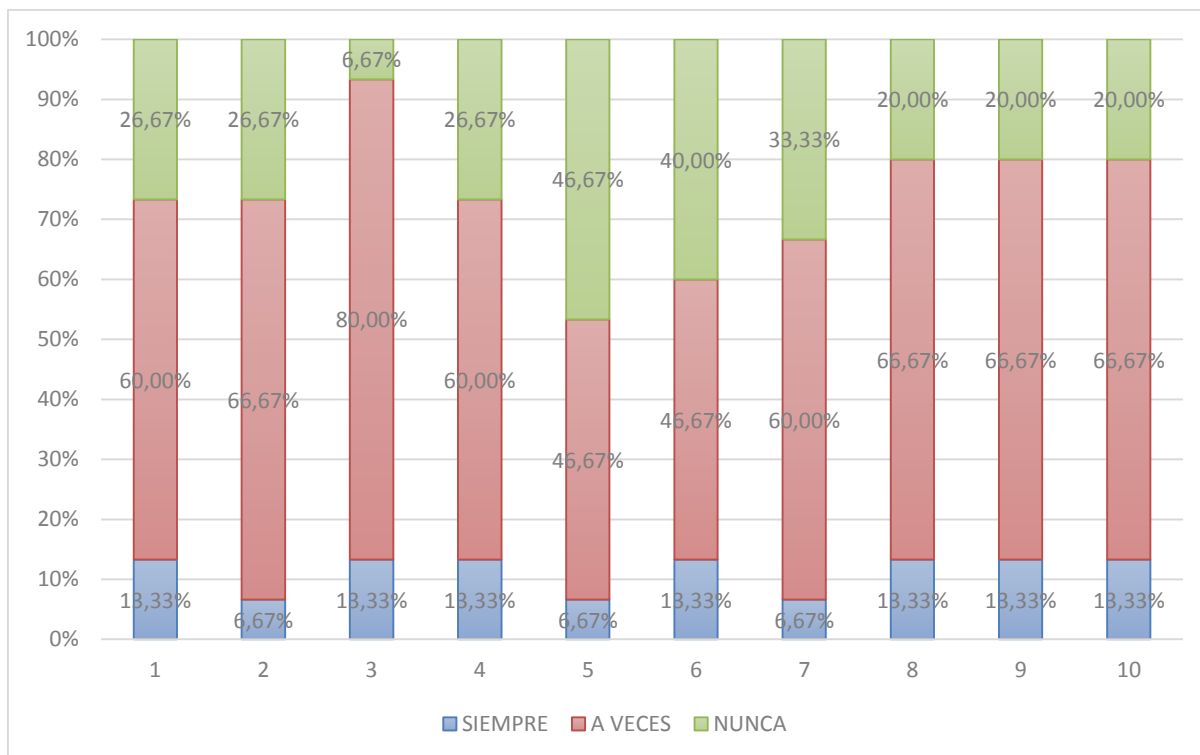
3.1.1. ENCUESTA REALIZADA A 15 DIRECTORES DE LAS I.E. DE LA RED EUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO

CUADRO N° 01

INDICADOR: Dificultades en la gestión de la diversificación curricular

N°	PREGUNTAS	ESCALA VALORATIVA					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		Ni	%	Ni	%	Ni	%
01	¿Los docentes de la red educativa se organizan para elaborar sus programaciones curriculares?	2	13.33	9	60.00	4	25.57
02	¿Participan los docentes en la elaboración y/o actualización del PDI?	1	6.67	10	66.67	4	25.57
03	¿Los docentes planifican los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza?	2	13.33	12	80.00	1	6.67
04	¿En la planificación curricular los docentes toman en cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estén en relación con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional?	2	13.33	9	60.00	4	25.57
05	¿Los docentes evalúan a los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace?	1	6.67	7	46.67	7	46.67
06	¿La formación que brindan los docentes a los estudiantes está en íntima relación con los demás niveles de la educación?	2	13.33	7	46.67	6	40.00
07	¿Los docentes incorporan contenidos en sus programaciones de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico?	1	6.67	9	60.00	5	33.33
08	¿En la planificación los docentes consideran el uso de textos educativos?	2	13.33	10	66.67	3	20.00
09	¿Los docentes tienen conocimiento de la función y utilidad de los materiales educativos?	2	13.33	10	66.67	3	20.00
10	¿En la planificación curricular los docentes consideran estrategias para el aprendizaje de los estudiantes?	2	13.33	10	66.67	3	20.00

FUENTE: ENCUESTA REALIZADA A 15 DIRECTORES DE LAS I.E. DE LA RED EUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO



INTERPRETACIÓN:

Al realizar una encuesta a 15 directores sobre los distintos ítems relacionados al indicador **Dificultades en la gestión de la diversificación curricular** se pudo observar que:

1. Con respecto al ítem **¿Los docentes de la red educativa se organizan para elaborar sus programaciones curriculares?** el 13.33% de los directores encuestados, que representan 2 sujetos, respondieron que siempre se realiza esta actividad mientras que el 60% de los directores aseveraron que se realiza solo a veces y finalmente el 26.67% de la muestra respondió que nunca se realiza.
2. De acuerdo al ítem **¿Participan los docentes en la elaboración y/o actualización del PDI?** se pudo obtener que el 6.67% de los sujetos encuestados respondieron que siempre se realiza este ítem, el 66.67% de estos, a veces y finalmente el restante 26.67%, nunca.
3. De acuerdo al ítem **¿Los docentes planifican los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza?** se obtuvieron los datos que el 13.33% dice que se realiza esta actividad siempre, obtuvimos también que el 80% respondió a veces y por último el 6.67% afirmó que nunca se realizaba.
4. En el ítem **¿En la planificación curricular los docentes toman en cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estén en relación con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional?** se obtuvo que el 13.33% de la población muestra, es decir 2 docentes respondieron siempre, el 60%, a veces y el 26.67%, nunca.

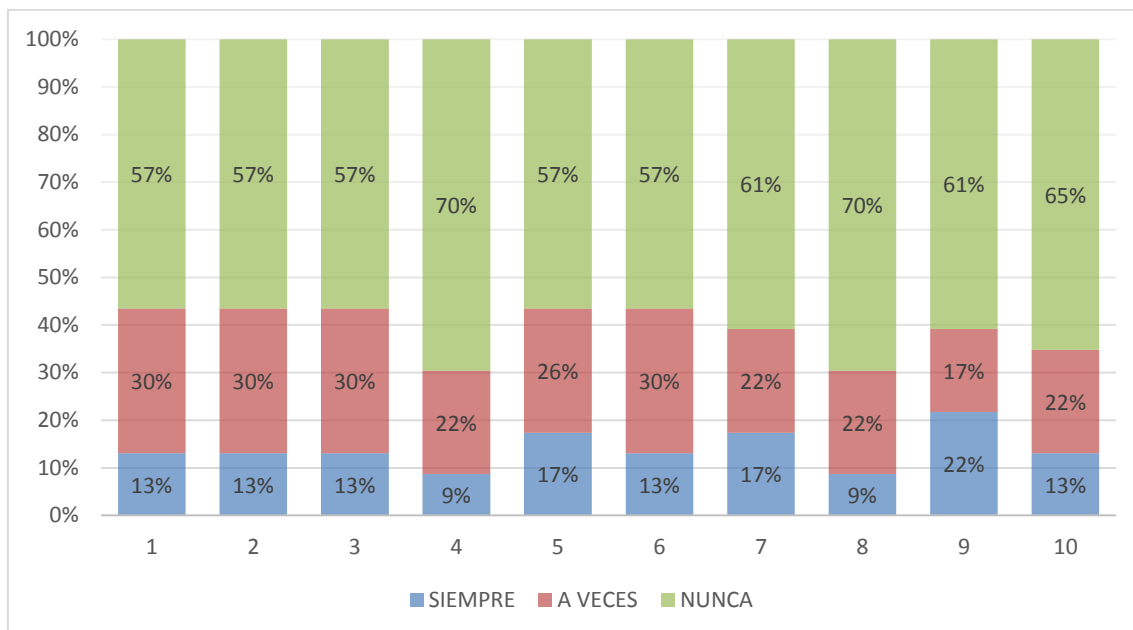
5. Con respecto al ítem **¿Los docentes evalúan a los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace?** se pudo obtener que el 6.67% afirmó que siempre se realizaba, el 46.67% eligió la opción “a veces” y el 46.67% restante, nunca.
6. Con respecto al ítem **¿La formación que brindan los docentes a los estudiantes está en íntima relación con los demás niveles de la educación?** el 13.33% de los directores encuestados, que representan 2 sujetos, aseveraron que siempre se realizaba esta actividad mientras que el 46.67% de los directores respondieron que solo a veces y finalmente el 40%, nunca.
7. De acuerdo al ítem **¿Los docentes incorporan contenidos en sus programaciones de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico?** se pudo obtener que el 6.67% de los sujetos encuestados respondieron que siempre se realiza este ítem, el 60% que se realiza a veces, mientras que el restante 33.33% respondió que nunca se desarrolla.
8. De acuerdo al ítem **¿En la planificación los docentes consideran el uso de textos educativos?** se obtuvieron los datos que el 13.33% respondió que siempre se desarrolla esta actividad, también obtuvimos que el 66.67% responde que solo a veces y por último el 20% afirma que nunca se realiza.
9. En el ítem **¿Los docentes tienen conocimiento de la función y utilidad de los materiales educativos?** se obtuvo que el 13.33% de la población muestra, es decir 2 directores responden que el ítem se desarrolla siempre, el 66.67% afirmó que solo se realiza a veces y el 20% simplemente respondió que nunca se realiza.
10. Con respecto al ítem **¿En la planificación curricular los docentes consideran estrategias para el aprendizaje de los estudiantes?** se obtuvo que el 13.33% respondió que siempre, el 66.67, a veces y el 20% restante, nunca.

3.1.2. ENCUESTA REALIZADA A 23 DOCENTES DE LAS I.E. DE LA RED EUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO

CUADRO 02
INDICADOR: Dificultades en la gestión de la diversificación curricular

N°	PREGUNTAS	ESCALA VALORATIVA					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		Ni	%	Ni	%	Ni	%
01	¿Los directivos de la red educativa organizan a los docentes para elaborar las programaciones curriculares?	3	13	7	30	13	57
02	¿Los directivos convocan a los docentes para la elaboración y/o actualización del PDI?	3	13	7	30	13	57
03	¿Los docentes reciben orientación por parte de los directivos para planificar los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza?	3	13	7	30	13	57
04	¿En la planificación curricular los directivos toman en cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estén en relación con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional?	2	9	5	22	16	70
05	¿Los directivos apoyan en la planificación de los instrumentos de evaluación hacia los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace?	4	17	6	26	13	57
06	¿Los directivos promueven que la formación de los estudiantes este en íntima relación con los demás niveles de la educación?	3	13	7	30	13	57
07	¿Los directivos apoyan en la elaboración de las programaciones curriculares para que los contenidos estén de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico?	4	17	5	22	14	61
08	¿En la planificación los directivos consideran el uso de textos educativos?	2	9	5	22	16	70
09	¿Los directivos capacitan a los docentes en cuanto a la función y utilidad de los materiales educativos?	5	22	4	17	14	61
10	¿En la planificación curricular los directivos proporcionan a los docentes estrategias para el aprendizaje de los estudiantes?	3	13	5	22	15	65

FUENTE: ENCUESTA REALIZADA A 23 DOCENTES DE LAS I.E. DE LA RED EUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO.



INTERPRETACIÓN:

Al realizar una ficha de observación a 23 docentes sobre los distintos ítems relacionadas al indicador **Dificultades en la gestión de la diversificación curricular** se pudo observar que:

1. Con respecto al ítem **¿Los directivos de la red educativa organizan a los docentes para elaborar las programaciones curriculares?** el 13% de los docentes encuestados, que representan 3 sujetos, respondieron que siempre se realizaba la actividad preguntada, mientras que 30% de los docentes aseguraron que solo se desarrollaba a veces y finalmente el 57% de la muestra respondió que nunca se realiza.
2. De acuerdo al ítem **¿Los directivos convocan a los docentes para la elaboración y/o actualización del PDI?** se pudo observar que el 13% de los sujetos encuestados respondió que siempre realiza este ítem, el 30%, a veces, y el restante 57%, nunca.
3. De acuerdo al ítem **¿Los docentes reciben orientación por parte de los directivos para planificar los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza?** se obtuvieron los datos que el 13% respondió que siempre se realiza el ítem señalado, mientras que el 30% de los docentes respondió que a veces se realizaba y por último el 57% respondió que nunca.
4. En el ítem **¿En la planificación curricular los directivos toman en cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estén en relación con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional?** se obtuvo que el 9% de la población muestra, es decir 2 docentes respondieron que siempre, el 21%, a veces y el 70%, nunca.

5. Con respecto al ítem **¿Los directivos apoyan en la planificación de los instrumentos de evaluación hacia los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace?** se obtuvo que el 17% respondió que siempre se realiza la actividad, el 26% aseguró que se desarrollaba a veces y el 57% restante respondió que nunca.
6. Con respecto al ítem **¿Los directivos promueven que la formación de los estudiantes este en íntima relación con los demás niveles de la educación?** el 13% de los docentes encuestados, que representan 3 sujetos, respondieron que siempre, mientras que el 30%, a veces y 57%, nunca.
7. De acuerdo al ítem **¿Los directivos apoyan en la elaboración de las programaciones curriculares para que los contenidos estén de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico?** se pudo observar que el 17% de los sujetos encuestados respondieron que siempre se realiza este ítem, el 22% de estos aseveraron que se realiza a veces, mientras que el restante 61% respondió que nunca se desarrolla.
8. De acuerdo al ítem **¿En la planificación los directivos consideran el uso de textos educativos?** se obtuvieron los datos que el 9% aseguró que se realiza esta actividad siempre, también pudimos obtener que el 21% respondió que solo a veces lo realizaba y por último el 70%, nunca.
9. En el ítem **¿Los directivos capacitan a los docentes en cuanto a la función y utilidad de los materiales educativos?** se obtuvo que el 22% de la población muestra, es decir 5 docentes respondió que siempre, el 17%, a veces y el 61%, nunca.
10. Con respecto al ítem **¿En la planificación curricular los directivos proporcionan a los docentes estrategias para el aprendizaje de los estudiantes?** se obtuvo que el 13% respondió que siempre, el 22%, a veces y el 65% restante, nunca.

3.1.3. DISCUSION DE LOS RESULTADOS

Se inició la investigación de campo utilizando como instrumentos los cuestionarios. (Ver Anexos No. 1, 2) Estas fueron aplicadas teniendo en cuenta que la muestra fuera relevante en directivos y docentes de las I.E. de la Red Educativa “La Libertad” del distrito de San Ignacio.

Para la población objeto de estudio se tomó como unidad de análisis a 11 directivos y 12 docentes de las I.E. de la Red Educativa “La Libertad” del distrito de San Ignacio.

Una vez tabulada y analizada la información obtenida mediante la aplicación de la técnica de encuesta a directivos de las I.E. de la Red Educativa “La Libertad” y a docentes de las instituciones educativas, se determinaron las siguientes deficiencias en planificación curricular:

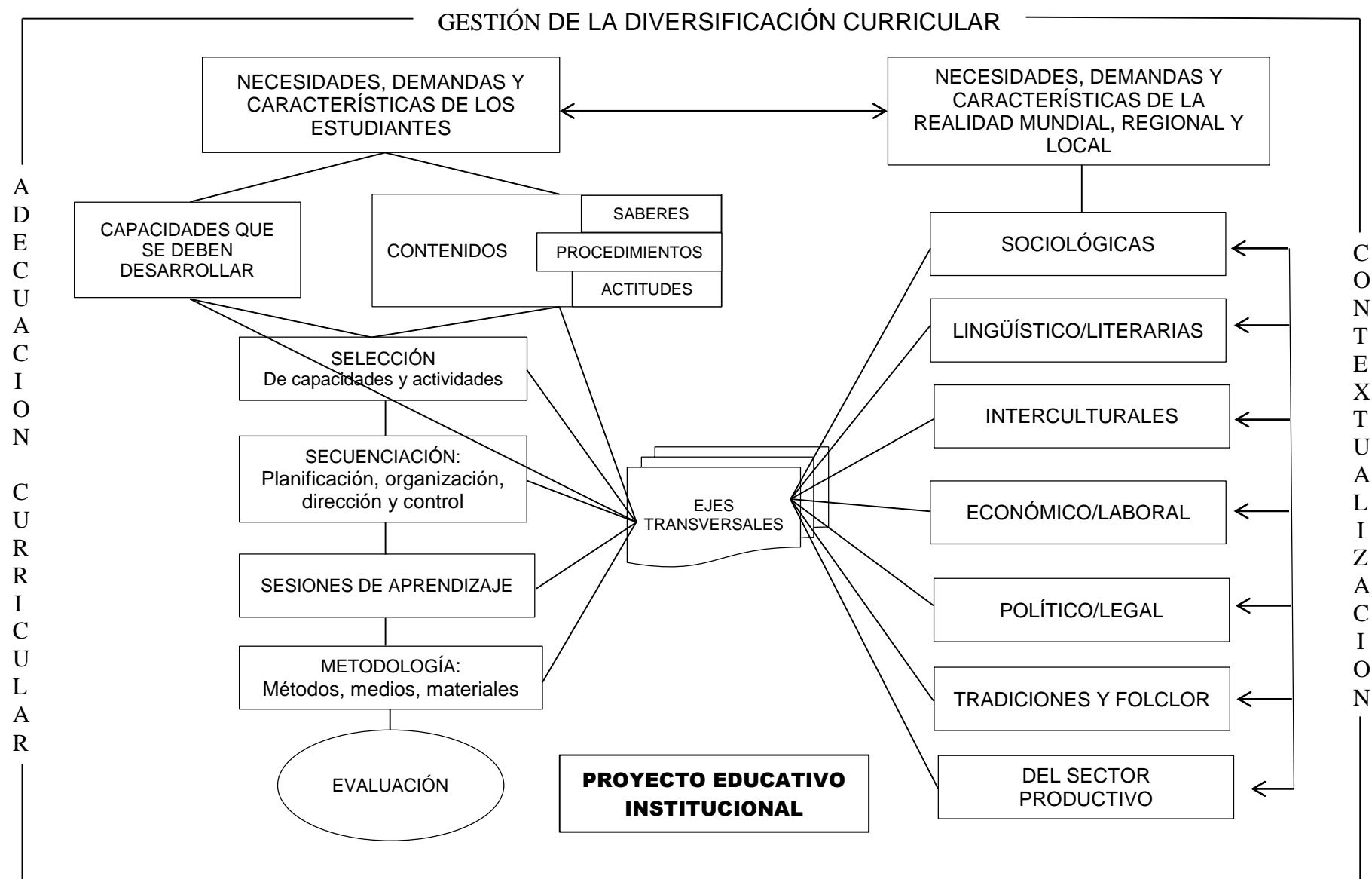
- ◆ Casi nunca los directivos de la Red Educativa “La Libertad” del Distrito de San Ignacio organizan a los docentes para la elaboración de las programaciones curriculares.
- ◆ Los directores de las I.E. del Distrito de San Ignacio, casi nunca convocan a los docentes para la elaboración y o actualización del PDI.
- ◆ Los directivos de las instituciones educativas de la Red “La Libertad” del distrito de San Ignacio casi nunca orientan a los docentes para planificar los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza.
- ◆ Los directivos de las Instituciones Educativas generalmente no relacionan los aprendizajes de los estudiantes con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional.
- ◆ Los directivos de las Instituciones Educativas generalmente no apoyan a los docentes en la planificación de los instrumentos de evaluación hacia los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace.
- ◆ En gran medida los directivos de la Red Educativa “La Libertad” no promueve a que la formación de los estudiantes este en íntima relación con los demás niveles de la educación.
- ◆ Los docentes de las instituciones educativas casi nunca apoyo de los directivos en la elaboración de las programaciones curriculares para que los contenidos estén de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico..
- ◆ Casi nunca los docentes de las instituciones educativas consideran el uso de textos educativos en la planificación.

- ◆ Los docentes de las Instituciones Educativas de la Red Educativa “La Libertad” del distrito de San Ignacio desconocen la función y utilidad de los materiales educativos.
- ◆ Los directivos de la UGEL-A.R casi nunca consideran en sus planes estratégicos las necesidades institucionales y pedagógicas de las Instituciones Educativas del Distrito de Aczo.
- ◆ Los funcionarios de la UGEL-A.R. muy poco realizan una orientación adecuada a los directores de las instituciones educativas para administrar sus recursos humanos, materiales y financieros.
- ◆ Los docentes de las Instituciones Educativas de la Red “La Libertad” del Distrito de San Ignacio tienen dificultad para considerar estrategias para el aprendizaje de los estudiantes.
- ◆ Los directivos de la Red Educativa “La Libertad” del Distrito de San Ignacio nunca organizan a los docentes para la elaboración de las programaciones curriculares.
- ◆ Los directores de las I.E. del Distrito de San Ignacio, casi nunca convocan a los docentes para la elaboración y o actualización del PDI.
- ◆ Los directivos de las instituciones educativas de la Red “La Libertad” del distrito de San Ignacio casi nunca orientan a los docentes para planificar los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza.
- ◆ Los directivos de las Instituciones Educativas generalmente no relacionan los aprendizajes de los estudiantes con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional.
- ◆ Los directivos de las Instituciones Educativas generalmente no apoyan a los docentes en la planificación de los instrumentos de evaluación hacia los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace.
- ◆ En gran medida los directivos de la Red Educativa “La Libertad” no promueve a que la formación de los estudiantes este en íntima relación con los demás niveles de la educación.
- ◆ Los directivos generalmente no apoyan en la elaboración de las programaciones curriculares para que los contenidos estén de acorde

con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico.

- ◆ Casi nunca los directivos de las instituciones educativas de la Red Educativa “La Libertad” consideran el uso de textos educativos en la planificación curricular.
- ◆ Existen deficiencias en la capacitación de los directivos a los docentes en cuanto a la función y utilidad de los materiales educativos.
- ◆ Existen deficiencias en los directivos de la Red Educativa “La Libertad” del distrito de San Ignacio pues casi nunca proporcionan estrategias de aprendizaje

MODELO TEÓRICO: ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR



3.2. LA PROPUESTA

Denominación:

MODELO DE ADECUACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA GESTIÓN DE LA DIVERSIFICACIÓN CURRÍCULAR

Introducción

El MINEDU, en todos los documentos oficiales considera y demuestra que el Perú es un país diverso, lo que se manifiesta en la diversidad étnica y cultural, geográfica y social, así como en nuestra visión del mundo. La educación enfrenta el desafío de responder a esa diversidad, atendiendo las diferentes necesidades, demandas y expectativas de la población escolar.

En respuesta a esta realidad, el DCN promueve el conocimiento, la comprensión y la valoración de todas las culturas que conviven en nuestro país, así como su biodiversidad. Esta es la base para que los estudiantes desarrollen su sentido de pertenencia a un Perú pluricultural y multilingüe, y contribuyan a la construcción de un clima de respeto, aceptación y aprecio por las diferencias.

Estas intenciones educativas se precisan en un currículo pertinente y diversificado. Por tanto, los programas curriculares que se desarrollen en las instituciones educativas deben: Atender las necesidades y características físicas, cognitivas, intelectuales, afectivas, morales de los estudiantes; lo que supone conocer su capacidad de memoria y atención; su ritmo de desarrollo; sus inteligencias, intereses, motivaciones y expectativas y su estilo de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico, pragmático). Responder a las demandas sociales y culturales del contexto y consecuentemente a la multiplicidad de lenguas, cosmovisiones, costumbres, tradiciones, comidas, música, danzas y vestimentas de los grupos culturales de nuestro país. Tomar en cuenta la diversidad del espacio geográfico que se manifiesta en sus paisajes, su diversidad biológica, su riqueza mineral, su clima, sus pisos ecológicos y sus zonas de producción.

Es el conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y psicológicos que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje.

Estructura y procesos

I Base Legal

- La Ley General de Educación 28044, artículo 33, establece que el Ministerio de Educación es el responsable de diseñar los currículos básicos nacionales y que estos se diversifican en las instancias regional y local.
- El Decreto Supremo 013 Reglamento de Educación Básica Regular (EBR), artículo 23, establece que la diversificación curricular en las regiones debe ser conducida por la Direcciones Regionales de Educación (DRE) en coordinación con las UGEL.
- El Decreto Supremo 013 Reglamento de Educación Básica Regular, artículo 24, establece que la propuesta curricular de la Institución Educativa se construye en el marco del DCN de la EBR y de los lineamientos regionales para la diversificación curricular o del Diseño Curricular Regional. Tiene valor oficial. Se realiza a través de un proceso de diversificación curricular conducido por el director y con participación de toda la comunidad educativa.
- El Diseño Curricular Nacional de la EBR señala que las DRE formulan los lineamientos curriculares regionales, tomando como base el DCN y el Proyecto Educativo Regional (PER). Estos lineamientos se concretan en un documento normativo, sea este el Diseño Curricular Regional, la Propuesta Regional o los Lineamientos Regionales para diversificar el currículo.
- La Ley Orgánica de los Gobiernos Regionales, artículo 7, señala que el gobierno regional tiene, entre otras funciones, la de diversificar los currículos nacionales, incorporando contenidos significativos de su realidad sociocultural, económica, productiva y ecológica y respondiendo a las necesidades e intereses de los estudiantes.

II. Procesos

Paso 1: Lectura y análisis de los lineamientos de política regional para la diversificación curricular

En este paso se analizan los lineamientos de política regional para la diversificación curricular y los problemas regionales que deben ser abordados desde la educación. Estos deben ser traducidos en términos de capacidades y actitudes así como en temas transversales. En las instituciones educativas que no cuentan con los lineamientos regionales para la diversificación, se trabajará con el PEI enfatizando el análisis de la misión, de los resultados del diagnóstico, así como de la propuesta pedagógica.

Paso 2: Elaboración de una matriz de diagnóstico del contexto de la Institución Educativa

Este paso implica un análisis de la realidad de la institución educativa y de contexto. Esta información se desprende de una lectura del diagnóstico general que forma parte del PEI. La información que se sistematice de la matriz será utilizada para formular necesidades de aprendizaje; en función de las cuales se pueden generar temas transversales y formular capacidades y actitudes específicas que respondan a la realidad local, a las características, necesidades e intereses de los estudiantes, lo cual, enriquecerá las capacidades, actitudes y contenidos prescritos en el DCN para cada grado y área.

Paso3: Análisis del DCN de la EBR.

En este paso se debe realizar un análisis crítico de los siguientes aspectos:

3.1. Características de los estudiantes al concluir la EBR

Contrastar la propuesta del DCN como documento normativo con las características reales de los estudiantes, esto ayudará al docente plantearse logros progresivos para desarrollar las capacidades de las áreas curriculares

3.2. Logros educativos previstos para el nivel

Los logros educativos evidencian la articulación entre los tres niveles de la EBR

y su análisis permitirá a los maestros saber cuáles son las capacidades que deben desarrollar a través de las áreas curriculares.

3.3. Análisis de cada área curricular

Analizar la fundamentación, logros de aprendizaje, capacidades y actitudes propuestas para cada área. Este paso permitirá ver qué capacidades se pueden enriquecer y añadir de tal forma que se atienda a los problemas encontrados.

Paso 4: Determinación de los temas transversales en el ámbito de la institución educativa.

En el DCN de la EBR se establece que los temas transversales surgen de los problemas de trascendencia que afectan a la sociedad actual y que demandan a la educación su atención prioritaria

En la formulación del PCI, es a partir de la evaluación del contexto que los maestros deben seleccionar los temas transversales. Por ejemplo, frente a la contaminación ambiental, los docentes de una IE seleccionan el tema “Educación ambiental” mientras que para atender los problemas de violencia, autoritarismo y abuso, asumen el tema “Educar en y para los Derechos Humanos”. Así mismo en función de la problemática pedagógica y de las necesidades de aprendizaje, corresponde a la institución educativa generar otros temas trasversales

Paso 5: Adecuación, contextualización y enriquecimiento de capacidades, actitudes y contenidos por áreas y grados.

Los docentes, organizados en equipos de trabajo por grados y/o áreas adecuan, contextualizan y enriquecen las capacidades, actitudes y contenidos del DCN, a las necesidades y posibilidades de sus estudiantes. La tarea consiste en:

- Contextualizar las capacidades, actitudes y contenidos del DCN⁶, según el nivel educativo.
- Incorporar capacidades, actitudes y contenidos según el nivel educativo, que se derivan de las características de la realidad local y las capacidades y actitudes resultantes del análisis de los temas transversales.

FORMULACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA (Ver siguiente página)

⁶ Es importante precisar que se trabajan todas las capacidades y contenidos del DCN, pues este documento contiene los aprendizajes básicos que deben lograr los estudiantes.

MODELO DE CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	NECESIDADES, DEMANDAS Y CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES	NECESIDADES, DEMANDAS Y CARACTERÍSTICAS DE LA REALIDAD MUNDIAL, REGIONAL Y LOCAL	EJES TRANSVERSALES	PROCESOS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>PENSAMIENTO CREATIVO</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO</p> <p>SOLUCIÓN DE PROBLEMAS</p> <p>TOMA DE DECISIONES</p>	<p>1. CAPACIDADES QUE SE DEBEN DESARROLLAR</p> <p>2. CONTENIDOS:</p> <p>Saberes Procedimientos Actitudes</p> <p>3. SELECCIÓN</p> <p>Actividades Capacidades</p> <p>4. SECUENCIACIÓN</p> <p>Planificación Organización Dirección Control</p> <p>5. SESIONES DE APRENDIZAJE</p> <p>Inicio Proceso Culminación</p> <p>6. METODOLOGÍA</p> <p>Métodos</p>	<p>SOCIOLÓGICAS</p> <p>LINGÜÍSTICO/LITERARIAS</p> <p>INTERCULTURALES</p> <p>ECONÓMICO/LABORAL</p> <p>POLÍTICO/LEGAL</p> <p>TRADICIONES Y FOLCLOR</p> <p>DEL SECTOR PRODUCTIVO</p>	<p>Educación para el emprendimiento</p> <p>Creatividad Crítica Sostenimiento</p> <p>Educación para la calidad de vida</p> <p>Familiar Social Cooperativa convivencia</p> <p>Educación para la identidad local</p> <p>Tolerancia Respeto Honestidad</p>	<p>Paso 1: Lectura y análisis de los lineamientos de política regional para la diversificación curricular</p> <p>Paso 2: Elaboración de una matriz de diagnóstico del contexto de la Institución Educativa</p> <p>Paso 3: Análisis del DCN de la EBR.</p> <p>Paso 4: Determinación de los temas transversales en el ámbito de la institución educativa.</p> <p>Paso 5: Adecuación, contextualización y enriquecimiento de capacidades, actitudes y contenidos por áreas y grados.</p>	<p>PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL</p>

FUENTE: MINISTERIO DE EDUCACION

CONCLUSIONES

1. Se Identificaron los niveles alcanzados por las dificultades en la gestión de la diversificación curricular mediante el estudio de los siguientes indicadores: falta de pertinencia de los contenidos, ausente relación escuela-necesidad social y desentendimiento de la teoría con su aplicación práctica. Los resultados de las encuestas aplicadas a directivos y docentes demostraron la gravedad del problema, tal como se demuestra en sus respuestas que se presentan en la primera parte del Capítulo III de este informe.
2. Se seleccionó, clasificó, interpretó y jerarquizaron las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas para elaborar el Marco Teórico que permitió la descripción y explicación del problema, la interpretación de los resultados de la investigación y la elaboración del Modelo de Adecuación y Contextualización.
3. Se diseñó, elaboró y fundamentó el Modelo de Adecuación y Contextualización curricular, sustentado en las teorías de la educación, administración, gestión y gerencia de Instituciones Educativas con la finalidad de superar las dificultades que se presentan en la gestión de la diversificación curricular de las I. E. de Educación Básica Regular de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio Cajamarca, se espera su aplicación para verificar lo certero del propósito.

SUGERENCIAS

1. Como es natural sugerimos que esta propuesta tenga la oportunidad administrativa y académica de ser aplicada para que nuestra región y, más que todo, nuestras zonas rurales tengan un instrumento que permita realizar la diversificación curricular con mayor claridad teórica, científica y tecnológica.
2. La investigadora considera que el tema de los estilos de aprendizaje en nuestra zona es muy poco considerado cuando se realiza la diversificación curricular, por esa razón es que no se hace una científica formación flexible y personalizada; por lo tanto, sugiere que bien podría realizarse una investigación de Maestría o Doctorado, sobre el tema, para cubrir la necesidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alva, Alter y otros. ATLAS REGIONAL DEL PERU.CAJAMARCA. Edics. PEISA. Lima. 2004

Arana, María (1998). Principios y Procesos de la Gestión Educativa. Lima. Edit. San Marcos.

Ausubel, Novak y Hanesian, 1978, citados por Pozo. Formas de aprendizaje significativo según la Teoría de la Asimilación de Ausubel, 2010, p.218

Ballester, A (2002). "El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula". Depósito legal PM 1838-2002. www.pensamientoestrategico.com

BAZAN HERNANDEZ ALINDOR *"Separata de Diversificación Curricular"* Cuarta Edición 2007

Calero, Mavilo (1996). Administración Educativa. Lima-Perú. Edit. Abedul.

Calero, Mavilo (1996). Administración Gerencial del Centro Educativo. Lima-Perú. Edit. Abedul.

Cano, Elena (1998). Evaluación de la calidad educativa. España.Edit. La Muralla.

Carvajal Torres, Jonny Fernando. (2011) Construcción histórica de la problemática curricular. Educación Idóneos.

CortézLutz, Guillermo (2001). Teoría de la administración educativa. España. Edit. C.S.I.C

DAVINI, MARIA CRISTINA (1999), Curriculum, UNQ, Bernal, La construcción del campo del currículum, pp 17-48

Doherty, Geoffrey (1997). Desarrollo de sistema de calidad en la educación. España. Edit. La Muralla.

DRAE, consultado el 20 de junio de 2011

García, V. (1981). La calidad de la educación: Una interrogante a las ciencias de la educación, a la política docente y a la actividad escolar. Madrid. Edit. C.S.I.C.

Gimeno Sacristán. La construcción histórica de la problemática curricular.

González, T. (2000). Evaluación y gestión de la calidad educativa un enfoque metodológico. Málaga – España. Edit. Aljibe.

Guadamuz Sandoval, L. "Características de la nueva estructura organizativa de la gestión. Recuperado el 12 de Enero de 2013.

JACKSON, PHILIP (1991), Cap 1 "Los Afanes cotidianos", en: La vida en las aulas. Reimpresión de la edición de 1968, Morata. Madrid, pp. 43-78.

KEMMMIS, STEPHEN (1988), "Prefacio, La naturaleza de la teoría del "curriculum" y Cap. 2: El nacimiento de la moderna teoría educativa bajo la influencia de la educación de masas en: El currículum más allá de la teoría de la reproducción, Morata, Madrid, pp. 11-75.

López, F. (1994). La gestión de la calidad en la educación. Madrid.Edit. La Muralla.

Luque, Emilio (1995). Gerentes de Centros Educativos. Perú. Edit. ANCE.

Millán, (2001). Calidad y efectividad en instituciones educativas. México. Edit. Trilla.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN *"Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular"* Noviembre 2005

MINISTERIO DE EDUCACIÓN *"Guía de Diversificación Curricular"* Primera Edición 2004

MINISTERIO DE EDUCACIÓN *"Orientaciones Técnicas Pedagógicas en las diversas Áreas Curriculares"* Segunda Edición 2006

MINISTERIO DE EDUCACIÓN – DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR Primer Taller Macroregional de Asesoría Pedagógica a Especialistas DRE y UGEL, Febrero 2007

MINISTERIO DE EDUCACIÓN – DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR Segundo Taller Macroregional de Asesoría Pedagógica a Especialistas DRE y UGEL, Septiembre – Octubre 2007

Murillo, F.J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

Ontoría y otros (2000), citados por Méndez (2006)

Panqueva, J. (n.d.). X Gestión curricular: Planeación, ejecución, control y seguimiento. Extraído el domingo, 05 de octubre de 2008

PINAR, WILLIAM (1983),Cap 12 La reconceptualización en los estudios del currículum", en: Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Angel (comps.), La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid. Akal, pp.231-240.

STENHOUSE, L. (1987), "La investigación como base de la enseñanza". Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Tercera Edición. Morata. pp. 100 a 116.

TABA, HILDA (1974), Cap.1 "Introducción al planeamiento del currículo", en: Elaboración del currículum, Troquel, Buenos Aires, pp. 13-32.

TYLER, RALPH (1973), "INTRODUCCIÓN Cap. 1", en: Principios básicos del currículo, Troquel, Buenos Aires.

Zabalza Beraza, Miguel. Territorio, cultura y contextualización curricular. Universidad de Santiago de Compostela

LINCOGRAFÍA

Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel José Vicente Rojas Bermúdez
jv_rojas@hotmail.com

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (TASA) 16/5/2011
paradigmaseducativosuft.blogspot.com/.../teoria-del-aprendizaje-signific...

[http:// www.munisanignacio.gob.pe](http://www.munisanignacio.gob.pe)

http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_123-125/articulo3/gestion.aspx. Recuperado el 28 de Enero de 2013

<http://www.monografias.com/trabajos11/ladmyges/ladmyges.shtml>. Recuperado el 2 de Febrero de 2013 en www.monografias.com

<http://www.monografias.com/trabajos93/la-administracion-educativa/la-administracion-educativa.shtml>. Recuperado el 12 de Febrero de 2013 en Wikipedia, la enciclopedia libre

ANEXOS

ENCUESTA A DIRECTORES (15) DE LAS I.E. DE LA RED EDUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO

SEÑORES DIRECTORES.

La presente encuesta tiene como finalidad recoger información significativa para la realización de un estudio de investigación, acerca de las dificultades en la diversificación del currículo para diseñar y elaborar una Propuesta de Gestión curricular que permita superar estas dificultades asumidas por los profesores de las instituciones educativas de EBR de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio

Indicaciones: Lee atentamente cada interrogante y responda con claridad y precisión marcando con un aspa (x) en el recuadro, la opción que considere pertinente. La encuesta es anónima por lo que se le pide contestar con sinceridad.

1. ¿Los docentes de la red educativa se organizan para elaborar sus programaciones curriculares?
Siempre () A veces () Nunca ()
2. ¿Participan los docentes en la elaboración y/o actualización del PDI?
Siempre () A veces () Nunca ()
3. ¿Los docentes planifican los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza?
Siempre () A veces () Nunca ()
4. ¿En la planificación curricular los docentes toman en cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estén en relación con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional?
Siempre () A veces () Nunca ()
5. Los docentes evalúan a los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace?
Siempre () A veces () Nunca ()
6. ¿La formación que brindan los docentes a los estudiantes está en íntima relación con los demás niveles de la educación?
Siempre () A veces () Nunca ()
7. ¿Los docentes incorporan contenidos en sus programaciones de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico?
Siempre () A veces () Nunca ()
8. ¿En la planificación los docentes consideran el uso de textos educativos?
Siempre () A veces () Nunca ()

9. ¿Los docentes tienen conocimiento de la función y utilidad de los materiales educativos?

Siempre () A veces () Nunca ()

10. ¿En la planificación curricular los docentes consideran estrategias para el aprendizaje de los estudiantes?

Siempre () A veces () Nunca ()

ENCUESTA A PROFESORES (23) DE LAS I.E. DE LA RED EDUCATIVA “LA LIBERTAD” DEL DISTRITO DE SAN IGNACIO

SEÑORES DOCENTES.

La presente encuesta tiene como finalidad recoger información significativa para la realización de un estudio de investigación, acerca de las **dificultades en la diversificación del currículo** para diseñar y elaborar una Propuesta de Gestión curricular que permita superar estas dificultades asumidas por los profesores de las instituciones educativas de EBR de la RED Educativa “La Libertad” del ámbito del Distrito de San Ignacio

Indicaciones: Lee atentamente cada interrogante y responda con claridad y precisión marcando con un aspa (x) en el recuadro, la opción que considere pertinente. La encuesta es anónima por lo que se le pide contestar con sinceridad.

1. ¿Los directivos de la red educativa organizan a los docentes para elaborar las programaciones curriculares?
Siempre () A veces () Nunca ()
2. ¿Los directivos convocan a los docentes para la elaboración y/o actualización del PDI?
Siempre () A veces () Nunca ()
3. ¿Los docentes reciben orientación por parte de los directivos para planificar los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza?
Siempre () A veces () Nunca ()
4. ¿En la planificación curricular los directivos toman en cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estén en relación con los desafíos, los retos y demandas que impone la sociedad al sistema educativo nacional?
Siempre () A veces () Nunca ()
5. Los directivos apoyan en la planificación de los instrumentos de evaluación hacia los estudiantes en función, entre lo que la sociedad espera de este y lo que éste hace?
Siempre () A veces () Nunca ()
6. ¿Los directivos promueven que la formación de los estudiantes este en íntima relación con los demás niveles de la educación?
Siempre () A veces () Nunca ()
7. ¿Los directivos apoyan en la elaboración de las programaciones curriculares para que los contenidos estén de acorde con las necesidades y características de los estudiantes, como exigencia de los resultados de un diagnóstico?
Siempre () A veces () Nunca ()

8. ¿En la planificación los directivos consideran el uso de textos educativos?
Siempre () A veces () Nunca ()
9. ¿Los directivos capacitan a los docentes en cuanto a la función y utilidad de los materiales educativos?
Siempre () A veces () Nunca ()
10. ¿En la planificación curricular los directivos proporcionan a los docentes estrategias para el aprendizaje de los estudiantes?
Siempre () A veces () Nunca ()