

PUNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”
LAMBAYEQUE ESCUELA

DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TÉSIS

PROPUESTA SISTEMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA
TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGOD Y
CATILLUC-SAN MIGUEL-2014.

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

AUTOR: YDELSON HERNANDEZ HERNANDEZ

ASESOR: Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

CAJAMARCA – 2016

PROPUESTA SISTEMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGOD Y CATILLUC-SAN MIGUEL-2014.

TÉSIS

PRESENTADO POR:

Mag. YDELSON HERNANDEZ HERNANDEZ
AUTOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. FELIX AQUILEO LOPEZ PAREDES
PRESIDENTE

Dr. JOSE LUIS VENEGAS KEMPER
SECRETARIO

Dr. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
VOCAL

DEDICATORIA

A mis Padres; Manuel Hernández Hernández y Dorila Hernández Celis, que supieron cultivar en mí el anhelo de la superación constante y, con su ejemplo de amor, responsabilidad, de lucha permanente forjaron en mi un espíritu proactivo y visionario de abrazar metas y desafíos.

A mis hijos; Luis Manuel Hernández Palma, por su compañía, por sus curiosidades y su tierno acariciar hacen de mi un eterno convencido que la vida es una lucha constante y, a **Milagros del Rocío Hernández Palma** que desde el cielo está conmigo en mis propósitos y metas.

A mi esposa; Graciela Palma Arévalo, compañera de mi vida, de lucha y de un trajinar juntos por el sendero de la vida y de la educación como vía de la transformación social.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesor,

Dr. Mario Sabogal Aquino, por su Orientación y apoyo incondicional para culminar el presente trabajo de Investigación.

A mis Familiares,

Por su motivación para seguir avanzando en mi vida profesional y formación científica en educación.

CONTENIDO

Resumen.....	Pág. 08
Abstract.....	09
Introducción.....	10

CAPITULO I

ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DEL PROCESO FORMATIVO EN LA ESCUELA RURAL DEL DISTRITO DE TONGOD Y CATILLUC – SAN MIGUEL-2014.....	19
---	----

Introducción.....	20
I. Contexto de la realidad problemática: proceso formativo en la escuela rural.....	20
1.1. Ubicación.....	20
II. Elementos facto perceptibles del proceso formativo en la escuela rural.....	27
III. Manifestaciones empíricas del proceso formativo en la escuela rural.....	28
IV. Análisis histórico-crítico del proceso formativo de los estudiantes de la EBR en la escuela rural.....	28
V. Caracterización holística y comportamiento del proceso formativo de los estudiantes de EBR en la escuela rural.....	61
VI. Metodología.....	64
4.1. Diseño de contrastación de la hipótesis.....	64
4.2. Población y muestra.....	64
4.3. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	65
4.4. Métodos y procedimientos para la recolección de datos.....	65
4.5. Análisis estadístico de los datos.....	65

VII. Conclusiones.....	66
------------------------	----

CAPITULO II

FUNDAMENTOS FILOSOFICOS, CIENTIFICOS Y TECNOLOGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	67
TEORIAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA DE FORMACION INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL	68

Introducción.....	68
2.1. Bases teórico-científicas.....	68
2.1.1. Teoría de sistemas.....	69
2.1.2. Teoría holística.....	72
2.1.3. Teoría crítica.....	74
2.1.4. Teoría dialéctica.....	75
2.1.5. Teoría curricular.....	76
2.1.6. Teoría del conocimiento.....	79
2.1.7. Teoría de las relaciones interpersonales.....	80
2.1.8. Teoría emocional.....	81
2.1.9. Teoría del aprendizaje.....	81
2.2. Modelo de escuela integradora.....	83
2.3. Conclusiones.....	85

CAPITULO III

RESULTADOS, MODELO TEORICO Y PROPUESTA SISTEMICA.....	84
---	----

Introducción.....	85
3.1. Análisis e interpretación de los datos.....	86
3.1.1. Diseño y contrastación de la hipótesis.....	86
3.1.2. Población y muestra, materiales, método, técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	86
3.1.3. Análisis estadístico y discusión de los datos.....	87
1. Análisis estadístico de instrumentos.....	87
Instrumento encuesta.....	87
Instrumento cuestionario.....	96

Instrumento entrevista.....	101
Instrumento matriz de análisis documentario.....	104
Conclusiones de la aplicación de instrumentos.....	106
 3.2. Organización de la propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Tongod y Catilluc.....	 106
3.3. Propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Tongod y Catilluc.....	110
Conclusiones.....	121
Recomendaciones.....	122
Referencias bibliográficas.....	123
Anexo.....	126

RESUMEN

El presente trabajo tiene como **objeto de estudio** al proceso formativo de los estudiantes de la EBR en las Instituciones Educativas unidocente multigrado y polidocente multigrado del nivel primario del ámbito de Tongod y Catillic, derivado del **problema** en donde se observa que presentan deficiente proceso de formación; debido al desarrollo de un currículo mecanicista, escaso desarrollo de la capacidad crítica, carencia de la capacidad investigativa, desarticulación del proceso Enseñanza-Aprendizaje (E-A) de la realidad, bajo nivel del pensamiento imaginativo; ocasionando aprendizajes mecánicos, transmisión de contenidos, descontextualizados, pensamiento a crítico y bajo nivel de rendimiento académico.

Consecuentemente, **el objetivo de la investigación** es elaborar una propuesta de formación integradora, holística-crítica-sistémica-dialéctica para transformar la escuela rural, una escuela que promueve una relación acrítica del conocimiento; que logren mejorar un currículo mecanicista, la escasa relación con la productividad, pensamiento crítico y bajo nivel de rendimiento académico. Siendo **el campo de acción**, proceso de elaboración de propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural.

La **hipótesis** que defendemos es que: **Si se logra** elaborar una propuesta de formación integradora basada en un modelo reflexivo holística-crítico-sistémico-dialéctico para transformar la escuela rural, fundamentado en la teoría de sistemas, teoría crítica, teoría dialéctica y las teorías de la educación, **entonces**; se mejorará el desarrollo de un currículo mecanicista, la escasa relación con la productividad, el pensamiento crítico, el aprendizaje mecánico, la relación acrítica de la escuela con el conocimiento y el bajo nivel de rendimiento académico.

Los **resultados** obtenidos fueron: Identificar niveles de formación integradora; Identificar niveles de desarrollo de la escuela rural y diseñar y fundamentar una propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural.

ABSTRACT

The present work has as main study object the educational process of the students in RBE(Regular Basic Education) in Educational Institutions with only teacher (unidocete), multigrade and poly teacher multigrade (polidocente multigrado) of Primary level from Tongod and Catillic, derived from the problem where it is observed that they present deficient information process; due to the development of a mechanistic curriculum, poor development of critical capacity, lack of investigative capacity, disarticulation of the Teaching-Learning (E-A) process of reality, low imaginative thinking level; Resulting in mechanical learning, content transmission, decontextualized, critical thinking and low academic performance level.

Consequently, the research objective is elaborate an integrative proposal, holistic-critical-systemic-dialectic formation to transform the rural school, a school that promotes an uncritical relation of knowledge; That improve a mechanistic curriculum, low productivity, critical thinking and low academic performance. Being the action field, elaboration process of proposal of integrative formation to transform the rural school.

The hypothesis we defend is that: If a proposal for integrative training based on a holistic-critical-systemic-dialectical reflexive model is developed to transform the rural school, based on systems theory, critical theory, dialectical theory and theories of Education, then; The development of a mechanistic curriculum, the lack of relationship with productivity, critical thinking, mechanical learning, the uncritical relationship of the school with knowledge and the low level of academic performance will be improved.

The results obtained were: Identify levels of integrative training; Identify levels of development of the rural school and design and support a proposal for integrative training to transform the rural school.

keywords:

INTRODUCCIÓN

La educación, en cualquier lugar de nuestro planeta, pasa por el análisis trasdisciplinario, sistémico-dialéctico-crítico-complejo-político y ético como fenómeno social. La sociedad en este siglo XXI, con la euforia de la ciencia, el conocimiento, la comunicación, la tecnología, la genética entre otros avances vertiginosos de la globalización, necesita de varias herramientas teóricas para poder entender y transformar la realidad; una de ellas es la educación.

El tipo de educación que se ha venido implementando a constituido el instrumento perfecto de esta globalización para formar ciudadanos: dóciles, adecuados para el sistema y seguir reproduciendo el tipo de hombres a imagen y semejanza de las políticas neoliberales del sistema bajo las orientaciones de los organismos multilaterales como el BM, FMI, BID, UNESCO y la OMC entre otros organismos donde se planean, dirigen e implementan el tipo de hombre que necesita el planeta, salvo algunas excepciones.

Los últimos 30 años, la sociedad nos ha llevado a buscar soluciones de la problemática compleja que se viene presentando, claro, la llegada de las especializaciones tuvo su origen en la dualidad sujeto-objeto, materializada bajo el concepto de disciplina a finales del siglo XIX, pero en el siglo XX apareció las manifestaciones de interdisciplinariedad como un gran avance para solucionar los problemas del mundo.

La pobreza, la desnutrición, la crisis alimentaria, el calentamiento global, la amenaza de guerra, la delincuencia, la crisis económica, la drogadicción, entre otros problemas de alcance mundial, exigen un tratamiento complejo y trasdisciplinar enmarcado en el respeto al ser humano en convivencia con la naturaleza; desigualdad que ha llevado a que una inmensa mayoría de personas vivan excluidas de todo beneficio de la ciencia y la tecnología y en especial del derecho a la educación y la salud.

La gestión educacional está marcada por la tensión entre la adaptación a los modelos hegemónicos de participación ciudadana, dicho sea de paso, con todas las atenciones del caso y el asumir aquellos innovadores de gestión participativa.

Gestionar las comunidades educativas o el currículo en la sala de clases, obliga a que los/as maestros/as, puedan entender las tendencias, sentidos, contradicciones de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales que conforman los contextos productores de discursos, sentidos, comportamientos para actuar, enseñar y aprender en ellos.

La formación docente en América Latina, se realiza teniendo en cuenta las características de las políticas educativas neoliberales que han afectado a todos los sistemas educativos del continente, durante las últimas tres décadas; en este sentido, es necesario tener en cuenta las políticas de privatización de la educación pública y de reducción de la responsabilidad del Estado como garante del derecho a la educación. Le asignan a éste, el rol de organizador y regulador del “mercado educativo” no como humanización, transformación y liberación de la humanidad, sino como un negocio donde se puede hacer mayor riqueza.

Esto, va acompañado de las transformaciones culturales derivadas de la mercantilización de los objetos, la cultura y en particular del conocimiento científico y técnico; de las acciones y discursos que dan al nuevo impulso la demanda educativa teniendo en cuenta los intereses de los sectores empresariales; y de los valores emergentes del utilitarismo, la competencia y el individualismo exacerbado.

La formación docente en la región, en el marco de un modelo económico neoliberal, regulan las siguientes dimensiones: cultura de las instituciones de formación docente, trabajo docente y desarrollo curricular, pero la realidad nos refiere los aspectos críticos acerca de la formación docente en Latinoamérica:

- a) Una administración escolar montada para no permitir la creación del colectivo docente, ya que se impulsa el trabajo aislado, fragmentario y en soledad, impidiendo todo proceso de reflexión que permita construir propuestas alternativas conjuntas, con relación a la propia práctica docente.
- b) Falta de integración entre la formación docente inicial y los procesos de capacitación, perfeccionamiento y actualización.

c) Sistemas de gobierno de las instituciones, basados en prácticas autoritarias.

d) Políticas educativas pensadas desde una perspectiva economicista, que utilizan básica y exclusivamente, la lógica insumo-producto para analizar las condiciones del puesto de trabajo docente y resolver los conflictos que se suscitan en esta dimensión.

e) Políticas educativas que promueven la fragmentación entre las propias instituciones de formación docente, evitando la construcción de identidad de conjunto, como organización colectiva, donde se pueda desarrollar una horizontalidad para la discusión y la elaboración de alternativas de transformación.

f) Organización curricular caracterizada por una estructura relativamente invariante, donde las disciplinas siguen siendo el eje del currículo. Papel secundario otorgado a la investigación, considerándosela como una asignatura o área, antes que como una metodología permanente y transversal en el desarrollo curricular.

Las profesiones son prácticas sociales que se configuran a partir de necesidades específicas de una sociedad en un determinado momento histórico. Cumplen una función social y poseen un saber específico. La importancia y prestigio de las profesiones y sus practicantes están sujetos a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales que los contextúan.

Hoy el país y el mundo requieren que la profesión docente se resitúe en los cambios que vienen sucediendo, se revalorice al maestro y juegue su rol protagónico de transformación de la sociedad. La sociedad no quiere una práctica docente sujeta a un modelo de escuela que promueva una relación acrítica del conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Una escuela en la que predomina una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia. Una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta.

En consecuencia, la sociedad actual pide a los educadores preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Los cuestionamientos sociales a los sistemas escolares y a los propios docentes exigen sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los acompañe y hasta los anticipe.

El país ha establecido un rumbo de consenso para la política educativa, expresado en el Proyecto Educativo Nacional, asumida como política nacional a partir del 2007. Allí se señala la necesidad de revalorar la profesión docente, no sola a través de medidas de orden laboral sino, principalmente, replanteando el proyecto de docencia. Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

En el ámbito regional, la demanda que exige los cajamarquinos es calidad educativa, maestros con mayor compromiso y mejores preparados para afrontar los retos del este siglo. Una de las brechas en educación en la región es que de cada 100 niños que ingresan a la primaria solamente 48 niños han cruzado la educación inicial lo que hace más difícil la práctica docente de los docentes; es decir, el maestro tiene que esforzarse en investigar su propia práctica, criticar su práctica y revolucionar su práctica docente.

A pesar que contamos con políticas nacionales y regionales en lo local no se ha avanzado a encaminar la educación por el horizonte que la sociedad demanda; la demanda de la población es permanente, no existe políticas locales que ayuden a mejorar la intervención de la escuela rural que estén en el marco de un trabajo sistémico, dialectico, crítico de la práctica docente en las instituciones educativas multigrado y unidocentes.

Consecuentemente, en **el problema**, se observa en los estudiantes de las II.EE. unidocente multigrado y polidocente multigrado del distrito de Tongod y Catilluc en San Miguel, en el año 2013, 2014 y 2015; presentan deficiente proceso de formación; debido al desarrollo de un currículo mecanicista centrado en capacidades

comunicativas y matemáticas, escaso desarrollo de la capacidad crítica del conocimiento, carencia de la capacidad investigativa, desarticulación del proceso E-A de la realidad, carencia de una base teórico-científico, bajo nivel del pensamiento imaginativo y ausencia de la capacidad analítica; trayendo como consecuencia, desarrollo de aprendizajes mecánicos, transmisión de contenidos, escasa relación con la productividad de la zona, pensamiento acrítico de los egresados y bajo nivel de rendimiento académico.

Donde el **objeto de estudio** constituye, el proceso formativo de los estudiantes de Educación Primaria de las instituciones educativas unidocentes y multigrado del distrito de Tongod y Catilluc.

En dicho contexto el **objetivo** (diseño como par dialéctico del problema) es elaborar una propuesta sistémica de formación integradora, holística-crítica-sistémica-dialéctica para transformar la escuela rural que permita superar el desarrollo de aprendizajes mecánicos, una escuela que promueve una relación acrítica del conocimiento y la ausencia de la investigación; que logren mejorar, el desarrollo de un currículo mecanicista, los aprendizajes mecánicos, la escasa relación con la productividad, pensamiento acrítico, la relación acrítica de la escuela con el conocimiento y bajo nivel de rendimiento académico.

Los objetivos específicos que planteamos desarrollar son:

- Identificar los niveles de formación integral de los estudiantes en las instituciones educativas unidocente multigrado y polidocentes multigrado del distrito de Tongod y Catilluc en San Miguel.
- Identificar los niveles de relación de la escuela rural con la productividad de la zona.
- Estudiar las teorías que se vinculan y que ayudarían a entender la realidad educativa rural y sus implicancias en el desarrollo de la sociedad.
- Diseñar y fundamentar una propuesta de formación integradora reflexiva holística-crítica-dialéctica y sistémica para la transformación de la escuela rural.

Por lo tanto, la solución del problema trabajado en el **campo de acción** es el proceso de elaboración de una propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural.

La **hipótesis** a defender es “Si se logra elaborar una propuesta sistémica de formación integradora basada en un modelo reflexivo holística-crítico-sistémico- dialéctico para transformar la escuela rural, fundamentado en la teoría de sistemas, teoría crítica, teoría dialéctica y las teorías de la educación, entonces; se mejorará el desarrollo de un currículo mecanicista, la escasa relación con la productividad, el pensamiento acrítico, el aprendizaje mecánico, la relación acrítica de la escuela con el conocimiento y el bajo nivel de rendimiento académico”.

En la **concreción**, como primer logro, identificar niveles de formación integradora, posteriormente se identificará niveles de desarrollo de la escuela rural y, finalmente diseñar y fundamentar una propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural.

La **metodología** utilizada en el desarrollo del presente trabajo de investigación, está integrado por métodos y técnicas que definen la forma como abordamos nuestro objeto de estudio, tanto en su diagnóstico, como en el modelaje de su objetivo, campo de acción, hipótesis y concreción; por consiguiente, los métodos de investigación utilizados son el método histórico-crítico para determinar las regularidades y tendencias del objeto de estudio en el ámbito internacional y nacional como para el local e institucional.

Además, el método de análisis-síntesis para efectuar el diagnóstico de los proceso de formación profesional técnica, el método dialéctico y el análisis de las contradicciones, el método sistémico y el sistémico-estructural para establecer la crítica reflexiva de los proceso facto-perceptibles del modelo empírico. Asimismo, métodos empíricos fueron la aplicación de instrumentos de campo como encuestas, cuestionarios, entrevista estructurada, observación participante y análisis documentario.

El aporte teórico ayudará comprender científicamente el problema planteado en la presente investigación, la determinación de la terminología utilizada en la presente y el uso de las teorías para explicar las diferentes variables del problema planteado, su incidencia, sus relaciones y el impacto en la escuela rural como primer nivel.

Entonces, el **aporte teórico**, fundamental del presente trabajo, lo constituye el diseño de una **propuesta de formación integral**, fundamentado en la teoría general de sistemas, en la teoría crítica de la educación, la teoría dialéctica, la teoría curricular y la teoría holística acompañado de la teoría del conocimiento, de las relaciones interpersonales, la teoría emocional, teoría del aprendizaje y la teoría del caos y la **significación práctica** lo constituye en primera instancia identificar niveles de formación integradora, luego identificar niveles de desarrollo de la escuela rural y diseñar y fundamentar una propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural.

El **aporte teórico** fundamental del presente trabajo lo constituye el diseño de la propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural, fundamentado en la teoría general de sistemas, en la teoría crítica de la educación, en la teoría de la transversalidad curricular, en la teoría holística y en la teoría dialéctica; y, la **significación práctica** lo constituye el diseño de la propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural en la Educación Básica en el nivel primario en las escuelas del ámbito rural de primer grado a sexto grado.

Entonces, para ejecutar la presente investigación, se han desarrollado las siguientes tareas:

1. Diseño y elaboración de la Matriz Lógica de Investigación tal como se puede visualizar en la Fig. 01 como **estrategia metodológica centra de la investigación**.
2. El diagnóstico del problema mediante el análisis del Objeto de Estudio cuya estructuración configura el **PRIMER CAPITULO**, se hace un análisis de la realidad facta perceptible del problema de estudio, su incidencia, comportamiento en el marco de un contexto diverso con el método histórico,

además nos referimos a todo lo relacionado con el planteamiento del problema, la determinación del problema, su formulación, importancia y limitaciones.

3. Diseño, aplicación, procesamiento estadístico e interpretación cuantitativa y cualitativa de los instrumentos de campo, ***elementos que configuran el proceso de comprobación y validación diagnóstica del problema***, y que son elaborados a partir de una matriz de análisis, diseñada en ***los procesos de operacionalización de variables***.
4. La organización del Conocimiento Científico en un Marco Teórico, elementos que configuran el **SEGUNDO CAPITULO**, nos referimos a la sistematización del conocimiento que fundamenta el trabajo y construir el marco teórico respectivo, a las teorías que nos ayudaran a argumentar el estudio del problema de investigación, las relaciones epistemológicas y todo el bagaje científico.
5. La comprobación y validación diagnóstica del problema y el desarrollo de la propuesta de solución son los factores y elementos que configuran el **TERCER CAPITULO**, que es desarrollado básicamente en dos partes; la primera parte, tiene que ver con la explicación de los resultados obtenidos por la aplicación de los instrumentos de campo y, la segunda parte tiene que ver con el diseño y elaboración de la propuesta de solución. Metodología empleada para desarrollar la tesis, el tipo, el diseño, descripción de la población, muestra y la explicación de los instrumentos técnicos utilizados.

Finalmente, nos referimos a la parte práctica, las técnicas, procedimientos y métodos, esperando que el presente trabajo de investigación llene las expectativas sobre el tema, y que la información brindada sea para beneficio de nuestros distritos, provincia, región y el país.

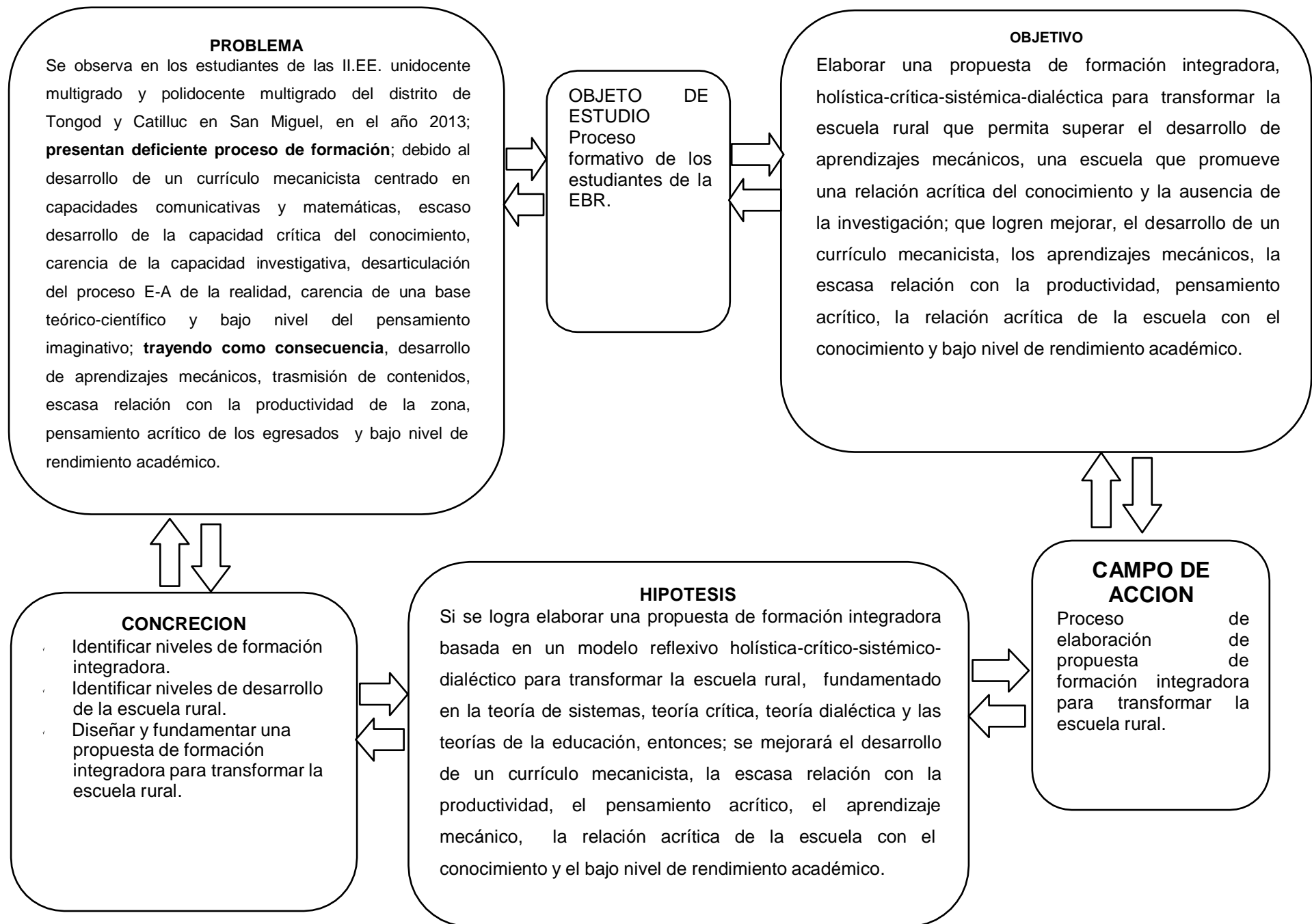


FIG. 01. MATRIZ LÓGICA DE INVESTIGACIÓN PROPUESTA SISTEMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGOD Y CATILLUC-SAN MIGUEL-2016.

CAPITULO I

ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DEL PROCESO FORMATIVO EN LA
ESCUELA RURAL DEL DISTRITO DE TONGOD Y CATILLUC-SAN
MIGUEL-2014.

INTRODUCCIÓN

El proceso evolutivo de la sociedad está en estrecha relación con el nivel educativo, cultural y socioeconómico de la población, a esto se suma la diversidad geográfica, política, tecnología y social que encontramos en nuestro país frente a los cambios permanentes, el avance de la tecnología, la ciencia, las comunicaciones y el conocimiento mostrado a través del fenómeno de la globalización.

La educación desde la mirada transdisciplinar nos permite reflexionar sobre el actuar de los actores del proceso de formación, directos e indirectos, que demandan en responsabilidades de las generaciones actuales y las venideras; en este marco se ofrece profundizar el análisis integral, sistémico y crítico de la realidad concreta del proceso formativo de nuestros niños en el ámbito rural, del país y en especial de nuestra región.

En este capítulo del trabajo de investigación, se desarrolla la ubicación del problema de estudio, su contexto, sus relaciones y espacio donde se desarrolla el proceso de formación de los niños en la escuela rural unidocente y multigrado; su evolución histórica, el accionar docente en las instituciones educativas del ámbito rural; además, miraremos factores que influyen y dificultan el proceso educativo en las aulas multigrado, su propia formación profesional de los docentes de este ámbito, su relación con la productividad y la cultura y, finalmente los logros que se obtienen.

I. CONTEXTO DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA: PROCESO FORMATIVO EN LA ESCUELA RURAL.

1.1. UBICACIÓN.

El Perú, ubicado en el continente Americano, en la parte central y occidental de América del Sur, ha vivido épocas alternativas de centralismo y descentralismo como tendencias contradictorias, ahí tenemos a las culturas pre incas (chavín y paracas, como primera época de centralización); de ahí viene el periodo de la diversificación regional con las culturas pre incas

(mochemochca, mochica, ricuay, nazca, vicus, lima, Tiahuanaco, wari); donde empieza la disgregación regional como una “especie de Descentralización Cultural y Política” (Francisco Amoros Briones, 2010. Pàg. 18).

El mundo andino estuvo fragmentado en muchos reinos y señoríos que tenían poder local y que se encontraban en pugnas permanentes, como: reino Lambayeue, Chimú, Chíncha, Huanca, Chanca, Lupaca y Chachapuyas, posteriormente se instala el centralismo del incanato que dividen al territorio en cuatro suyos al imperio incaico; este centralismo inca pasó al centralismo virreinal con la presencia de los españoles, de suyos pasaron a ser virreinos, primero encomiendas, luego gobernaciones y finalmente las intendencias que son base de los departamentos y provincias (modelo francés)

Actualmente nuestro país está dividido políticamente y administrativamente en 26 regiones con su capital Lima, con poderes netamente centralistas, provincias, distritos y centros poblados como unidades territoriales y gobiernos subnacionales; tres regiones naturales y ocho pisos ecológicos claramente señalados y demarcados por la naturaleza, hacen de nuestro país uno de los más megadiversos. Su régimen político es el libre mercado (sistema neoliberal).

Cajamarca, región ubicada en la parte norte de nuestro país, con trece (13) provincias integran el territorio cajamarquino y 127 distritos con más de 1 500 000 habitantes y con una mega diversidad de climas, flora y fauna que hacen una región rica en recursos naturales y minerales.

La provincia de San Miguel, según los estudios étno históricos de Waldemar Espinoza y de María del pilar Remy “constituyó el territorio de la Waranga de Chondal del –reino de Cuismanco” (Francisco Amoros Briones, 2010. Pàg. 165). En un inicio perteneció como distrito a la provincia de Chota, en 1964 se eleva como categoría a provincia y ahora cuenta con trece (13) distritos, una población de más de 58 mil habitantes, 40 centros poblados en su

mayoría son rurales, posee 4 pisos ecológicos bien señalados: costa, yunga, quechua y Jalca.

Los distritos de Tongod y Catilluc se encuentra en el mismo corredor económico, colindan y están atravesados por la cuenca el Chancay, ambos fueron creados como distrito en el mes de junio, el primero el 14 y el segundo el 19 de junio de 1989; su población de Tongod y Catilluc está alrededor de 4 habitantes en cada uno, su producción que les caracteriza en la producción de leche, papa y en muy poca escala el maíz.

El presente trabajo de Investigación se ha desarrollado en la instituciones educativas del ámbito de Tongod y Catilluc, distritos del ámbito de San Miguel ubicados en la parte norte de la provincia con una altitud de 2700 a 3300msnm, de la región de Cajamarca a 110 km de la ciudad de Cajamarca. Los pobladores de estos distritos en su mayoría viven en el ámbito rural, su actividad principal es la agropecuaria como única fuente de ingreso económico, fundamentalmente la producción de leche y sus derivados.

El distrito de Catilluc, con una superficie de 197. 31km², más de 20 caseríos, entre ellos cuatro (4) centros poblados; se encuentra ubicado en el norte de la provincia y en la cabecera de la cuenca del río Chancay, su geografía es bastante accidentada y variada; la mayor parte de hectáreas de terreno son de cultivo, especialmente de pasturas para el ganado lechero; en lo geográfico lo caracteriza: sus elevaciones, mesetas, pampas y valles alto andinos.

Las regiones naturales del distrito son la Quechua, que comprende aproximadamente la mitad del territorio en sus zonas norte, central y sur central, en torno al río Chancay, incluyendo en la mayoría de centros poblados y, la jalca que comprende una franja en el extremo Sur Oeste y toda la parte oriental del distrito, sus recursos naturales son enormes, sus numerosas corrientes de agua son aprovechadas para las actividades agropecuarias, especialmente en la cercanías a Quilcate, donde existen

varios canales de irrigación de pasturas mejoradas. (28 de enero 2016)
<http://www.muni-sanmiguel.gob.pe/>

Su desarrollo económico es aún lento y de subsistencia, es consecuencia del proceso lento de la liberación de la influencia feudal-terrateniente, la hacienda que se desarrolló en el territorio de Catilluc y Tongod fue la hacienda QUILCATE, esta sometió a la población al servicio del hacendado por décadas, evitando el desarrollo de la actividad agropecuaria, la educación y la cultura, generalmente la población está dedicada a la crianza de ganado vacuno, lechero, producción que ahora es acopiada por las empresas trasnacionales Nestle y Gloria más las fábricas de productos lácteos; sus pastos son naturales en menor escala sin ningún manejo técnico y adecuado, finalmente la producción de papa para el auto consumo y subsistencia.

Muchos años bajo la tutela de la hacienda Quilcate, luego fraccionada por los herederos, constituyéndose en haciendas más pequeñas como: la hacienda Zoila Amalia, Rupahuasi, Quilcate y la Merced, los moradores han pugnado por un acceso a los servicios y en especial a independizarse como distrito pero es recién el 19 de junio de 1989 se constituye como distrito Catilluc, que estuvo más de 132 años bajo la tutela política y administrativa del distrito de Llapa (ídem). Creación que se plasmó con la ley 25053.

La organización de la población durante la hacienda constaba de arrendatarios, peones, sirvientes y los más cercanos a los hacendados; los arrendatarios eran personas que se les asignaba una área de terreno en condiciones de arriendo pero que su pago era de dos formas: con los trabajos en la hacienda y el pago puntual por el arriendo, estaban a cualquier llamado del hacendado o quien represente; en cambio los peones eran los moradores cercanos a la casa hacienda que servían al hacendado prácticamente las 24 horas del día y no tenían derecho a nada, ni a la educación, menos a realizar sus propias actividades productivas sino todo era el servicio del hacendado y los sirvientes eran los que permanecían las 24 horas del día en la casa hacienda. De esa manera estaba controlada la población por el hacendado y su compañía.

El distrito de Tongod, su territorio distrital, íntegramente ubicado en la cuenca del río Chancay y sus subcuencas el Canrramar y el Pisit o Cañad, tiene un relieve variado y muy accidentado, que incluye pequeños valles alto andinos, mesetas y otras elevaciones. Las regiones naturales de Tongod son: la quechua que comprende la mayor parte del distrito incluyendo casi a todos sus centros poblados, ocupando todo el centro y el norte de su territorio, la jalca, constituida por una franja muy irregular al sur y sur oestes del distrito, comprendiendo solo escasos centros poblados como los de Garay y Arnacolpa (ídem)

Su actividad socioeconómica de la población tongodina también es la cría de ganado vacuno especialmente lechero, cuya producción también es similar al distrito de Catilluc, este producto es acopiado por dos empresas trasnacionales Gloria y Nestle, además la existencia de varias fábricas de productos lácteos; las pasturas generalmente son naturales y este territorio tongodino también fue parte del enorme latifundio que manejaba la hacienda Quilcate; por más de 132 años estuvo bajo la tutela política del distrito de Llapa, creándose como distrito recién el 14 de junio de 1989 efectuado según Ley N° 25042 . (Ídem)

Las relaciones de intercambio comercial y económico de Tongod y Catilluc lo realizan con la provincia de Cajamarca, Bambamarca, Santa Cruz y Chiclayo, muy poco con la provincia de San Miguel, básicamente debido a las vías de comunicación que no son óptimas para este tipo de actividad; además se desarrolla una agricultura de subsistencia, empírica y solo para el auto consumo; la actividad agropecuaria, en especial la pecuaria, es empírica (no hay asistencia técnica ni por el estado menos por la sector privado), el desarrollo integral de los ciudadanos tongodinos es bastante limitado; el enfoque productivo individual y de solo materia prima donde la brecha técnica, tecnológica y de valor agregado es enorme en comparación con otras zonas andinas y ni que decir con la agricultura costeña.

La región Cajamarca, es mayormente rural, 68% de su población es rural, por lo tanto las instituciones educativas en su gran mayoría están en la zona rural; veamos, en el distrito de Catilluc hay 23 instituciones educativas del nivel primario solo una es polidocente de ámbito urbano (capital del distrito), es decir 22 Instituciones Educativas son las que están en los caseríos y centros poblados; de estas el 34% son de característica unidocente y el 56.5% son de característica polidocente incompleta y solo un 8.7% tiene la característica de polidocente completa de ámbito urbano; implica que el 91.3% de las instituciones educativas del nivel primario están en el ámbito rural. (<http://escale.minedu.gob.pe/>) (5 de enero del 2016).

Las metas de atención en el nivel primario son bastante bajas, en las instituciones educativas del ámbito rural las unidocentes y multigrado que son la mayoría, atienden a niños de 7 a 11 años de edad en un 85%; los niños realizan su educación formal en este tipo de instituciones porque es el único espacio formativo e instructivo formal; es decir, el 18% en unidocentes (85 niños), el 67% en polidocentes incompletas o multigrado (327 niños) y solo un 15% en el ámbito urbano (73 estudiantes) de un total de 485 niños matriculados oficialmente en el sistema virtual SIAGIE en el ámbito del distrito de Catilluc al 31 de diciembre del 2014. (<http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiie>) (21-06-2015).

El servicio educativo que se brinda en las instituciones educativas unidocentes y multigrado involucra actores como los docentes y padres de familia; en cuanto se refiere a los docentes, trabajan 49 docentes del nivel primario en el ámbito distrital de los cuales el 16% realiza su trabajo en instituciones educativas unidocentes, el 72% trabaja en instituciones multigrado solo un 12% en polidocentes completa del ámbito urbano, esa es la realidad en cuanto a docentes en el distrito de Catilluc.

El nivel educativo o escolaridad de los padres de familia del ámbito del distrito de Catilluc tenemos 404 analfabetos que no lee ni saben escribir donde el 78% de los analfabetos son de 15 años a más de 65 años de edad, que es la mayoría con respecto al 28% que son hombres; los porcentajes más

elevados oscilan entre 40 y 60 años de edad en las mujeres y por lo general en todos los rangos de edad es el porcentaje más elevado de las mujeres con referencia a los hombres, de ahí a más de 65 años de edad.

Si vemos el analfabetismo en nuestros padres de familia o moradores del ámbito rural del distrito de Catilluc tenemos que 387 analfabetos que constituye el 95.7% de la población de este contexto, donde el 78% de analfabetos son mujeres y solo 22% de hombres; ellos, no saben leer y ni escribir, en todos los rangos de edad, las mujeres tienen mayor porcentaje de analfabetismo, pero el rango más alto se nota de 40 años a 64 años y 65 años a más. Esta situación no ayuda al mejoramiento de calidad de vida, menos contribución con el proceso formativo de los estudiantes.

El distrito de Tongod ofrece el servicio educativo del nivel primario en 12 instituciones públicas, de las cuales una es polidocente completa, cinco (5) son con características unidocente y seis (6) instituciones educativas tiene la característica multigrado o polidocente incompleta de las cuales el 7% de los niños de 7 a 11 años de edad realizan el proceso formativo en las aulas de las escuelas unidocentes de un total de 311 estudiantes de primaria, el 44.7% lo hacen en escuelas multigrado del distrito y, el 48.2% de los estudiantes la realizan en la escuela polidocente completa del ámbito urbano. (<http://esale-minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiiee>).

El analfabetismo en el distrito de Tongod involucra a 476 ciudadanos que no saben leer ni escribir, esto sin tener en cuenta el analfabetismo tecnológico y emocional, esta situación afecta a ciudadanos de 15 años a más de 65 años de edad, corresponde al 67.6% de analfabetismo para las mujeres y el 33.4% para los hombres; en el ámbito rural el porcentaje de mujeres analfabetas en el rango de edad antes indicada es de 67.7% y un 32.3% de analfabetos la constituye los hombres de la zona rural del distrito. Situación que no contribuye a mejorar la calidad de vida de las familias de este contexto, menos se contribuye con el apoyo al proceso formativo de sus hijos.

II. ELEMENTOS FACTO PERCEPTIBLES DEL PROCESO FORMATIVO EN LA ESCUELA RURAL

El desarrollo del proceso formativo de los estudiantes de EBR en la escuela rural actual en el distrito de Catilluc y Tongod es a través de estrategias, métodos y enfoques tradicionales centrados en el estudiante pasivo, con la trasmisión de contenidos desfasados, alejados de la realidad y sin la demanda de los estudiantes y en especial de la realidad socio económico de la zona; situación que no se ha superado ni se hace esfuerzos por superar desde los diferentes actores del hecho educativo.

Por otro lado, la planificación y programación curricular que se desarrolla en las instituciones educativas de EBR del ámbito rural, especialmente en el distrito de Catilluc y Tongod, no responden a la necesidades y demandas de los estudiantes en el marco de un diagnóstico integral, sino es la visión personal del docente, en su gran mayoría es justo para cumplir con el formalismo y la normatividad del MINEDU o simplemente es copia y pega de otras planificaciones, de tal manera no permite visualizar una unidad dinámica, dialéctica y holística, muy lejos del desarrollo de los procesos pedagógicos, la demanda cognitiva y el desarrollo personal de los estudiantes en el aula de la escuela rural.

Otro de los elementos del proceso formativo de los estudiantes de la escuela rural es las evaluaciones o mediciones que se desarrollan en el nivel primario, son las pruebas escritas, que se constituyen en el instrumento evaluador del desarrollo cognitivo de los niños; simplemente, son mediciones cognitivas por área y se constituyen en referente para tomar juicios válidos tanto para premiar como para castigar muy alejados de una evaluación integral, sistémica, integral, holística y retro alimentadora para detectar debilidades y resolver esas debilidades e incluso, por parte de los docentes se mecaniza a los estudiantes en esas mediciones para obtener resultados y ser premiados con bonos de reconocimiento.

Finalmente, percibimos en el proceso formativo de los estudiantes de EBR de las escuelas rurales de Tongod y Catilluc muy alejados de los avances tecnológicos y con información no pertinente, con escaso nivel de criticidad y de autonomía para

poder resolver sus propios problemas de su realidad; todo esto hace que la escuela rural no este contribuyendo a forjar una cultura de identidad, de desarrollo sostenible y sustentable de los estudiantes de la zona ligados a las actividades agropecuarias de la zona.

III. MANIFESTACIONES EMPIRICAS DEL PROCESO FORMATIVO EN LA ESCUELA RURAL.

Empíricamente, el problema se manifiesta en la realidad didáctica del proceso, y en la realidad social del estudiante egresado, porque los estudiantes de Educación Básica Regular del distrito de Tongod y Catilluc, presentan dificultades en sus proceso formativo debido al desarrollo mecánico del currículo, garantizando el desarrollo de un listado de contenidos en vez de desarrollar y fortalecer capacidades y competencias, la ausencia de desarrollo de proceso pedagógicos, didácticos y psicopedagógicos, lo que ocasiona un deficiente desarrollo de sus competencias, mostrándose en el bajo nivel de comprensión de textos, producción de textos y desarrollo de problemas matemáticos, además estar muy alejados de los medios tecnológicos de ahora.

Otra de las manifestaciones empíricas es el nivel académico de los estudiantes que ingresan a secundaria y como consecuencia su egreso de este nivel es también bajo y es por eso que muy pocos estudiantes egresados de la EBR conocen la realidad de su propio contexto, menos están preparados para resolver problemas referido a las actividades cotidianas de su realidad.

IV. ANALISIS HISTORICO-CRITICO DEL PROCESO FORMATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE LA EBR EN LA ESUCUELA RURAL.

Ahora, en pleno siglo XXI, con el avance vertiginosamente de la ciencia, la tecnología y la cibernética, es de urgencia la necesidad de contextualizar el proceso formativo de los estudiantes en el marco sistémico, integral, holístico, dialectico y crítico en la EBR y en especial del nivel primario en las instituciones educativas del ámbito rural del distrito de Tongod y Catilluc, con la finalidad de responder a los

retos y desafíos que se nos presenta a diario, especialmente la tecnología, la ciencia y la cibernética como consecuencia de la globalización del planeta.

El proceso formativo de los estudiantes en el contexto mundial, básicamente la educación primaria “en el año 2009, el 88% de niñas y niños matriculados en enseñanza primaria concluyó este nivel de educación comparado con el 81% en 1999” (UNESCO, 2011, p. 5). Nos muestra que la educación en el mundo ha ido evolucionando, donde más niños y niñas han podido tener acceso a los niveles educativos básicos, especialmente inicial y primaria, no solo el acceso sino han concluido el nivel de estudios; en muchos países de nuestro planeta, los gobiernos diseñaron e implementaron políticas en materia educativa para cumplir con los acuerdos y los objetivos del milenio que se planteado en la conferencia mundial de Jomtien (1990) y Dakar (2000).

Entendiéndose a la educación como “el instrumento-mecanismo creado y perfeccionado por el hombre, para construirse, potenciarse y promoverse a sí mismo” (CASTRO-KIKUCHI, 2005, p.236). Este medio no es producción natural ni espontáneo, sino es un proceso de labor formativa sistemática orientado a un fin concreto, su éxito depende de la relación, del vínculo y el nexo con el trabajo y la vida del ser humano en una sociedad determinada; en la practica el objetivo de la educación en la sociedad del siglo XXI debe ser: “formar una concepción científica del mundo” (ROSENTAL-IUDIN, 1987, p.131). En cada una de las personas de este planeta.

Para el entendimiento de la educación, en el ámbito mundial, es imprescindible abordar los indicadores y factores que influyen directa e indirectamente para el acceso y permanencia de su proceso formativo de las diversas generaciones; ahí tenemos: pobreza, contaminación, desnutrición, sin acceso al agua potable, sin energía eléctrica, analfabetismo, SIDA, sobre peso, anemia, sin acceso a internet, telefonía, analfabetismo emocional y la acumulación de riqueza en unos cuantos ciudadanos del planeta, estos y otros factores son los causantes de alimentar las desigualdades, la delincuencia y el crimen, generalmente en nuestros niños y los jóvenes.

La sociedad de esta urbe, en pleno siglo XXI, estamos marcados por las desigualdades no solamente geográficas sino básicamente socio-económicos, culturales, tecnológicas y políticas; es menester, profundizar el análisis del proceso formativo de nuestros niños en el área rural, entendiendo a este contexto como un espacio abierto, amplio y con baja densidad de poblacional, en “1960 el 66% de seres humanos vivían en áreas rurales, en el 2000 el 53% de seres humanos vivían en áreas rurales” (FAO Y UNESCO, 2004, p.39). Percibimos que en cuatro décadas se ha ido reduciendo la ruralidad en 13%, esto no porque el ámbito rural no sea un lugar adecuado para la población sino por los diversos factores y problemas que se acentúan más en la zona rural.

Sobre la sociedad rural se ha proyectado históricamente una serie de imagines, concepciones y hasta calificativos desde el medio urbano, con más notoriedad en los países en vías de desarrollo, por eso “junto con la desprotección gubernamental, ha venido a sumir al mundo rural en un estado de palpable indefensión, frente a la aplastante mayoría urbana condenando así a nuestros pueblos a una lenta agonía e incluso a la extinción” (Gallardo Gil, 2011, p.01). En este contexto asume su rol y responsabilidad la escuela rural para trabajar el proceso formativo de los niños.

En el año 2001, “aproximadamente 1,2 mil millones de personas viven en situación de extrema pobreza, lo que significa que gastan menos de un dólar al día. Entre ellos el 75% vive en las áreas rurales” (ibídem, p. 43). Con este problema los más afectados son los niños, los países con mayores porcentajes de pobreza extrema es África Central, Oriental y Meridional por lo que la distribución de recursos es una cuestión central tanto a nivel nacional como internacional cuya responsabilidad está en manos de los gobiernos nacionales.

En el ámbito rural, la actividad principal de sus moradores está relacionada con la actividad agrícola, ganadera y la silvicultura; en los países en vías de desarrollo, en su mayoría, “las políticas públicas no logran combinar e integrar el desarrollo rural y la educación básica” (ibídem, p. 57). En cambio, el fenómeno de “la globalización ha afectado los patrones de conducta y valores a través de la influencia de la comunicación, ha cambiado la forma de pensar de la mayoría de las comunidades rurales” (SALAZAR, s/a, p.3). Por lo que se viene percibiendo desigualdades en

materia de acceso, matrícula y resultados de la educación en el ámbito rural versus el urbano, perjudicando la identidad cultural como uno de los valores más arraigado de las poblaciones rurales.

El proceso formativo de los niños y niñas del contexto rural, que se le encarga a la escuela rural, pasa por que los agricultores, campesinos y autoridades comiencen a valorar a la escuela como el espacio institucional de transformación cuyo reto es que los estudiantes se integren en iguales condiciones con el ámbito urbano; a pesar de que el modelo urbano (consumista-capitalista) ha influenciado muchas veces para poner el cliché de si es urbano es mejor preparado, o si es rural adolece de muchas capacidades.

En la práctica, hablar de educación rural, es hablar de las costumbres, tradiciones y cultura milenaria que se transmite, se preserva de generación en generación con una brecha enorme de acceso a los medios de comunicación y tecnológicos a pesar de estar inserto en la globalización que sostiene ser “la integración más estrecha de los países y los pueblos del mundo” (Stiglitz, 2002, p.34).

El origen y evolución de la escuela esta en relación al desarrollo de las distintas sociedades y en los distintos momentos históricos; en su propio dinamismo se ha interrelacionado con factores políticos, económicos, religiosos, culturales, tecnológicos, científico y productivos, entonces el nacimiento de la institución social llamada escuela surge como consecuencia de la alfabetización y la invención de la escritura.

Por cientos de años el hombre ha ido evolucionando y trasmitiendo oralmente sus conocimientos de una generación a otra, por medio de narraciones, poemas, costumbres, tradiciones, canciones y mitos, luego se inventó la escritura facilitando conservar el pensamiento y comportamiento de las generaciones anteriores; es decir, por medio de la comunicación en todos sus aspectos y variedades.

La estructura de la sociedad de esos tiempos fue modificada con la invención de la escritura, reflejándose con la creación de la institución: la escuela, que se ha mantenido hasta la actualidad, hasta antes de la escuela se creía que la educación

era responsabilidad exclusiva de los padres. El invento de la escritura, permitió la noción de cosas que debían aprenderse que los padres no podían ya enseñar a sus hijos por falta de tiempo o conocimientos, “los padres comprendieron la importancia que para sus hijos tenía aprender las cosas que ellos no podían enseñarles, los enviaron a la escuela..., usualmente relacionadas con el culto al pueblo. Así fueron surgiendo los maestros, las escuelas y la educación formal” (López Yustos, 2007, p. 02).

Es necesario recordar el carácter social e histórico de la educación y la escuela, su construcción social y las relaciones de diversos agentes sociales a lo largo de la historia; por lo que es necesario entender su origen y evolución, su rol de formación en la sociedad y su proyección en este mundo diverso y pluricultural del siglo XXI; a pesar de que, “medios de comunicación, miles de libros, discursos políticos, organismos internacionales, expertos, filósofos y páginas de internet coinciden en la importancia de la educación” (*La Educación Prohibida*, 2012. <http://blog.reevo.org>). No solo para entender la realidad, sino fundamentalmente para transformarla en beneficio de su propio desarrollo.

La escuela aparece como mítica y religiosa, es decir la visión mítica del mundo, la creencia en la divinidad para luego entrar en relación con la ciencia; en cambio, en la edad media la educación y la instrucción recibieron un impulso importante, presentaron la nueva faz del hombre como destino, presente y futuro, la educación estaba a cargo del clero en esta etapa, “Todas las ciencias se redujeron al trívium y al quadrivum; es decir, se redujeron a la gramática, la dialéctica, la retórica, la música, la aritmética, la geometría y la astronomía, que constituyeron la instrucción del occidente por largo tiempo”(Carderera, Mariano. 28-01-2016. La edad media- Historia de la Educación. La educación en la edad media, Tomo II, pp.145-149. www.e-torredebabel.com)

La educación en la antigüedad distaba mucho de lo que hoy entendemos por educación no había escuelas, las primeras escuelas de Platón eran espacios de reflexión, conversación y experimentación libre, la instrucción obligatoria era cosa de esclavos; en algunos lugares del planeta la instrucción era adiestramiento de carácter militar con fuertes castigos, recién en el siglo XVIII y principio del siglo XIX

en Prusia se crea, en la etapa del despotismo ilustrado se crea la educación pública, gratuita y obligatoria para fomentar la disciplina, la obediencia y el sistema autoritario por clases y castas cuyo fin era tener una sociedad dócil, súbditos y obediente, prepararlos para la guerra de esos tiempos (ibídem).

En la edad moderna la escuela respondía a los estamentos de la clase alta, predominaba la disciplina, la instrucción a los niños básicamente estaba en matemática y escritura para los niños y para las niñas, la escuela fortalecía la postura, la fe, obediencia y la preparación para las actividades domésticas; es decir la escuela de estos tiempos servía para la reproducción de los fundamentos ideológicos de la iglesia y servir a la nobleza.

El contexto histórico en la cual nos ubicamos es el proceso de globalización capitalista; es decir la globalización del conocimiento, la economía, la política, las comunicaciones, la internet y las tecnologías, ahora como un hecho objetivo, real y efectivo; fenómeno universal literalmente, que puede interpretarse como “un cambio o transformación en la escala de la organización humana que enlaza comunidades distantes y expande el alcance de las relaciones de poder a través de regiones y continentes de todo el mundo”. (David y Anthony, 2003, p.13-14). En nuestro entender vivimos este siglo XXI con una modernidad impredecible por el hombre, lo que en realidad nos refleja es la capacidad del hombre para poder transformar la realidad en beneficio de sí mismo.

En esta situación la Escuela se constituye una agencia social que puede influir a evitar la dependencia, el egoísmo, la individualidad si es que está dirigida e insertada en la práctica de valores e ideales a tono con la humanidad actual y los avances de la ciencia en beneficio de la población y no para unos cuantos; pero se realizan esfuerzos, de inversión en capacitaciones, mejoras edilicias, investigaciones, se compran libros, pizarras digitales, computadoras, se dictan cursos, suben salarios, se imitan modelos extranjeros, se diseñan políticas y hasta se han clasificado escuelas como realidades sociales como: escuelas para pobres, escuelas depósitos, escuelas marginales, escuelas para obreros, escuelas para profesionales, escuelas de clase media, escuelas públicas y privadas, escuelas para ricos y escuelas de la élite, escuelas rurales y urbanas.

En el año 2000, en el Foro Mundial sobre la Educación que se celebró en Dakar (Senegal), donde asistieron 164 gobiernos de nuestro planeta en el marco de educación para todos y todas, en el informe sobre avances del Objetivo 2, “Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen” se tiene que la tasa neta de matrícula en primaria es del 93% en el 2015 con referencia al 83% en 1999 a nivel de nuestro planeta, implicando un avance considerativo de acceso de nuestros estudiantes (UNESCO, 2015, p.05).

El Objetivo 6 – Calidad de la educación, del Foro Mundial de Educación 2000 (Dakar), solo el “75% de los docentes de ese nivel (primaria) de enseñanza reciben una capacitación que satisfaga las normas nacionales y en 1990, se realizaron 12 evaluaciones del aprendizaje acordes con las normas Nacionales, pero para 2013 el número de evaluaciones había aumentado a 101” (ibídem, p. 09). Esto determina el interés por mejorar la educación a nivel planetario y su evolución, claro, dentro de las estrategias está el de inyectar mayores recursos económicos al sector.

Los esfuerzos corporativos que se vienen haciendo, en la educación básica, en todos los países, para tener una educación de calidad y que se garantice a la sociedad, para eso es necesario tener “un proyecto de sociedad y de formación de personas para esa sociedad que no solamente se mire del espectro administrativo sino transdisciplinar, ahí se necesita al maestro con tres características: que sepa de su materia, capacitados por su colegio en su visión de sociedad y amigos de los muchachos” (Salazar, s/a, p. 06).

Especialmente en el siglo XX y primera década del siglo XXI, la educación formal en la escuela ha incidido con fuerza los métodos didácticos manejados por el maestro y que por más buenos que sean, han podido resultar muchas veces ineficaces si no son bien utilizados, por lo que el maestro tiene que tener una vitalidad vigorosa, o por lo menos definida, si aspira a comprender, respetar y encauzar la personalidad de sus alumnos; ello quiere decir por lo tanto que, la educación para tener sentido y

la didáctica para ser eficaz, deben ser dirigidas por un maestro con personalidad humana definida, equilibrada y responsable.

Finalmente podemos decir que el desarrollo del ser humano tiene que ver también con la educación, en especial con el proceso formativo.

La Pedagogía Tradicional ha dominado la mayor parte de las prácticas educativas a lo largo de la historia humana y aun así solo ha recibido unas pocas líneas de sustentación. Se puede afirmar que, en la Escuela Tradicional, bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro cumple la función de TRANSMISOR; el maestro dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas. La férula y el castigo recuerdan a los estudiantes que, al mismo tiempo que la letra con sangre entra, enseña a respetar a los mayores. (Cedeño, 2014, recuperado de <http://alejandrobarcia.blogspot.pe/2014/06/resena-historica-de-la-pedagogia-de.html>).

En la actualidad la relación de la escuela con la vida, con el medio social, establecen un vínculo de naturaleza dialéctica entre el contexto social y el proceso formativo; la escuela existe como institución social para formar ciudadanos que se van integrar a la colectividad, es decir “la escuela que se desarrolla en la vida, se tiene que realizar en la vida, por la vida y en especial en el trabajo, como su actividad fundamental” (Álvarez de Zaya, 2011, p.17). En otras palabras, una educación para la vida tiene que ser productiva (laboral, creativa (investigativa) y transformadora del contexto social.

Miramos el factor docente, en la escuela tradicional, el rol del docente es el organizador del conocimiento y elabora la materia que ha de ser aprendida, el profesor es el que sabe, el que enseña, no se toma en consideración al alumno para la elaboración de sus objetivos, las amenazas, el castigo y la disciplina son fundamentales, se suponía que de esta manera aprendían mejor anteponiéndose la coerción a la razón, no se busca la creatividad, los alumnos aprenden por medio de libros y maestros; es decir, es el que lo sabe todo, por lo que se tiene que hacerle caso, mejor dicho tiene la autoridad de corte impositivo.

La educación, históricamente han evolucionado a lo largo del siglo XX y principios del XXI, pero la evolución se ha hecho sin romper las líneas matrices de su aparición: centralistas, adiestradoras, trasmisoras, seleccionadoras, individualistas, desvinculadas de la realidad, pragmáticas, disciplinarias y formalistas muy alejado del proceso formativo para la vida y desde la vida.

La educación que aspiramos por años y décadas para transformar nuestra realidad en nuestro beneficio y en convivencia con la preservación del medio ambiente y para asegurar un futuro más prominente, todavía transita en los rieles del burocratismo, formalistas y tecnológicos, debe ser una institución educativa, más que todo, “una manifestación de vida en toda su complejidad, en toda su red de relaciones y dispositivos con una comunidad, para mostrar un modo institucional de conocer y por tanto, de enseñar el mundo y todas sus manifestaciones” (Paulino, Patricia y Trinidad, 2009, p.6). Con esos mismos esquemas el docente asumido su rol en la educación.

Históricamente, la relación Maestro-Alumno, se concibe a partir del planteamiento y exposición del contenido y no hay interacción, sólo al evaluar con preguntas que requieren respuestas textuales emitidas por el maestro; es decir, el maestro era el principal protagonista de la obra educativa, el alumno era el depósito de pensamientos, actitudes y valores morales inculcados por el profesor, en otras palabras las características de la profesión docente: predominaba el conocimiento objetivo, el saber de las disciplinas a imagen y semejanza de otras profesiones

El vínculo entre los procesos de formación inicial de docentes, las demandas sociales y necesidades del mundo contemporáneo que se le formulan a la enseñanza: diversidad versus homogeneidad, inmediatez versus reflexión, incertidumbre versus certezas, imagen versus texto escrito, experiencia versus razón; esta realidad social compleja demanda una profesión docente menos individualista y más colectiva, con mentalidad abierta, predispuesto a superar puntos de vista estrictamente individuales aplicado al conocimiento profesional-científico y, superar ser instrumento mecánico y aislado de aplicación y reproducción, con unas

competencias que se limitan a la aplicación técnica en su aula; es decir, debe ser el principal protagonista del cambio social.

El rol más que de profesor debe ser maestro, tanto en las aulas de la escuela urbana como del contexto rural, mayor razón el docente que ejerce su labor en el ámbito rural porque tiene que enfrentarse a realidades que no fue formado, como el aula multigrado, ahí “el choque cultural del docente que no conoce el medio rural ni su escuela por experiencia propia o a través de un modelo formativo acorde con la realidad que se encuentra, constituye un obstáculo que puede considerarse como importante en futura integración en el medio rural” (BUSTOS, 2007, p. 03). La mayor incidencia y dura realidad está, básicamente, en las zonas aisladas o marginadas de los países en vías de desarrollo, mostrando brechas enormes de acceso, calidad de servicios y de desarrollo humano.

Otro de los factores que determinan, directa e indirectamente, en resultados y calidad educativa es: la política de formación continua de los docentes que desempeñan su labor, en especial en el contexto rural por las características de la escuela rural, en este siglo XXI es de suma relevancia para que el trabajo sea pertinente; el desafío de la escuela, en la actualidad: educadores como hombres y mujeres que se movilizan por utopías en sus praxis pedagógicas, comprender los cambios del mundo y sus consecuencias para la profesión docente, la educación y desarrollo de la sociedad en un contexto de la diversidad intercultural y la complejidad.

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional, donde intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas, además está presente lo político-institucionales, administrativos y normativos enmarcados en un proyecto educativo, donde se delimita el rol del maestro, con mayor relevancia en las aulas multigrado de las escuelas rurales, que muchas están en zonas de extrema pobreza; en ese marco tiene que ver con una de las dimensiones que es la práctica humana, entendido como un individuo: con cualidades, características, dificultades, con ideas, proyectos, motivaciones, imperfecciones donde las decisiones que toma en su quehacer profesional adquieren el carácter particular.

La escuela constituye la dimensión institucional donde se despliegan las prácticas docentes, el escenario más importante de socialización profesional. La práctica docente se fundamenta en las relaciones de los actores que intervienen en el quehacer educativo, claro estas relaciones son complejas, sistémicas y hasta dialécticas que fundamentalmente tiene que ver con el desarrollo de la dimensión interpersonal.

La práctica docente, además se relaciona con la demanda social hacia el quehacer docente con el contexto socio-histórico y político, lo que implica el análisis y reflexión del quehacer docente en un momento histórico en que vive y desde su entorno de desempeño y, otra de las dimensiones como la didáctica, los valores son los que definen la práctica docente hacen que la sociedad le dé un posicionamiento como uno de los actores de transformación y coadyuvante a la solución de los diversos problemas.

La educación rural en el contexto de América Latina, no se puede comprender sin analizar las relaciones internas y externas que históricamente se han venido dando, especialmente como consecuencia de la segunda guerra mundial, ahí podemos señalar la presencia de la ONU, FMI, el BM, UNESCO, entre otros organismos multilaterales que se han creado para las relaciones internacionales con todos los países y para trazar el orden y rumbo de los diferentes países; en este marco de relaciones se han podido visualizar dificultades en materia de educación y establecer eventos cumbres y reuniones de carácter mundial, como la cumbre mundial de Jomtiem “La Educación para todos”, el foro mundial de Dakar, entre otros eventos que han analizado a fondo el tema de la educación mundial y de Latinoamérica.

La realidad facta perceptible de la zona rural de América Latina, no puede ser diferente al contexto mundial, adolece de grandes problemas, en especial en las zonas rurales, como: las condiciones de habitabilidad y la calidad de vida, con indicadores de pobreza, desnutrición infantil, anemia y analfabetismo en comparación con las zonas urbanas; este es uno de los problemas con los cuales se ha ingresado a este milenio y se viene teniendo en cuenta en las políticas y planes de los gobiernos de este continente, que sigue marcando una brecha enorme entre

países desarrollados y países en desarrollo –eufemísticamente hablando- que son la mayoría de este continente; la situación de la educación en la zona rural es “la consecuencia de un conjunto de situaciones históricas” (viñas-Román, 2003, p.01).

La evolución y las diferencias del problema de la educación rural en nuestro continente y el planeta tienen sus semejanzas y diferencias que marcan claramente un contexto y un momento histórico, es sumamente importante estudiarlo y analizarlo para emitir apreciaciones de mayor objetividad.

-La diferencia de ingreso entre algo menos del 20% de la población mundial (unos 1.100 millones de personas) que vive en los países ricos y el 20% (1.350 millones) de los más pobres, es de 75 a 1; en 1990 era de 60 a 1; 1960 era de 30 a 1;... en 1820 era 3 a 1; en 1913, víspera a la primera guerra mundial era de 11 a 1.

-Este 20% de la población mundial que vive en los países del norte tienen el 86% del Producto Interno Bruto mundial, mientras que el África subsahariana solo tiene el 1%; y los precios de sus productos básicos de exportación - trabajados en las zonas rurales (agricultura, ganadería, pesca...) están en los niveles más bajo de los últimos 150 años-.

-Más de 80 países en el mundo, la mayoría de ellos africanos y cuatro latinoamericanos (el resto asiáticos), tienen ingresos per cápita inferiores a los de hace 10 y 15 años..., aunque en el 2000 hay un cierto despegue en los indicadores macro.

-El 80% de los mercados de exportación es controlado por los países ricos donde vive poco más de 1/6ª parte de la población mundial, mientras que la que la quinta parte pobre apenas aporta el 1% a este comercio....lo más deprimido del Tercer Mundo no aporta nada al mercado Mundial; por tanto, para los centros de poder y decisión económicos que dominan y “dirigen” (?) el futuro del mundo, no “importan” nada, no tienen valor ; si pudieran desaparecer... no pasaría nada..., quizá sea la “solución”. (García, 2000, p.125).

Esta desigualdad en la humanidad de nuestra orbe, repercute enormemente en el proceso formativo, en especial en el contexto rural del continente, debido a que en

este contexto las poblaciones son más vulnerables y se necesita de parte de los gobernantes, bastante voluntad política para afrontar y solucionar este problema de desigualdad en la humanidad, se tenga una preparación suficiente y progresiva del capital humano, en especial de los estudiantes y los educadores, asunto que no puede circunscribirse solamente a los programas sociales como una medida de corto plazo y temporal.

En el marco de las relaciones internas y externas del continente latinoamericano, “ha venido siendo el campo de experimentación de los países industrializados y democráticos para estudiar el mejor uso posible las Ayudas al desarrollo y a la cooperación” (ibídem). Durante mucho tiempo se han venido teorizando desde las universidades norteamericanas, básicamente en el campo explicativo de la situación de américa latina y su peculiar resistencia a los cambios que ofrecía la globalización y la modernidad planteada por los países desarrollados, para Carmelo García, (2000) la situación pasaba por el “atraso de sus sociedades, fundamentalmente rurales, indígenas y afroamericanas...”. (ídem). Esta situación colocaba a la población rural, en especial, en condiciones aún más en la exclusión frente a otros contextos.

En la misma revista se expresaba que la dificultad venía de la tradición y lo tradicional; para cuya curación pasaba por **La Modernidad**, asunto que pasaba por sacar a las poblaciones de este continente y en especial del ámbito rural con la cooperación internacional de este atraso, despreciando estas tradiciones, costumbres y ponerse a órdenes de la racionalidad ilustrada, moderna y avanzada que traía la globalización, por eso para Marchesi, Blanco y Hernández, (2014) sostienen que “América Latina, que se caracteriza por ser la región más desigual del mundo” (p. 11). Otra teoría explicativa que deliberaban en las universidades y las organizaciones gubernamentales que América Latina estaba en la marginación y se debía retomar el viejo sueño, anhelo de la integración latinoamericana.

Otro indicador importante que se debe tener en cuenta para el proceso formativo en la zona rural son los procesos de movilidad social, migraciones del campo a la ciudad, básicamente por causas de pobreza extrema y por escasas oportunidades de desarrollo en las zonas campesinas y pueblos indígenas; esto, además, es

producto de la colonización, las independencias que en su mayoría no estuvo lidiada por los pueblos originarios sino por intereses foráneos y de grupo.

En la actualidad, en América Latina, se sigue dándose movilizaciones en especial de la zona rural a las capitales de regiones pero a las periferias urbanas donde constituyen cinturones de asentamientos urbanos tugurizados que al final de cuentas su situación de los migrantes se vuelve aún más paupérrimas; este desplazamiento generalmente es producto de las desatenciones de carácter político, discriminación, exclusión y el poco interés por desarrollar las zonas rurales, lo que afecta enormemente al momento de planificar la educación como factor de desarrollo y transformación.

Por décadas y hasta siglos, la educación en el ámbito rural no solo de América Latina sino de muchas partes del mundo, fue tarea casi exclusiva por el clero, misiones religiosas fueron enviadas a evangelizar a las poblaciones, a las comunidades campesinas e indígenas para adoctrinar, enseñar y cambiar de mentalidad muchas veces sin tener en cuenta su lengua originaria, sus costumbres, tradiciones, cultura y esquematizarlos en un pensamiento global y de servilismo; esta situación, se arrastra hasta la actualidad, repercutiendo directamente en el proceso formativo libertario de las generaciones presentes y venideras.

Con estas situaciones de movilización social, evangelización, desigualdades, pobreza, exclusión, que a nuestro entender son lacras históricas que afectado a las poblaciones rurales generalmente con mayor incidencia en los países más pobres de nuestro continente y el mundo, en este escenario la educación que los sistemas educativos desarrollaban eran los que alimentaban con mayor incidencia, lo que debe ser la revalorización de la cultura campesina, sus costumbres y sus tradiciones como identificación real de su contexto para que a partir de ahí se diseñe procesos formativos y de desarrollo.

El proceso de colonización de la mayoría de países del continente, hizo enorme daño a las poblaciones indígenas y rurales, que al salir de esta dependencia muchos países iniciaron procesos de alfabetización de sus poblaciones para estrechar la brecha con la zona urbana; esta situación constituía uno de los

aspectos más severos que castigaba al contexto rural, sumado a otras catástrofes – algunas naturales, pero la mayoría de carácter político- que cuando pasan los años solo encontramos secuelas históricas en nuestra sociedad, generalmente estas catástrofes de dependencia y exclusión han venido de los países industrializados, en especial del norte industrial –norteamericano-.

Las acciones de carácter político que se han venido tomando desde la colaboración extranjera a través de operaciones internacionales promovidas por los organismos internacionales como: el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, entre otros, han sido justamente solo para calmar, apalear las necesidades y mantener a las poblaciones rurales en un estado de dependencia y adormecimiento, claro para los estados pobres significa endeudamiento económico y mayor deuda externa, estas acciones son generalmente los programas sociales para poner en condiciones relativamente equitativas de los menos favorecidos con las poblaciones que tienen condiciones de vida mejores; esta situación de dependencia hace enorme daño al proceso educativo y formativo de las generaciones presentes y venideras.

Las escuelas rurales, en lo que se refiere a los servicios que brindan a los estudiantes –agua, luz, internet, salubridad-, en realidad son paupérrimos, los países pobres aseguran no tener recursos y por lógica miran hacia los países ricos, los cuales afirman no poderles compartir ese lujo sino darles empréstitos a tasas que ellos deciden, prefieren hacer inversiones enormes en sectores militares lo que se muestra su clara intención que la educación de los excluidos y pobres nunca fue ni es su prioridad para seguir hegemonizando su desarrollo.

La situación de la educación rural en América Latina, según informe de la UNESCO/OREALAC (Gajardo, 2014, p.16). “Los problemas de falta de equidad, mala calidad y bajo rendimiento de los sistemas escolares siguen afectando con más fuerza a las poblaciones en situación de pobreza, que viven y trabajan zonas rurales”.

El analfabetismo, adulto y juvenil, continúan siendo un problema fundamentalmente rural, la matrícula rural, en todos los países latinoamericanos, tiene un peso relativo menor en el total de la matrícula escolar en el nivel básico o primario. El nivel

preescolar prácticamente no existe en estas zonas, y países que lograron universalizar la cobertura del sistema escolar presentan serios problemas de calidad en los resultados del aprendizaje de los niños y niñas que participan en mediciones de logros de aprendizaje

Muchas de las personas abandonan el proceso formativo para dedicarse a la vida productiva, que generalmente es de subsistencia, la brecha enorme que existe en el nivel inicial y aún es más grave es el nivel pre escolar que en el ámbito rural es prácticamente inexistente; este es uno de los indicadores de baja calidad de la educación básica. Otro aspecto tener en cuenta, en estos contextos, es que se desarrolla un currículo con valores urbanos, metodologías y contenidos dosificados para las escuelas urbanas y se aplican en el ámbito rural, lo que termina deformando el tipo de educación que se requiere para el contexto rural.

En el aula rural participan estudiantes de diversas edades, contextos y situaciones socioeconómicas, en este espacio el docente comparte la enseñanza-aprendizaje con una planificación curricular al estilo del aula de la escuela urbana, las cargas horarias de estas zonas no obedecen a la realidad sino a los contextos urbanos, lo que hace aún más complicado para los estudiantes adecuarse esta realidad impuesta desde la escuela formal.

Diferentes estudios señalan que, con el enfoque urbano la educación rural, en especial la escuela rural se está contribuyendo a que, “la distancia cultural entre las familias campesinas y el sistema educativo inciden fuertemente en el fracaso escolar” (Gajardo, Marcela, 2014, p.17). Es decir, la escuela en estos contextos tiende a desvalorizar la cultura, las costumbres y las tradiciones, muy poca usa los elementos, los recursos y los medios de la zona para la generación de aprendizajes. Observamos como desde las trasnacionales, la zona urbana se acarrea a la escuela rural material, textos, cuadernos, literatura, metodologías y un sin número de aportes del ámbito urbano para disque mejorar la calidad educativa, arrasando con el contexto rural.

Desde la implementación del proceso de globalización a nivel planetario, los medios de comunicación radiales, televisivos y el servicio de internet están jugando un

papel preponderante en el posicionamiento del pensamiento único, de los conceptos y preceptos del sistema neoliberal, con programas reformativos y contraproducentes a las costumbres y cultural del ámbito rural, llevando a la sociedad en su conjunto a la deshumanización.

De las mediciones internacionales que se realizan en diferentes países latinoamericanos, tenemos a la prueba PISA, la Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa (OEI, 2009, <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article9035>) (20-10-2009). Manifiesta que de los pises latinoamericanos que participan en estas pruebas entre el 30% y 80% de los estudiantes se desempeñan en los niveles más bajos en todas las materias, es decir ubicándose en el tercio inferior en todas las materias evaluadas; esta situación nos da entender que el enfoque del sistema educativo en cada uno de los países latinoamericanos está fallando y que necesita decisiones políticas educativas más cercanas a las realidades sin calco ni copia.

En resumen se puede sostener, a pesar de muchos indicadores en contra, que la población rural tiene menores niveles de escolaridad, como resultado de la ejecución de políticas educativas tomadas desde los niveles de gobierno en cada uno de los países latinoamericanos y básicamente por acuerdos y compromisos asumidos en reuniones internacionales como la de Jotmien y Dakar; pero que estos niveles de escolaridad, han acuñado elementos como: el análisis del contextos socio económico, las limitaciones y vacíos del sistema educativo y, la configuración de estrategia y modelos de desarrollo para los aportes económicos de cooperaciones internacionales en pos del mejoramiento de la educación en Latinoamérica.

En este mismo camino, de apoyo a la educación, surgieron modelos de desarrollo rural integrado para mejorar las condiciones de vida de las poblaciones rurales, en este marco, no podía estar fuera la escuela rural, también se plantearon modelos de gestión basados en la escuela; es decir, una nueva ruralidad con indicadores más equitativos, ahí tenemos la educación por alternancia uno de los modelos de gestión escolar, que amerita mayores reflexiones en su gestión, la calidad del servicio y resultados en materia de aprendizajes, proyectos pedagógicos innovadores,

programas presupuestales, entre otros, que se han venido ejecutando y contribuyendo a la educación rural de nuestro continente.

Desde la perspectiva pedagógica curricular, en la escuela rural, la calidad educativa, del rendimiento académico y los logros de aprendizaje, en especial en la educación básica de estos contextos se han reflexionado varios estilos de gestión escolar, en los campos estratégicos de las reformas que se han planteado: mala calidad educativa, falta de equidad y rendimiento académico deficiente del sistema educativo en el ámbito rural, para Gajardo, Marcela, (2014, p.22). Concluye en tres estilos de la gestión escolar, el primero:

Estilos descentralizados de gestión, en el contexto rural, la “preocupación por hacer de cada escuela un establecimiento con proyecto propio y experimentar con modelos renovados de gestión basados en el fortalecimiento del liderazgo escolar, clima de aprendizaje centrado en los alumnos, desarrollo de capacidades profesionales de los maestros involucramiento de los padres de familia y gobierno local en la gestión de las escuelas.

Una propuesta por la autonomía escolar, administrativa, financiera o pedagógica, para ofrecer mayor participación de los actores en asuntos de la escuela y exigir responsabilidad por los resultados de los alumnos. Esto complementado por una mayor libertad a los directores de escuela para seleccionar a sus equipos, manejar presupuestos escolares y recibir recursos adicionales proporcionales a los alumnos de bajos ingresos atendidos por la escuela.

Nuevos enfoques para mejorar las capacidades profesionales de los maestros, atraer y reclutar candidatos talentosos a la profesión, renovar políticas y programas de formación inicial y continua, revisar carreras e incentivos e introducir medidas de alineación curricular a lo largo de ciclos y grados escolares, la incorporación de nuevas tecnologías de información y comunicación.

Estas reformas educativas, en algunos países de nuestro continente se han venido realizando con la colaboración económica de cooperaciones internacionales y decisiones políticas de los gobiernos de turno; peor no tendrán éxito ni resultados sino es parte de un paquete amplio y coherente que involucre actores y decisores de todos los niveles de gobierno y la sociedad civil.

Finalmente, es un factor importante, el rol de la docencia en la escuela rural en Latinoamérica, docentes preparados en el buen sentido de la palabra, a pesar que no le resulta atractiva las condiciones de trabajo en el medio rural; básicamente es común encontrar, docentes en las aulas de las escuelas rurales con incentivos muy bajos, condiciones económicas igual o más bajos que el contexto urbano, no se evalúa resultados de aprendizaje ni se hace rendición de cuentas ante las comunidades, no hay perfeccionamiento continuo, sino capacitación masiva y lineal de los maestros, falta de incentivos al desarrollo profesional y, formación lineal de los docentes con competencias generales, habilidades intelectuales específicas, dominio de contenidos, competencias didácticas y ética

Como conclusión de la educación rural en américa latina, pasa por la desigualdad que existe entre la zona urbana y rural, maestros preparados para la zona urbana son enviados al contexto rural donde en un aula existen dos o tres grados sin liderazgo pedagógico, cambios permanentes de enfoque y estilos de gestión pedagógica y escolar, apoyos aislados a la educación rural y limitada presencia de la tecnología y las comunicaciones, marcan la educación rural; desarrollo de actividades educativas desarticuladas, con contenidos ajenos al ámbito campesino, con filosofía, contenidos, objetivos, métodos y valores de la zona urbana, y su planificación se hace en función a la inversión y no en función del tipo de hombre que necesitamos.

En el contexto nacional, la educación rural históricamente debe de responder a los cambios sociales, a la organización socio económica y a los desafíos y retos que se le presenta a los estudiantes; el proceso formativo de los estudiantes en el ámbito rural debe de responder a las necesidades y demandas del contexto y a los retos y desafíos de la ciencia y la tecnología en el marco de un modelo de desarrollo sostenible y sustentable; esto obliga a reconfigurar el actual esquema de gestión de

la educación en el ámbito rural, teniéndose en cuenta el currículo, proceso pedagógicos, metodológicos, psicopedagógicos y estratégicos ligados a una educación de calidad con equidad.

La educación antes de la invasión española estuvo ligada más a la productividad, a revalorar y practicar el rendimiento y agradecimiento a la tierra, al sol, la luna, el agua, etc., con la presencia de los españoles se desconoció el sistema educativo del Tahuantinsuyo y se inició una etapa educativa más ligada al culto a dios, y una instrucción para rendir tributo y pleitesía al hacendado, al santo y al preceptor, en realidad fueron tres (3) siglos de destrucción de la cultura milenaria que tuvimos en esta parte del planeta.

Durante el tiempo del saque de nuestra riqueza y la cultura, surgieron voces libertarias que fueron acalladas con la fuerza y la represión indignante, naciendo la corriente libertaria y patriótica, donde en 1821, con la proclamación de la independencia, se hace evidente el interés por la educación pública, la constitución del Estado y de la Organización Ministerial, a parte de la planificación de las políticas educativas agrega “la instrucción es una necesidad común, y la República la debe igual a todos sus individuos” OEI-Sistemas Educativos Nacionales-Perú, a partir de esto las normas educativas y la educación fue tomando mayor empoderamiento.

La educación peruana, especialmente en el contexto rural, históricamente tiene que ver mucho con el desarrollo de nuestro pueblo del Perú profundo por lo que es necesario abordar los factores influyentes internos y externos, en ese contexto, con la independencia el estado tuvo serias limitaciones de carácter político y económico para impartir la enseñanza pública en toda la república, especialmente en el ámbito rural del ande y la selva de nuestro Perú.

En 1828, la Constitución Política, reza que el estado asume la “la instrucción gratuita a todos los ciudadanos” (Op. cit. p.2). En otras palabras, hay una relación directa entre la estructura social y la educación en la que influye mucho y es condicionada por el sistema de valores de la clase dominante; en este caso era los terratenientes que tenían en sus manos junto al clero la educación de los peruanos. (Cotler, 1972)

Por los años de 1850, la educación en el Perú es ordenada en el tema administrativo y pedagógico al emitirse el Reglamento de la Instrucción, catalogado como la primera ley de la instrucción pública, en la cual se clasifica los planteles, se norma su funcionamiento de las escuelas, colegios y universidades y, las directrices de la educación a lo largo y ancho de nuestra patria. Se divide la educación pública y privada.

Pero como se vivía una sociedad controlada por la oligarquía que imponía sus valores, su educación, sus normas para seguir legitimando su poder eliminando toda clase de participación de la población más excluida, especialmente del ámbito rural. " Esta educación elitista encuentra apoyo en una metodología caracterizada por patrones de aprendizaje repetitivo y autoritario, con énfasis en la memorización, en vista que la "verdad" es considerada como un hecho absoluto, ya conocido. De allí que la educación basada en un enfoque científico, en tanto búsqueda experimental, es ignorada y rechazada" (Movilidad y Movilización Política, 1972, p. 14).

Estas condiciones de imposición y de injusticia por el derecho a educarse se alienta dos tipos de sectores, uno de los dominantes o aristocráticos que sería la masa pensante, por otro lado, estaría el pueblo que le correspondía desempeñar las tareas vulgares relativas al trabajo manual, con el menosprecio a la actividad industrial; es decir, el régimen educacional era netamente oligárquico, su fin era legitimar el orden y la autoridad constituida.

El carácter dependiente-primario y oligárquico tradicional de la economía que se basaba en la exportación de materias primas, cuyos beneficios que generaba era la acumulación de riqueza en unos cuantos, este carácter primario-exportador de la economía peruana ha ido determinando clases sociales; en este proceso, la educación ha jugado y juega un papel importante para la movilización social, de una parte los sectores que acumulan riqueza les permite mejorar su posición jerárquica, de otra parte la población con escasos recursos económicos, la educación es percibida como uno de los pocos mecanismos para obtener una mejor ocupación o ingreso necesarios para obtener posiciones en la jerarquía social existente.

En el contexto de la movilización social, las poblaciones del ámbito rural por mejores condiciones de vida han emigrado a las ciudades del litoral costero y de las capitales de la región, pero también muchas familias por el tema de la economía han sido integradas y obteniendo mejoras económicas en su familia; en este proceso histórico de nuestro país ha sido fundamental la educación, para dar pie a la lucha por los derechos sindicales y laborales y por la universalización de la educación pública, gratuita y de calidad.

La población rural, desde la década del 50 del siglo XX, según el Censo de 1961, el 52,6% vivía en el ámbito rural y la tasa de fecundidad era de 6.85 hijos por mujer, con un alto grado de analfabetismo y con limitado acceso a la información. La evolución, básicamente de la tasa de fecundidad desde la mitad del siglo pasado hasta el 2000 ha ido disminuyendo considerablemente en el ámbito urbano llegando hasta 2.60 hijos por mujer y en el ámbito rural de 5.20 hijos por mujer, lo que determina que los procesos de alfabetización han ido avanzando, el acceso a la información e incluso los procesos de urbanización se han ido acentuando en ambos contextos (Perú: estimaciones y proyecciones de población, 1950-2050. p.17-18)

En este periodo, gobierno de Manuel Prado y Fernando Belaunde, una etapa denominada para muchos “progresista” fundamentalmente en el interés de la preparación docente, el sistema educativo tuvo una expansión vertiginosa, “las cifras estadísticas muestran que en 10 años, la población escolar matriculada aumentó en casi 100%, en este lapso la primaria se incrementó en 78.12%, la secundaria en 165.8% y la universitaria en 280.9%” (op.cip. pag.06)

Sin embargo, este proceso de apoyo a la educación se inició una mayor profundización al término de la década del 60 y comienzos del 70, con el gobierno militar de Velasco, se planteaba en su reformas una sociedad con democracia de plena participación y que la reforma educativa no se centraba en los parámetros tradicionales y conservadores sino, era un medio para fortalecer el proceso revolucionario político en su conjunto, buscando desenvolver las capacidades del ser humano y afirma su potencia de su desarrollo autónomo.

En este periodo, de un gobierno militar, se buscaba una educación para el trabajo y el desarrollo con el único propósito de la transformación estructural de la sociedad, la autoafirmación y la independencia de la Nación Peruana, eran en la práctica sus tres fines de la revolución educativa; situación que se implementó con personal de las fuerzas del origen que no estaban preparadas para tal cambio e igual la población no entendió el propósito que se buscaba.

En cambio en la década de los ochenta se hicieron esfuerzos por una educación de calidad, con docentes de mayor preparación , pero se envió a las aulas a maestros solo con el nivel secundario, atendiendo básicamente al clientelismo político, ya en la década de los 90 se inició un proceso de privatización y liberalización de la educación pública, subrogándose derechos laborales y respondiendo a la recesión económica en que se vivía, en realidad se inició reformas profundas de carácter neoliberal, especialmente en el cambio de la currículo de EBR y en educación superior.

Para Carmen Montero, coordinadora del documento de trabajo sobre Escuela Rural: Modalidades y prioridades de intervención (2001, p.11). Se refiere a que:

“el 58% de centros educativos están en la zona rural de nuestro país, donde el nivel primario es del 73,5% (21 867), de las cuales el 98% son de gestión estatal, el 91,7% son escuelas unidocentes y multigrado, las características de los niños dela escuela rural, especialmente del nivel primario para los hombres es el apoyo a las actividades productivas y las mujeres los quehaceres domésticos.

El sistema educativo existente en el contexto rural, se dirige fundamentalmente a ofrecer EBR, en los niveles de inicial, primaria y secundaria:

En el “2010 atendió a más de 1 millón 677 mil alumnos, lo que representa alrededor de la quinta parte de la matricula total de EBR (21.7%); operó con 83 341 docentes, lo que representa el 19.2% del magisterio nacional; y 44 480 centros y programas educativos, es decir la mitad (49,6%) de las instituciones educativas de EBR del país, están e zonas rurales” (Guardia y toro, 2011, p. 50).

A pesar de las condiciones (insuficiencia y baja calidad) la educación rural ha implicado notables cambios, como la dinámica familiar, la necesidad de escolarizar a sus hijos e hijas, más años de escolaridad y movilidad social eso es como avances, pero como obstáculos se puede señalar que la productividad rural sigue siendo de subsistencia.

En materia de resultados de aprendizajes de los estudiantes del ámbito rural es aún más preocupante, la población rural en el Perú alcanza el 24% (censo 2007), casi la cuarta parte de la población peruana, es decir estamos hablando de 6,6 millones de habitantes que viven en el ámbito rural de nuestro país, este mundo rural sigue siendo el escenario de la pobreza, exclusión y la marginación de todos los avances expresados por la globalización; la pobreza llega al 60% de la población rural y la pobreza extrema alcanza al 28% de peruanos (censo 2007). Esta situación es una afrenta para la dignidad de los peruanos y un lastre para el desarrollo de la población de este contexto.

“La asistencia escolar de 3 a 5 años es 33%, de 6 a 11 años de 92% y de 12 a 16 años de 80% en el ámbito rural, el predominio de los centros unidocentes multigrado corresponde un 15,7% y polidocentes multigrado corresponde al 58% al nivel primario en contraste con la zona urbana que llega a un 95.7% de polidocente completo” (INEI, 2007). En el ámbito rural las instituciones unidocente multigrado y polidocentes multigrado están asociadas a una carga elevada por docente de 20 niños de edades diversas en una sola aula.

El atraso escolar en el ámbito rural es mucho más pronunciado que en el ámbito urbano, en el 2008, estudios indican que en el nivel primario el atraso escolar se llega a 27% y en secundaria a un 36%, de igual forma la repetición escolar es mayor en el ámbito escolar que en el urbano y el tema del retiro escolar es también mucho más pronunciado en el ámbito rural.

En referencia a la tasa de promoción o conclusión en primaria y secundaria del área rural los porcentajes son: en primaria se alcanza concluir en un 66% y una transición a secundaria de un 89.1%; en el caso de secundaria se tiene en función a dos

grupos de edad: de 17 a 19 años la conclusión es de 39% y de 20 a 24 años es del 50%.

La tasa de analfabetismo en el ámbito rural es alrededor del 19% de la población, acentuándose con mayor incidencia en el género femenino, notándose en muchos niños cuyas madres son analfabetas.

Los docentes de las instituciones educativas del ámbito rural, alrededor del 80% son titulados como profesores, relativamente son maestros jóvenes, su trabajo está directamente relacionado a las condiciones del contexto, como: su permanencia en su trabajo depende de las características de la zona de trabajo; el origen regional, social y cultural influye en la práctica del docente; la formación profesional de los maestros de esta zona no los habilita para el ejercicio de calidad en este contexto, es decir, la formación profesional no los capacita para la enseñanza en aulas multigrado.

Otra de las condiciones del docente donde labora, y que desalienta su trabajo, es la pobreza y el bajo nivel educativo de la población del ámbito rural, sumándose el sentimiento de soledad del docente hace que se siga desconfiando de los órganos intermedios de la administración y el poco compromiso con la labor de transformación, claro para un maestro con visión y formación en principios esta situación no debe mermar su actuar más bien debe ser un reto, un desafío profesional para revertir esta realidad.

Las características del proceso pedagógico en las aulas rurales del país se observan desde la relación del docente con el currículo, su práctica docente: manejo de la didáctica, dominio de la pedagogía, dominio de las diversas teorías psicopedagógicas, bagaje científico, estilos y formas de trato con los niños, aspectos sobre los cuales es necesario profundizar su análisis para determinar la real práctica docente en el ámbito rural.

La práctica docente está lleno de formalidades que los maestros tienen que cumplir con la administración, como: programación curricular, preparan este instrumento pero no lo usan porque la costumbre los arrastra; el aula muchas veces no es

recurso pedagógico, el uso óptimo del tiempo es otro asunto a tener en cuenta, la biblioteca como recurso es tomada en cuenta muy lejanamente, las comunicaciones, entre otros aspectos que es sumamente interesante mirarlos detenidamente para que el quehacer de la práctica pedagógica sea realmente eficiente.

Logros de aprendizaje. Las evaluaciones que se vienen implementando en nuestro país constituyen un insumo interesante para reflexionar y retomar nuestra práctica pedagógica desde los resultados obtenidos por nuestros niños, a la vista tenemos la medición ECE y la medición PISA, claro, la educación desde el punto de vista integral, sistémica y holística podemos decir solo puede ser de referencia estos resultados debido a que toman en cuenta dos o tres áreas del currículo, pero igual es un diagnóstico más cercano del nivel educativo en la que se encuentra la educación.

Los resultados ECE del 2013, básicamente en nuestra región, a pesar de haber avances importantes, nos muestra que nos falta mucho y en especial en el ámbito rural donde están las escuelas unidocentes multigrado y las polidocentes multigrado por años abandonadas; en comprensión lectora tenemos: a nivel nacional, en el nivel satisfactorio alcanzamos el 33%, en proceso el 51,3% y en inicio 15.8% en forma general lo se puede leer de cada 100 niños 51 están en proceso de comprender lo que leen y 16 no comprenden lo que leen que es una situación no agradable en materia de resultados.

En el ámbito rural los resultados son aún más distantes de lo que la educación está buscando, el nivel satisfactorio en comprensión lectora es de 10.4%, en proceso de 48.9% y en inicio de 40.7%, de tal manera se refleja que la necesidad de atender a la educación es en el ámbito rural y elevar los resultados satisfactorios; pero es necesario indicar, que la comparación de los resultados de las instituciones polidocentes urbanas con los resultados de las instituciones educativas del ámbito rural siempre van a marcar una diferencia por muchos factores de contexto.

De igual forma en materia de resolución de problemas matemáticos en el 2013 a nivel nacional los resultados fueron los siguientes: nivel satisfactoria 16.8%, en

proceso 32.3% y en inicio 50,9%, la brecha en matemática es más notoria de cada 100 niños del 2do grado de primaria 51 no resuelven problemas matemáticos, en el ámbito rural es aún mayor la brecha, en el nivel satisfactorio se alcanza 6.5%, en proceso de 20,5% y en inicio 72.9% (ECE, 2013) realidad que no se puede negar.

En el año 2014, los resultados de la medición ECE en el área de comunicación en el ámbito rural nos muestra que de 100 niños y niñas del 2º grado de Educación Primaria, 17 comprenden lo que leen, 49 están en proceso y 34 están en inicio, refleja la enorme brecha en materia de logros de aprendizaje y muy lejos del contexto urbano; esto nos indica que las autoridades educativas tienen que ir reduciendo la cantidad de estudiantes del nivel inicio para ir escalando hasta el nivel satisfactorio.

En lo que se refiere a matemática en este mismo año los resultados son aún más desalentadores: de cada 100 niños del 2º grado del ámbito rural, 13 resuelven problemas matemáticos, 27 están en proceso y 60 niños muestran su nivel de inicio; es decir no formulan ni resuelven situaciones problemáticas con matemática, generalmente estos niños son de las escuelas multigrado y unas docentes. (UMC, 2015)

Los resultados de la medición ECE en el año 2015, en comprensión lectora, matemática en el segundo grado y cuarto grado, los resultados están a la vista, en comprensión lectora de cada 100 estudiantes del 2º grado 14% están en inicio, 67% están en proceso y solo 19% comprenden lo que leen. En el área de matemática 43% estudiantes del mismo grado no resuelven problemas, 40% en proceso y solo 17% resuelven problemas matemáticos, situación preocupante para la educación rural.

Los resultados mostrado en párrafos anteriores, es una radiografía de resultados de aprendizajes del estudiantado de nuestro país que no dista mucho del nivel de los países en vías de desarrollo, pero que contribuye mucho a los resultados de mediciones nacionales e internacionales, no sin antes, mencionar que es una radiografía del bajo nivel de calidad de vida que viven las poblaciones asentadas en la zona rural, en especial en el ande de nuestra patria.

En el contexto regional, se cuenta con 13 provincias y con 127 distritos, con una extensión de 32,952.64km², de acuerdo al censo de población del 2007, la población es de 1'387,809 habitantes, siendo hombres 693,195 y mujeres 694,614; a nivel rural tenemos una población de 933,832 habitantes que representa el 67.29% de nuestra población total y a nivel urbano tenemos un 32.71% (ZEE-OT, 2010-2011, p.03).

En cambio, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) en junio del 2015, Cajamarca cuenta con una población estimada de 1 529 755 habitantes (4,9% del total nacional) constituyéndose en la cuarta región más poblada del país y según el ámbito geográfico el 65,2% de la población es rural y el 34,8% es urbana (Inga y Cosavalente, 2015, p. 02).

Con la información sociodemográfica de nuestra región, su población mayoritariamente es rural, con una geografía accidentada, desde la región yunga hasta la puna, cuya actividad que los caracteriza es: la agricultura, ganadería, fruticultura y pastoreo; en este contexto el proceso formativo de los estudiantes de EBR, nos referimos a los niños y niñas de las 3 147 instituciones educativas del nivel primario (ESCALE 2015) lo que representa el 84% de la educación primaria son escuelas rurales.

En cuanto a la población escolar atendida en el año académico 2015 del primer a sexto grado de educación primaria en el ámbito rural fue 96 243 niños mayor que el ámbito urbano que fue de 93 331 que fueron atendidos por 7 067 docentes de primaria, en este contexto, lo que determina que la mayoría de los niños del nivel primario estudien en aulas uni docentes y multigrado o multiedad, en condiciones inadecuadas de la infraestructura educativa.

En cuanto a resultados de aprendizaje, se ha tomado en cuenta la medición ECE, cuyos resultados muestran que nuestra región en el año 2007 en comprensión lectora 11.6% en el nivel satisfactorio, 52,5% en proceso y 35,8% en inicio, implica que de cada 100 niños comprenden lo que leen solo 11 niños, situación preocupante; en cambio en el área de matemática en el nivel satisfactorio, solo el

10,3%, en proceso 39,8% y el nivel de inicio 49,9% era la situación de los aprendizajes de estas dos áreas fundamentales del currículo para el 2do grado de educación primaria (ECE 2007).

Los años 2008 al 2011, por diversos factores que influyeron en los docentes, estudiantes y padres de familia no se alcanzó acreditar la línea de base; es decir de la totalidad de instituciones educativas focalizadas para la ECE se ejecutaban un mínimo y por eso que no se podía obtener la línea de base, recién en el año 2012 se tiene resultados en el 2do grado de primaria, en comprensión lectora el 17,0% alcanzó el nivel satisfactorio, un 51,8% en el nivel de proceso y 31,2% en inicio, en cambio en el área de matemática el 9,5% en el nivel de satisfactorio, 32,9% en proceso y 57,7% en el nivel de inicio fue los resultados de las instituciones educativas focalizadas del 2do grado de educación primaria (ECE 2012)

La medición del 2013 arroja los siguientes resultados para la región Cajamarca, en comprensión lectora 23,3% logro aprendizajes satisfactorios, 53,7% están en proceso y 23,0% en el nivel de inicio; en cambio en el área de matemática 13,5% satisfactoriamente, un 30,2 en proceso y 56,3% en el nivel inicio, fueron los resultados en el 2do grado de educación primaria de las instituciones educativas focalizados en toda la región (ECE 2013)

En el 2014, la medición ECE nos muestra los siguientes resultados en comprensión lectora 31,6% en el nivel satisfactorio, 49,6% en proceso y 18,8 en inicio, en matemática 23,4% en satisfactorio, 34,0% en proceso y 42,6% en inicio son los resultados de la medición a los estudiantes del 2do grado de educación primaria y, en el 2015 la medición en comprensión lectora es 37,1% nivel satisfactorio, 54,3% en proceso y 8,6% en inicio y en matemática 26% en satisfactorio, 42,3% en proceso y 31,7% en inicio (ECE 2014 Y 2015).

En cuanto a las políticas educativas regionales formuladas y desarrolladas, encontramos que dentro del Proyecto Educativo Regional (PER) ocho objetivos que se constituyen en políticas educativas hasta el 2021; uno de ellos (objetivo 03) expresa “promover el desarrollo de escuelas innovadoras que orientadas hacia el logro de la calidad educativa, garantizando aprendizajes de calidad de niños y

jóvenes en todos los niveles y modalidades para garantizar aprendizajes de calidad”. (PER, 2006-2021, p. 31).

Este objetivo es el que promueve políticas educativas regionales como: “...desarrollo de escuelas productivas..., construcción y desarrollo de currículo holístico sistémico, pertinente, futuro y flexible..., afirmación de la identidad local, regional y nacional..., evaluación pertinente de los logros de aprendizajes y de la calidad educativa..., entre otras, lo que a la fecha solo han quedado formuladas en el papel.

Recién en el periodo del 2011-2014 estas políticas fueron asumidas con un plan cuatrienal y se empezó a desarrollar algunas acciones como: línea de base del currículo regional y acortar la brecha de acceso al nivel inicial y el proceso, la dotación de material didáctico y educativos a la EBR del ámbito regional (PLAN CUATRIENAL, 2011-2014).

Con el Plan cuatrienal para el periodo 2015-2018, se establecen indicadores claros de las políticas regionales del PER para su desarrollo en la educación, como aprendizajes satisfactorios, acceso al nivel inicial y secundario, mejora de la infraestructura educativa y la gestión de la educación bajo el nuevo modelo de desarrollo y sostenible de la región (PLAN CUATRIENAL, 2015-2018).

En el contexto provincial, en este caso la provincia de San Miguel, tiene trece (13) distritos que conforman la jurisdicción de la provincia, con una población total de 56 146 habitantes según el Censo de Población del 2007 (INEI), de los cuales 47 074 habitantes viven en el ámbito rural; es decir, la población sanmiguelina es netamente rural; su superficie es de 2,532.54km² que equivale al 7,60% de la superficie regional, haciendo 253, 615.66 hectáreas y 22.17 habitantes por km² (IBID Pág.23) que conforman los pisos ecológicos de costa sierra y ceja de selva.

En realidad, desde 1993 el comportamiento de la población en la provincia ha sido un crecimiento negativo, toda vez que en el censo de población de 1993 había una población mayor (61 160) con referencia al 2007 que es de 56 146, claramente hay una tendencia a la disminución; pero, con la información sociodemográfica de

nuestra población, San Miguel se caracteriza por tener una población rural en absoluto del total de población 47 074 sanmiguelinos viven en el contexto rural, lo que implica que también la población escolar es mayormente rural.

El 59% de los estudiantes de EBR (según censo escolar de SCALE, 2015) registraron su matrícula en IIEE del ámbito rural de la provincia en el 2015; es decir, de cada 100 estudiantes de inicial, primaria y secundaria 59 estudiantes desarrollan su proceso formativo en el ámbito rural (caseríos, centros poblados) en instituciones educativas unidocentes, multiedad, multigrados y polidocentes de la zona rural, de 1280 docentes que trabajan en la EBR de la provincia en el 2015, el 65% labora en el ámbito rural (837 docentes) en 414 instituciones educativas (incluido programas) con referencia a 43 instituciones educativas del ámbito urbano.

San miguel como provincia, en el párrafo anterior mencionábamos que es rural, la educación formal tiene a los estudiantes matriculados, docentes que trabajan contratados y nombrados y las instituciones educativas en su mayoría en el ámbito rural, pero lo diferencia que tiene una diversidad de actividades agrícolas, pecuarias, frutícolas, comerciales, culturales y religiosas; la densidad poblacional es muy dispersa por lo accidentado de su geografía.

En cuanto a logros de aprendizajes, tenemos las mediciones ECE que se han venido aplicando en la provincia, según los reportes tenemos que en el 2012 se acreditó, 15,6% en el nivel satisfactorio, 66% en proceso y 18% en inicio en comprensión lectora, esto implica que de cada 100 niños del 2do grado de educación primaria solo 16 comprenden lo que leen, como se nota la brecha en comprensión lectora es muy grande, pero se ha ido creciendo sostenidamente hasta el 2015.

Así, el 2013 en el nivel satisfactorio 18,4%, en el 2014, se avanzó al 34,5% en el nivel satisfactorio, llegando al 2015 al 50,6% en el nivel satisfactorio lo que implica un crecimiento sostenido en materia de comprensión lectora en el segundo grado, ahora de cada 100 niños comprenden lo que leen 51 niños, asunto que ha puesto a la provincia estar encabezando este nivel de logro a nivel de la región (ECE, 2012; 2013; 2014 y 2015).

La medición en el área de matemática nos muestra los siguientes resultados a nivel de la provincia: 2012, de cada 100 niños solo 17 niños resuelven problemas matemáticos (16,9% nivel satisfactorio), en el 2013 el porcentaje alcanzado el año anterior se redujo a 14%, es decir se descendió de 17 niños que resolvían problemas se pasó a 14 niños de cada 100 resuelven problemas matemáticos (14.1% nivel satisfactorio), el mayor porcentaje en este año pasaron a inicio (44%), en el 2014, los resultados de la medición en matemática, en el nivel satisfactorio se llega al 30,8%, avanzando y en el 2015 a 43,3%, es decir de cada 100 estudiantes 43 resuelven problemas matemáticos satisfactoriamente, crecimiento importante en 4 años.

Si bien los resultados en materia de aprendizajes de comprensión lectora y matemática son bastante emergentes y hasta podemos mencionar satisfactorios en su crecimiento, pero no refleja esta situación en los cambios que se espera en la sociedad de este contexto, la escuela sigue siendo la institución formal, donde la interacción del docente con el estudiante y el padre de familia es básicamente a tener resultados cognitivos de información acumulada, no se percibe mayor articulación con la cultura, tradiciones, costumbres y cambios en el modelo de vida, de productividad y de transformación de los ciudadanos del ámbito rural de la provincia.

El entorno distrito de Tongod, uno de los trece distritos de la provincia de San Miguel, ámbito de la investigación, según Censo (2007), hay 4 385 pobladores, de los cuales el 77% se ubica en el ámbito rural (3 384 habitantes) y su principal actividad es la pecuaria (producción de ganado lechero) y la agrícola (producción de papa), es un distrito relativamente de reciente creación en referencia a los demás distritos de la provincia, ubicado en la parte alta media de la cuenca Chancay- Lambayeque, valle rodeado de vegetación natural con terrenos bastante productivos, especialmente de pasturas para el ganado lechero.

En cuanto a la educación, se cuenta con una población escolar matriculada en el 2015, según (Ministerio de Educación-Censo Escolar, 2015). Se cuenta con 752 estudiantes de Educación Básica Regular, de los cuales 369 estudiantes de EBR

realizan su proceso formativo en el ámbito rural y en el distrito, área urbana estudian: en la institución del nivel primario y el colegio adolescentes que concurren de diversos caseríos, en cambio en los caseríos se ubican instituciones educativas generalmente unidocentes y multigrado.

El proceso educativo en el distrito lo dirigen 73 docentes, de los cuales 36 laboran en el ámbito rural y 37 en el ámbito urbano, 35 de los docentes son del nivel primario, la educación formal la desarrollan en 26 instituciones educativas, de las cuales 23 están en el ámbito rural (11 de estas son del nivel primario).

En cuanto a logros de aprendizaje recién en el 2015 se acredita y los resultados muestran en comprensión lectora en 2do grado el 77,8% se ubican en el nivel satisfactorio y ningún niño en el nivel de inicio; en resolución de problemas el nivel satisfactorio alcanzó al 66,7%, también con ningún estudiante en inicio, resultados que muestran un nivel importante a comparación lectora y matemática a diferencia de otros estudiantes del ámbito de la provincia.

En el distrito de Catilluc, también otro del ámbito de investigación, se encuentra en la parte alta de la cuenca del Chancay Lambayeque, justo donde nace el río Chancay, es parte del hermoso valle lechero, cuya población es de 3 369 habitantes, de las cuales 3 000 habitan en el ámbito rural, cuya actividad fundamental es la crianza de ganado lechero y entre Catilluc y Tongod se produce diariamente alrededor de 80 mil litros de leche fresca, los pobladores habitan en varios caseríos que son producto de la división de la hacienda Quilcate.

En cuanto a los resultados, en materia de aprendizajes, en el 2013 se tiene 13,2% en el nivel satisfactorio, 38,1% en el 2014 y 41,9% en el 2015 en el área de comprensión lectora, lo que nos da una radiografía emergente en materia de resultados en el 2do grado; en cambio, los resultados en resolución de problemas matemáticos en el 2013 se alcanzaron 11,3% en el nivel satisfactorio, 16,7% en el 2014 y un 45,2% en el 2015, demostrando un crecimiento importante en materia de resultados.

Es necesario resaltar que a partir del 2015 se viene ejecutando el programa presupuestal Logros de Aprendizajes de los estudiantes de la EBR-PELA con sus estrategia de acompañamiento pedagógico a los docentes de las instituciones educativas unidocentes y multigrado que son la mayoría, en este proceso se viene fortaleciendo capacidades y competencias pedagógicas y de liderazgo a los docentes del nivel primario para mejorar su desempeño en el aula que repercutirán en mejores resultados de aprendizajes de nuestros niños de esta parte de la región.

V. CARACTERIZACION HOLISTICA Y COMPORTAMIENTO DEL PROCESO FORMATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE EBR EN LA ESCUELA RURAL

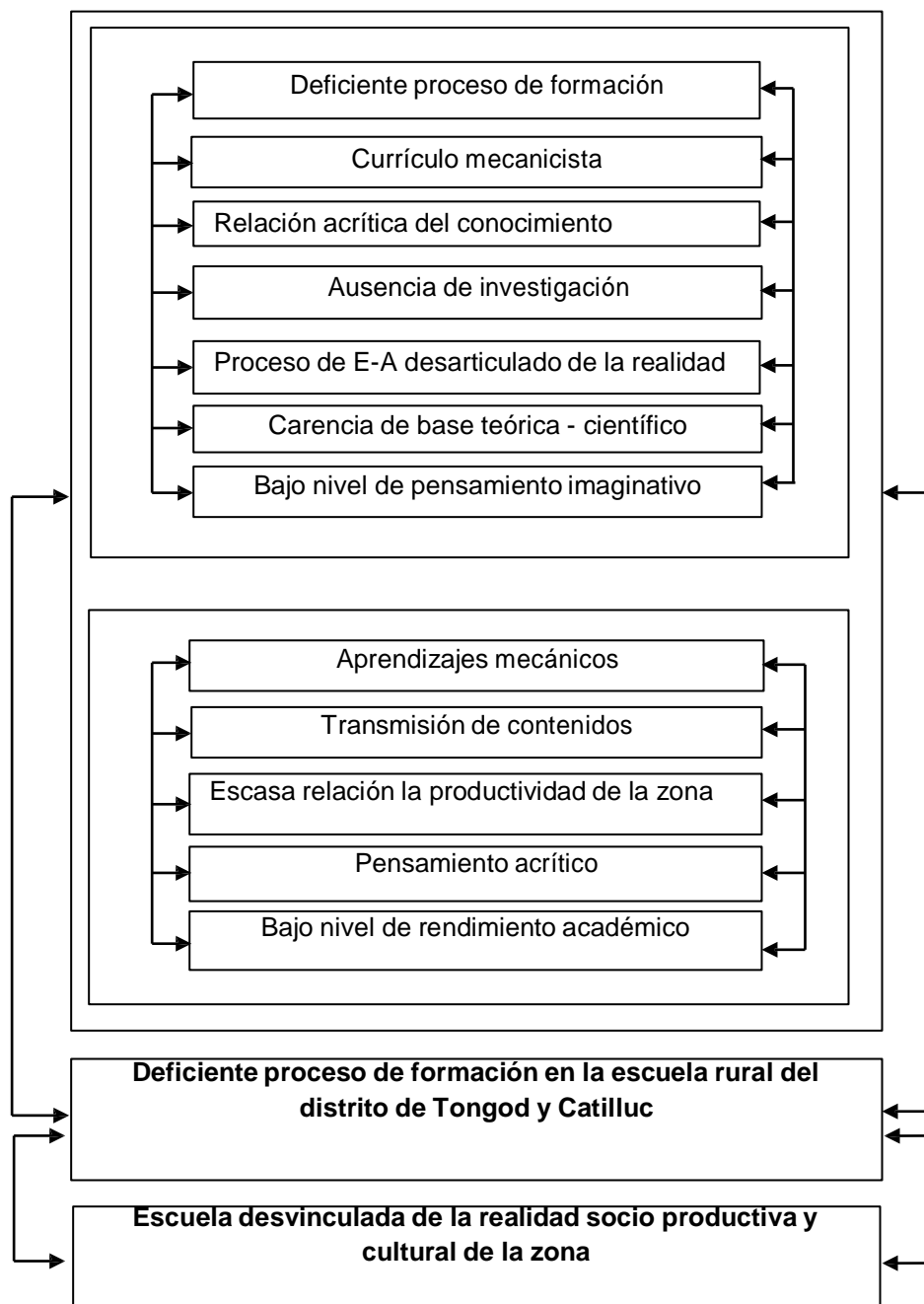
Con la ayuda de la Teoría General de Sistemas, la Teoría Crítica, la Teoría Holística, la Teoría curricular y la teoría dialéctica se realiza la caracterización holística del objeto de estudio (Proceso formativo para transformar la escuela rural), así como la explicación de su movimiento y su esencia, a partir de establecer las diferentes relaciones de interdependencia que se generan en la realidad problemática, reconociendo la relación de lo holístico y lo holográfico en el objeto de estudio, manifestándose en la relación de actores principales de la escuela: docente-padre de familia y estudiantes y, en las relaciones objeto de estudio-campo de acción.

El enfoque holístico que permite analizar los procesos pedagógicos, didácticos y metodológicos y, enfoque holográfico que permite ver la similar identidad de cada uno de ellos, así como la diferencia que le otorga su propia personalidad a cada uno de los elementos del objeto de estudio manifestados en el problema.

En consecuencia, el análisis epistemológico que se realiza tiene por finalidad demostrar como el problema existe y permanece en el espacio-tiempo, pedagógico y didáctico debido a que posee niveles de autopoiéticos de autoexistencia (Maturana y Varela, 1973, web <http://es.wikipedia.org/wiki/Autopoiesis> y <http://www.infoamerica.org/teoria/varela1.htm>). Al constituirse en sistema de deficiencias, insuficiencias y/o carencias. Fig. N°02

MODELO PROBLEMICO DE LA EDUCACION RURAL

**CONFIGURACION DINAMICA Y SISTEMA DE CARENCIAS, DEFICIENCIAS E INSUFICIENCIAS DEL
OBJETO DE ESTUDIO**



Entonces, este bucle núcleo-eje polivalente, es el elemento autopoiético que constantemente genera el deficiente desarrollo del proceso formativo en la escuela rural, y la difícil relación de la escuela con la realidad socio-económica- productiva y cultural de la zona, dificultando visualizar la necesidad de sistematizar el nivel de formación de los estudiantes de Educación Primaria de las escuelas unidocentes y multigrado, y luego los sub niveles de formación por ciclo o por grado, produciéndose otro bucle causa –efecto-causa, del cual se retroalimenta un sistema

de carencias, ausencias y deficiencias, en realidad es un círculo sistémico-vicioso auto existencial.

SISTEMA AUTOGENERADOR DE DEFICIENCIAS FACTOPERCEPTIBLES

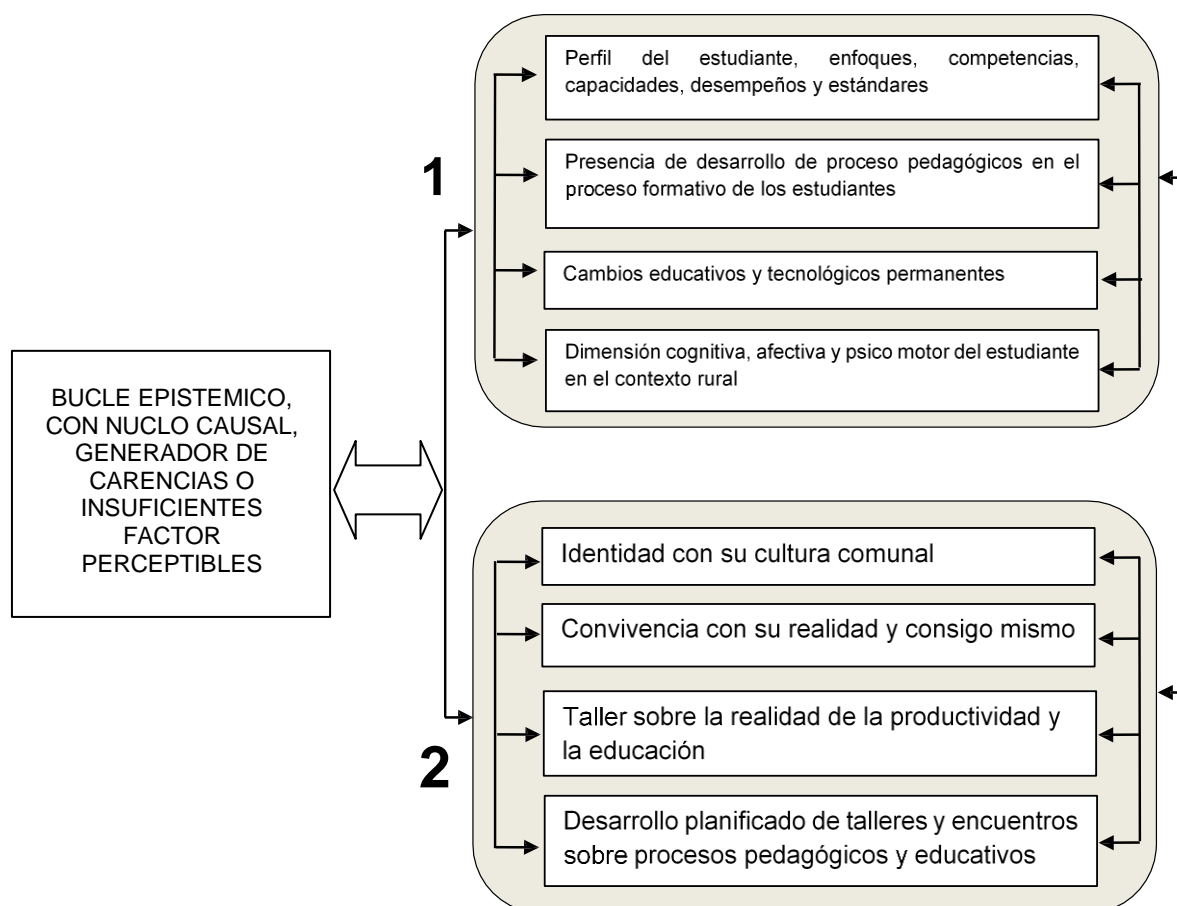


FIG. N°03.

Siguiendo con la caracterización holística y la explicación del comportamiento del objeto de estudio, en cuanto a la sistematización y modelación del problema, observamos que dicho sistema auto generador de deficiencias, es en realidad el bucle epistémico, o núcleo causal, generador de carencias, deficiencias o insuficiencias factoperceptibles.

Consecuentemente, genera desarrollo de competencias y capacidades deficientes o insuficientes como: pensamiento acrítico, convivencia con su realidad, no se

identifica con su cultura y bajo nivel de rendimiento académico como manifestaciones factopérceptibles finales.

VI. METODOLOGÍA.

4.1. DISEÑO DE CONTRASTACION DE LA HIPÓTESIS.

La presente investigación por ser de tipo cualitativa-critico-propositiva, presenta como núcleo lógico formal una hipótesis independiente (transformadora), cuyo primer nivel de contrastación y validación lo constituye la lógica dialéctica y la sistematización de la misma en la matriz lógica de la investigación, y cuyo segundo nivel de contrastación y validación lo constituye su viabilidad de ejecución, pues ella es la que genera no solo el marco teórico específico, sino también el modelo de propuesta de solución y la posibilidad de su desarrollo práctico.

Debido a lo anterior, la presente hipótesis no puede ser nula ni negada, pues ello tendría como consecuencia la no validación de la investigación, en dicho contexto, la matriz lógica de investigación, el diseño y desarrollo de la propuesta de solución, la fundamentación y desarrollo de la propuesta en el presente capítulo, constituye la validación de la hipótesis y de la investigación.

4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.

La población está compuesta por todas las instituciones educativas unidocente y multigrado de la provincia de San Miguel y como muestra tendremos a las instituciones de las mismas características del distrito de Catilluc y Tongod.

4.3. MATERIALES, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS.

Como materiales se usarán documentos técnico pedagógicos de las instituciones educativas unidocente y multigrado, documentos curriculares oficiales del Ministerio

de Educación, información estadística de fuentes oficiales actualizadas, así como bibliografía pertinente al problema, propuesta y tipo de investigación.

Los métodos usados para la recolección de información son directos, donde los instrumentos de campo se han distribuido y aplicado directamente por el investigador.

Como técnicas de trabajo de campo para recolectar información se utiliza la encuesta, el cuestionario, la entrevista estructurada y el análisis documental.

4.4. METODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA A RECOLECCION DE DATOS.

- ✓ Inductivo-Deductivo, Análisis y síntesis
- ✓ Histórico-lógico
- ✓ El Análisis
- ✓ Relación, vinculación, eslabonamiento y derivación
- ✓ Empírico
- ✓ Análisis-síntesis
- ✓ Estadísticos, medidas de tendencia central
- ✓ Dialectico
- ✓ Análisis critico

4.5. ANALISIS ESTADISTICO DE LOS DATOS.

La información recogida será procesada y analizada teniendo en cuenta las técnicas cualitativas y cuantitativas considerando los siguientes procedimientos: Tabulación de datos, distribución de frecuencias, medidas de tendencia central (moda, mediana, media) y representación de datos mediante gráficos estadísticos con su correspondiente análisis e interpretación.

VIII. CONCLUSIONES.

- ✓ La realidad factoperceptible del trabajo de investigación muestra un conjunto de deficiencias que repercuten en el proceso formativo de los estudiantes del

nivel primario en las instituciones educativas unidocentes y multigrado del distrito de Tongod y Catilluc.

- Las deficiencias encontradas en el problema del objeto de estudio traen como consecuencia carencias en el proceso formativo de los estudiantes del nivel primario en la escuela rural de Tongod y Catilluc.
- Las deficiencias, carencias e insuficiencias influyen directamente en el proceso formativo de los estudiantes permitiendo una débil relación con el contexto donde se desarrolla los niños del nivel primario.
- Es fundamental para la lectura factoperceptible del objeto de estudio el modelo teórico como base científica.

CAPITULO II

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS, CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL

INTRODUCCIÓN.

En el presente capítulo del trabajo de investigación, está referido al sustento teórico-científico del objeto de estudio, es decir de la realidad facta perceptible; aquí se desarrollan las teorías que se han utilizado para analizar el problema y buscar una alternativa de solución, en otras palabras, son las teorías que sustentan el trabajo de investigación denominado, Propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Tongod y Catilluc.

Las deficiencias, carencias e insuficiencias del objeto de estudio estudiadas básicamente teniendo en cuenta teorías y leyes que puedan explicar sus relaciones, sus incidencias y sus consecuencias y poder tener claro la explicación en el proceso formativo que se desarrolla en la escuela rural.

En consecuencia, la realidad objetiva, veraz y real tiene su sustento teórico, su relación con su contexto natural, social, económico y cultural es abordada desde el campo científico, por lo que se sistematizará lo esencial de las teorías que ayudan a estudiar y resolver el problema de investigación planteado.

Finalmente, se presenta todas las teorías que se utilizarán en el presente trabajo de investigación como base científica que explica el problema planteado, entre ellas tenemos la teoría de sistemas, teoría crítica, teoría dialéctica, teoría curricular y teoría holística fundamentalmente, pero habrá otras teorías que puedan aportar a enriquecer el trabajo.

2.1. BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS:

2.1.1. TEORIA DE SISTEMAS.

La teoría general de sistemas (TGS), teoría de sistemas o enfoque sistémico es un esfuerzo de estudio interdisciplinario que trata de encontrar las propiedades comunes a entidades llamadas sistemas. Éstos se presentan en todos los niveles de la realidad, pero que tradicionalmente son objetivos de disciplinas académicas diferentes. Su puesta en marcha se atribuye al biólogo austriaco Ludwig von Bertalanffy (1968), quien acuñó la denominación a mediados del siglo XX con los siguientes fines (Flores, 2013, p.81):

Hay una tendencia general hacia una integración en las varias ciencias, naturales y sociales.

Tal integración parece centrarse en una teoría general de sistemas.

Tal teoría puede ser un medio importante para apuntar hacia la teoría exacta en los campos no físicos de la ciencia.

A partir de estas finalidades y desde hace más de medio siglo se ha ido superando la concepción individualista para pasar hablar de organización, en especial de organización social, de ahí se viene caracterizando a la sociedad como sistema social con ello reconociendo que existen una serie de fenómenos colectivos interdependientes que al fin constituyen, producen y reproducen a la sociedad humana.

En la actualidad somos testigos de grandes y diversos problemas, situaciones complejas a que enfrentamos todos los días en nuestras actividades sociales cotidianas donde las soluciones viables implican relaciones diversas con los demás, cambios de enfoques e incluso cambio de paradigmas lo que vuelve más compleja nuestras intervenciones.

En la presente investigación, los sistemas como teoría, nos sirven para la fundamentación científica del objeto de estudio o del proceso formativo como entidades independientes pero a la vez interdependientes, donde la responsabilidad educativa y el currículo, además de constituirse en un todo coherente, mantiene una inevitable relación entre docente-curriculum, que para el presente caso lo constituye la

relación del proceso formativo con cada uno de los seis grados del nivel primario del ámbito rural.

Entendiendo que la Educación constituye un sistema. Las características de esta teoría expresan que “un sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí y que funcionan como un todo” (<https://www.significados.com/sistema/>) (22-01-2017, 8:20am). Esto implica, que “la dinámica de partes y procesos en interacción mutua, como principio básico, el todo no es igual a la suma de las partes, ni puede ser deducido a partir de algún elemento del sistema” (Bustos, s/a, p.9-10)

Su fundamentación de la teoría de sistemas, es básicamente que los sistemas son abiertos, ingresos y salidas, existen sistemas dentro de sistemas y las funciones de un sistema dependen de su estructura como sistema; claro cada sistema tiene un objetivo o un propósito, por lo cual una acción que se produzca en una parte, por lógica producirá cambios en todas las partes o unidades del sistema, esto como un ajuste al todo del sistema.

Por lo tanto, para el estudio y la propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural: instituciones educativas unidocentes multigrado y polidocente multigrado la teoría de sistemas ayudaría enormemente a entender que todo está relacionado, que todo es un sistema complejo, que cada acción pedagógica está unida y es interdependiente de otra; es decir como parte y como todo.

La escuela rural entendida desde la teoría de sistemas, veremos su propósito, sus relaciones entre unidades (partes), el cambio en una de sus partes también producirá modificaciones en las demás partes, la relación causa/efecto a lo interno (en la institución educativa) y a lo externo (comunidad educativa), su equilibrio dinámico entre las partes del quehacer pedagógico del docente y todos los elementos que ingresen como insumos se procesen y nos den resultados en el proceso formativo de los estudiantes; es decir como elementos de ingreso, proceso y de salida.

La realidad de la escuela rural es diversa y compleja, necesitamos de la Teoría Sistémica, como herramienta que nos permita la explicación de los fenómenos, hechos, problemas, procesos y su desarrollo de la escuela multigrado y unidocente del ámbito rural, además nos permita hacer la predicción del comportamiento futuro de la escuela rural a través del análisis de las totalidades, las interacciones internas y externas; especialmente, la relación de las competencias, capacidades, desempeños y estándares a lo largo de los seis grados del nivel primario.

Finalmente el objetivo de la teoría de sistemas –como una de sus características- en el trabajo de investigación, en primer lugar es: la unidad de sus elementos del sistema educativo y las relaciones que existen entre cada uno de esos elementos que influyen directamente en el proceso formativo de los estudiantes de la escuela rural; es decir, cual es la unidad entre docentes, estudiantes y padres de familia a lo interno de la institución y su relación con lo externo (comunidad educativa), pero también la unidad y su relación del currículo, teorías pedagógicas, la didáctica y el conocimiento que se desarrolla en el aula y su influencia con el contexto social y los medios de comunicación.

Otra de las características de la teoría de sistemas, que ayuda a entender el nivel de relación que existe en un sistema, es la globalización o totalidad.

“Todo sistema tiene una naturaleza orgánica, por la cual una acción que produzca cambio en una de las unidades del sistema deberá producir cambios en todas sus otras unidades. En otros términos, cualquier estimulación en cualquier unidad del sistema afectará todas las unidades debido a la relación existente entre ellas. El efecto total de estos cambios o alteraciones proporcionará un ajuste de todo sistema”. (CHIAVENATO, 1999, p. 411).

En verdad, las características de la teoría de sistema, en el campo educativo ayuda a mirar al mundo y a nosotros mismos, en este caso a mirar a la educación rural como un todo y particularmente a la escuela rural multigrado y unidocente como una parte. Por ejemplo, los cambios o modificaciones en la escuela rural van permitir cambios en la educación y en todos los actores fundamentales del proceso educativo en el ámbito rural.

2.1.2. TEORIA HOLISTICA.

Entender las cosas, los hechos y la diversidad de situaciones en el campo educativo desde “la holística se refiere a la manera de ver las cosas enteras, en su totalidad, en su conjunto, en su complejidad, pues de esta forma se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que por lo regular no se perciben si se estudian los aspectos que conforman el todo, por separado” (González, 2007, p.1). Esto implica el análisis del sistema educativo, su desarrollo, sus relaciones en las instituciones educativas unidocente y multigrado des de una mirada integral.

Esta teoría holística nos ayuda a entender el todo más que sus partes; es decir, si en educación se tiene problemas en uno de sus dimensiones, la sociedad no mira ese aspecto sino a todo el sistema por lo que es necesario el estudio del todo en relación a sus partes, además el proceso educativo en las instituciones de tal o cual contexto tiene que ver con la práctica docente, con la formación docente, con la metodología, con la didáctica, con las interrelaciones de los agentes educativos y en especial con el currículo que se desarrolla.

El pensamiento holístico implica en las personas una actitud abierta a la historia de la educación y el desarrollo social, a los acontecimientos, a percibir contextos, ideas, críticas y situaciones dentro de múltiples relaciones sociales y medio ambientales. Este pensamiento debe ser relacional; integrar experiencias, conocimientos, acciones, dimensiones, interpretaciones, inferencias y resultados siempre en el marco de las posibilidades abiertas. Debe estar en constante indagación, con apertura a la interpretación de la realidad diversa y compleja, especialmente si se trata del proceso formativo de los estudiantes del nivel primario en la escuela rural.

Los principios de esta teoría, ayudan a tener claridad el estudio del proceso formativo en la escuela unidocente y multigrado, como vemos “principio de la unidad del holos, se comprende que la realidad es una, aunque se exprese de diversas maneras” (Ibídem). Las escuelas unidocentes y multigrado tienen características similares, pero contextos diferentes, se interrelacionan como instituciones

formadoras de seres humanos, ahí estamos hablando del principio de la universalidad de la holística.

Entendiendo que cada evento, cada hecho, cada institución y cada suceso tiene su singularidad, su particularidad a esto se denomina el principio de unicidad, a pesar que tenga semejanza a otro, pero es único, a uno solo como tal; este principio nos permite interpretar la escuela rural como tal con las mismas reglas que las demás, pero es única en su contexto.

La relación entre el todo y sus partes, determina el ser en proceso dinámicos es conocido por las interrelaciones que existe, ahí se desarrolla el principio de identidad el cual se basa su razón de ser en las relaciones que existe; en este caso nos ayuda este principio de la teoría holística a determinar la identidad que tiene la escuela rural, sus actores educativos y principales, la identidad que ha construido como tal en la comunidad.

La realidad de la escuela rural es compleja, tanto por la formación integral de los estudiantes como su relación con la comunicad, los medios de comunicación y los avances tecnológicos y del conocimiento, hay muchas dimensiones que dinamizan la educación en la escuela rural, a esto se denomina el principio de la integralidad. Además, nos ayuda esta teoría a determinar la continuidad del proceso formativo en este contexto; es decir, cada vez que concluyamos referente a la escuela rural, es realmente el inicio de algo nuevo, bajo el principio de la continuidad.

El análisis de la escuela rural y el proceso formativo en la misma, nos permite mirar sus actores principales, su cultura, sus tradiciones, sus actividades como parte del principio del todo y del contexto, en múltiples interacciones en el tiempo y las circunstancias. En la práctica es fundamental sus relaciones, sus sinergias, su racionalidad como institución formadora, el caos como posibilidades abiertas y libres y, el principio de la complejidad del proceso formativo en la escuela rural hace que se mire más objetivamente el hecho educativo en este contexto.

Con la teoría holística, hay que tener “la capacidad integradora, la experticia suficiente para percibir las variadas relaciones de un suceso, y a su vez la posibilidad de escrudiñar las derivaciones, especialmente si se es capaz de apreciar

el conjunto, la complejidad, la cual en cierta manera se constituye en orientación de las distintas «partes» o sinergias que componen el corpus holístico” (<http://www.monografias.com/trabajos7/holis/holis.shtml>. 2013). Es decir, hay que mirar a la escuela rural como un todo.

2.1.3. TEORÍA CRÍTICA.

Se origina por la participación de diversos filósofos como de la Escuela de Frankfurt: Theodor Adorno, Walter Benjamin, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, Oskar Negt o Hermann Schweppenhäuser, Erich Fromm, Albrecht Wellmer y Axel Honneth en el año 1920 “y se formó como una teoría del capitalismo tardío totalitario sus escritos estaban dirigidos a una crítica sistemática al reduccionismo positivista del conocimiento empírico de la realidad, a una mera búsqueda de hechos separados de cualquier conformación hermenéutica o epistemológica” (Frankenberg, 2011, p.3).

Es una teoría que pone el acento en los efectos negativos que tiene la modernidad (entiéndase industrialización y lo que le sigue) en las diferentes sociedades del planeta, desde los efectos negativos en las grandes ciudades como puede ser la despersonalización de las relaciones sociales hasta los efectos en pequeñas comunidades apartadas y alejadas de la civilización, pero afectadas por ejemplo por el cambio climático.

Esta teoría cuestiona y critica la sociedad en la que vivimos, pretende (aunque no lo logra) cambiar la situación actual por una mejor describiendo cual sería una sociedad ideal, pero sin especificar los pasos específicos para lograrlo, esta teoría nos ayudaría a reflexionar sobre el rol de la escuela rural, la relación con la sociedad y la productividad; es decir entre la teoría y la práctica.

La Teoría Crítica, en el marco social de transformación, asume “la distinción entre razón y entendimiento, y entiende que la razón lleva las determinaciones conceptuales finitas del entendimiento hacia su auténtica verdad en una unidad superior, que... es la reflexión filosófica o racional. Con la razón pensamos, con el

entendimiento conocemos” (Néstor, 2007, p.106. [25-11-17]
<http://www.umng.edu.co/documents/63968/80132/RevNo1vol1.Art8.pdf>)

Para conocer el proceso formativo en la escuela rural, es necesario conocer el propósito de la Teoría Crítica aspira no solamente conocer la realidad histórico-cultural de la sociedad, sino que su aspiración mayor es la transformación social, en ese proceso habrá muchas contradicciones y luchas permanentes porque en el ser humano encontramos intereses extra teóricos, pero también intrateóricos, en realidad ambos son necesarios y hasta dialectos porque determinan el conocimiento, su permanencia y su orientación.

2.1.4. TEORIA DIALECTICA.

La dialéctica es la ciencia que trata de las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento humano; etimológicamente significa “arte de conversar”: de “día”, reciprocidad, intercambio, y “logos”, palabra, discurso. Este concepto no es una invención de Marx, ni siquiera de Hegel, pues ya la encontramos en la filosofía griega, aunque con un sentido muy distinto. En el mundo griego la dialéctica era el arte de discutir y se oponía a la “retórica” o arte que enseñaba a hablar bien ante un auditorio.

La dialéctica sigue siendo un peculiar movimiento de la razón, pero, dado que la realidad es racional, también un peculiar modo de desenvolverse la realidad. Marx toma el concepto de dialéctica de Hegel, pero elimina toda la interpretación religiosa o teológica, considerando que el movimiento descrito por la dialéctica tiene como sujeto el mundo de la naturaleza y de la historia, el mundo finito

La dialéctica como teoría acepta el cambio, cuya categoría fundamental es el movimiento, por eso la realidad está sometida al devenir y a la historia; la contradicción que se da en el seno mismo de las cosas, lo que implica entender las contradicciones sociales son el conflicto entre clases sociales antagónicas; la racionalidad del cambio indica que todo cambio no es caótico, desordenado sino sigue una ley, el esquema es el de tesis, antítesis y síntesis; finalmente, la

interpretación no fragmentaria de la realidad en la medida que las relaciones con el todo, cada objeto o persona es un caso particular o momento del todo.

El análisis de la realidad de la escuela rural, necesita de la crítica y la autocrítica, en ese sentido “la dialéctica debe serlo consigo misma, no debe dedicarse solo a la crítica de lo exterior, de lo objetivo, sino que a la vez ha de volver a su interior, a lo subjetivo” (GIL DE SAN VICENTE, 2007, p.03). Esto implica que el análisis de la escuela rural multigrado y unidocente no solo debe realizarse de sus factores influyentes externos, sino básicamente de sus fuerzas internas como unidad.

Las “leyes de la dialéctica: el paso de la cantidad a la cualidad y viceversa, la interpretación de los opuestos y la negación de la negación” (Ruiz, 2010, p.215). Estas leyes nos ayudan enormemente a interpretar la realidad de la escuela rural, su historia como entidad formativa del nivel primario, el pensamiento de los padres de familia, de las autoridades y población su conjunto sobre la importancia de la educación en el ámbito rural.

En la propuesta de investigación para la educación rural en escuelas unidocentes y multigrado, necesitamos a la teoría dialéctica para que atreves de sus leyes entender la realidad educativa, la escuela rural, el quehacer de los maestros en aula, su dinámica; pero todo cambia completamente en cuanto consideramos las cosas en su movimiento, su transformación, su vida, y en sus reciprocas interacciones.

2.1.5. TEORIA CURRICULAR.

Tradicionalmente “el currículum ha sido considerado como equivalente del conjunto de materias que se enseñan en la escuela o como un plan de estudios” (Castro-Kikuchi, 2005, p. 187). A pesar que hay otras concepciones en el ámbito de la escuela rural, en muchas de ellas se viene trabajando con ese enfoque tradicional, claro, actualmente se considera al currículum como:

“instrumento del proceso educativo, utilizado de acuerdo a principios determinados, para la selección, interconexión, integración y organización de los conocimientos, las técnicas y procedimientos, y los variados elementos de

la cultura vigente que se consideran necesarios e importantes para promover e impulsar la formulación y el desarrollo de las capacidades y habilidades del educando a través de su asimilación en el curso de la enseñanza” (ídem).

En cambio para Pánsz, M. (2005) “el currículo es un término polisémico¹ que los seres humanos la usamos indistintamente para referirnos a planes de estudio, programas y para determinar los estudios de un profesional e insertarse en las actividades laborales” describiendo de forma muy simple las diferentes concepciones que se tienen del currículum, según la compilación que realiza Pérez, (s/a, p.3-4) ella menciona lo siguiente:

El currículo como los contenidos de la enseñanza: En este sentido se trata de una lista de materias, asignaturas o temas que delimitan el contenido de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones escolares.

El currículo como plan o guía de la actividad escolar: Un plan de aprendizaje, su función es la homogeneizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El currículo entendido como experiencia: pone su énfasis en lo que se hace, es decir: la suma de las experiencias que los alumnos realizan dirigidos por la escuela.

El currículo como sistema: Se desarrolla, por la influencia de la teoría de los sistemas: elementos constituyentes y relaciones entre los elementos constituyentes.

El currículo como disciplina: el currículo no solo es un proceso activo y dinámico, sino también, es una reflexión sobre este mismo proceso.

La teoría curricular ayuda a entender el trabajo que realizan los docentes en las aulas de la escuela multigrado y unidocente, es decir a conocer la herramienta de trabajo en su práctica docente; en otras palabras, es conocer los contenidos, procedimientos, competencias, capacidades, desempeños y estrategias metodológicas que sigue en su práctica docente en el aula y fuera de ella.

¹ Tiene varios significados

En su enfoque práctico del currículo, “se considera como un plan de instrucción en el cual se marca los objetivos de aprendizaje y a la vez se fija una estrategia que de seguir el maestro para conseguir los resultados esperados” (Luna, 2011, p. 4). Este enfoque es el que más ha sido implementado por los docentes en las aulas del nivel primario en el ámbito rural, de tal manera que el docente espera resultados cognitivos de sus estudiantes al término de un bimestre, semestre o del año académico; de igual manera, el padre de familia está a la expectativa de los resultados cognitivos de sus hijos para valorar su educación, situación que no es la más indicada a pesar que se trata de estudiantes activos, diferenciados y heterogéneos.

Los enfoques del currículo nos ayuda determinar en la teoría curricular el tipo de estudiante que se está formando en el nivel primario como el que abordamos en el párrafo anterior vemos otros como el teórico o técnico que se constituye en la mecanización del estudiantado pasivo, memorista, dependiente y no creativo, aquí el currículo se piensa como un plan para el aprendizaje el cual es previamente diseñado y es el maestro es el encargado de implementarlo y hacerlo funcionable; es decir los docentes ponemos en práctica en las aulas unidocentes y multigrado los planes diseñados e ideados por otros.

Además con la teoría curricular podemos también mirar que en las escuelas multigradas y unidocentes se trabaja muy alejado del enfoque de transición curricular donde el currículo debería ser el puente entre la teoría, la realidad y la práctica cuyo objetivo debería ser contribuir y facilitar las acciones educativas en la escuela rural, que en la práctica no se da; para eso necesitamos estudiantes curiosos, críticos, reflexivos, inconformes y sensibles, de igual manera docentes con las mismas características.

Finalmente, la teoría curricular no permitirá analizar desde el enfoque crítico-social, donde profesores y estudiantes aprenden de su propia realidad, claro enmarcados en la investigación acción, para tener estudiantes deliberantes, críticos, inconformes con la realidad social y básicamente comprometidos con la transformación del entorno y de igual características el docente, un profesional investigador, analítico y proactivo.

2.1.6. TEORIA DEL CONOCIMIENTO.

Según García “nos permite concebir el conocimiento como un proceso continuo que, al nivel individual, se desarrolla desde el nacimiento hasta la edad adulta, e incorpora al nivel social el desarrollo de la ciencia” (2006, p.120). Entendiendo al conocimiento como un proceso, como una tarea multidisciplinar desde la propuesta empírica, racional y el planteamiento constructivista planteado por Piaget.

Esta teoría del conocimiento nos ayuda a entender el proceso de construcción de los aprendizajes en el aula de la escuela rural, generalmente bajo las teorías constructivista de Piaget, centrado básicamente en los componentes cognitivos: de carácter endógeno y exógeno por la utilización de las observaciones empíricas y, bajo el proceso permanente de adaptación y asimilación.

Resulta necesario establecer niveles o escalones informativos y cognoscitivos en los estudiantes que tengan que ver con la realidad objetiva-concreta:

- El primer nivel es el de la información concreta elemental proporcionada por la sesoriomotricidad, adquirida en el curso de la actividad directa con respecto a las peculiaridades externas de los objetos y fenómenos.
- El segundo nivel es el conocimiento pre científico, ya exclusivo del ser humano, adquirido espontáneamente de la práctica social concreta y productiva.
- El tercer nivel es el conocimiento científico o pensamiento teórico, intencional, lógico y sistemáticamente conseguido y ordenado con la finalidad de establecer, describir, interpretar y explicar los procesos y fenómenos del mundo objetivo y de la realidad psíquica.

La cognición humana, constituye un proceso único. (Castro-Kikuchi, 2005, p. 162-163).

Con esta teoría determinamos el grado de conocimiento, como fenómeno consciente, de nuestros estudiantes de la escuela rural, determinando los niveles de conocimiento que adquieren y manejan en su accionar diario como estudiantes, además nos permite conocer el nivel de información o conocimiento que manejan

los demás actores como los docentes y padres de familia que influyen en el proceso formativo de los niños del nivel primario.

2.1.7. TEORIA DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES

El ser humano por naturaleza un ser social, necesita de las relaciones interpersonales, diferenciándose con las demás especies por comunicarse de manera verbal y no verbal, además que es una necesidad afectiva de pertenecer a un grupo social y la necesidad de la intimidad; su primera relación de los niños es con su madre en casa para sentirse seguro, luego con otros miembros de la familia, después con los amigos, los compañeros en la escuela, así sucesivamente va formando un sistema de relaciones interpersonales.

La teoría de las relaciones interpersonales tiene que ver con “la inteligencia interpersonal que se basa en la capacidad de percibir diferencias en los demás, particularmente contrastes en sus estados de ánimo, sus motivaciones, sus intenciones y su temperamento” (Antunes, 2000, p.83-84).

Las relaciones de los estudiantes en la escuela rural, de los docentes y padres de familia, pero también de la comunidad en su conjunto; claro las primeras relaciones en el seno de la familia, ahí se aprende los roles, estilos, habilidades de comunicarse que serán usados en los nuevos grupos donde se va desarrollar, por lo que es fundamental conocer esta teoría para ver las relaciones personales en la escuela y fuera de ella.

En el marco educativo “las relaciones interpersonales se convierten entonces en la herramienta que la organización emplea para que la comunidad circundante, docentes, personal administrativo, de ambiente, estudiantes, padres y representantes interactúen de la mejor forma” (Beiza, 2012, p. 17).

Con los cambios de la escuela tradicional, donde ahora el centro de la escuela es el estudiante, por lo que las relaciones en la escuela deben ser de respeto, de ida y vuelta, horizontales y de mucha empatía en sus actores para generar espacios agradables y alegres en la construcción de los aprendizajes.

2.1.8. TEORIA EMOCIONAL.

La educación no es solamente el desarrollo cognitivo de los estudiantes, lo fundamental en la actualidad es el desarrollo de la personalidad integral del estudiante tanto en el ámbito de la zona urbana como en la zona rural; es decir hay que distinguir dos aspectos fundamentales el desarrollo cognitivo y el desarrollo personal.

La inteligencia emocional encargada del conocimiento y el control de las propias emociones y de las que expresan las personas con quienes vivimos, “nuestros sentimientos más profundos, nuestras pasiones y anhelos, son guías esenciales, y que nuestra especie debe gran parte de su existencia al poder que aquellos tiene sobre los asuntos humanos” (Goleman, 2000, p.25). Esta teoría es fundamental para el proceso formativo en el nivel primario en el ámbito rural, especialmente en las instituciones unidocentes y multigrado porque se trabaja con estudiantes de diversas edades en y grados en una sola aula y es necesario el conocimiento y control de nuestras emociones como parte de la formación de la personalidad de los estudiantes.

En realidad, para Goleman “las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado” (**ibídem**). Situación que tiene que conocer el docente de aula para poder desarrollar sus actividades con sus estudiantes, es necesario conocer las emociones básicas como: la ira, el miedo, la felicidad, el amor, la sorpresa, el disgusto y la tristeza para poder constituir un espacio educativo de mucha alegría y satisfacción.

2.1.9. TEORIA DEL APRENDIZAJE.

El aprendizaje es una actividad universal y se desarrolla todo el tramo de la vida, para esto necesitamos un conjunto de principios que expliquen este fenómeno del aprendizaje desde la aparición de la humanidad hasta la actualidad; muchas investigaciones se han desarrollado con referencia al aprendizaje, investigaciones desde lo correlacional, experimental, cualitativa, de laboratorio y de campo

determinando las teorías más influyentes en los últimos años en el proceso formativo de los estudiantes, especialmente en el ámbito rural.

Las teorías del aprendizaje nos ayuda a entender realmente en la escuela unidocente y multigrado de ¿cómo aprendemos?, ¿cómo se enseña? y ¿Qué realmente entiende la escuela del problema de aprendizaje?, si es el conductismo como teoría del aprendizaje que se bien desarrollando veremos estudiantes memoristas, sumisos y llenos de contenidos o, si se viene trabajando con la teoría del cognoscitivismo en las aulas, también puede ser con el constructivismo como alternativa u otras teorías acordes a la realidad de los estudiantes del ámbito rural.

Para Thorndike, en su obra Psicología Educativa, postula “que el tipo de aprendizaje implica la formación de asociaciones (conexiones) entre las experiencias sensoriales (percepciones de estímulos o eventos) y los impulsos nerviosos (respuestas) que se manifiestan en su conducta,.. Creía que el aprendizaje suele ocurrir por ensayo y error” (SCHUNK, 2012, p.73). Este aprendizaje ocurriera gradualmente, lo que hasta hace unos años se venía trabajando en el ámbito rural, además se venía trabajando con los procesos básicos del condicionamiento clásico de Pavlov (estimulo incondicional provocando una respuesta incondicional), situación que tuvo su auge entre los 40 y 60 años del siglo XX.

Posteriormente a los años 60, la influencia de la teoría cognitivista, poniéndose énfasis en el procesamiento mental, en los proceso de pensamiento más complejos, el proceso de información que lo diferencia del conductismo es la representación de la realidad y no solo el simple traslado de la realidad; la transición del estimo respuesta a un carácter interactivo es representado por la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, el Aprendizaje Taxonómico de Gané, entre otros representantes y estudiosos del aprendizaje cognitivista.

Posteriormente, la corriente constructivista, donde los estudiantes generan conocimiento en función a sus experiencias anteriores, donde la memoria está en construcción constante y sumamente importante la interacción. Los exponentes más conocidos son Piaget, Vygotsky, Bruner son los que han hecho los mayores aportes,

con los cuales se viene todavía trabajando en las aulas de primaria en el ámbito rural.

Con estas teorías del aprendizaje tanto en la escuela rural como en la zona urbana, “la tarea del docente ya no solo es educar en la construcción de saberes, sino que también deben desarrollar en sus educandos las competencias necesarias para que estos se puedan desenvolver en el mundo en el que vivimos” (Carleta y Valeria, 2014, p.16).

2.2. MODELO DE ESCUELA INTEGRADORA.

La escuela en el siglo XXI ha pasado por un proceso evolutivo objetivo, es decir ya no es la escuela excluyente, bancaria, alienante y esquematizado donde hay un sujeto que sabe y sujetos con necesidad de aprender; en otras palabras, la escuela tradicional ha ido quedando en el pasado para pasar a la escuela inclusiva y ahora a la escuela integradora no solo con sus actores educativos sino con la comunidad educativa, el contexto, las costumbres, la cultura, las tradiciones y en especial los escenarios prospectivos que nos espera.

El proceso formativo que se ofrece en la escuela formal (en los niveles de inicial, primaria y secundaria) tradicional no ha resuelto las demandas de los estudiantes por lo que con la Escuela Integradora este proceso se hace más diferenciado, dirigido a solucionar un abanico de necesidades de los estudiantes, sin hacer distinción alguna, que responda a los retos y desafíos de una sociedad globalizada y a transformar la realidad.

Los contextos no son iguales para la escuela, como por ejemplo la escuela primaria unidocente y multigrado se ubica en un contexto eminentemente rural, donde el proceso formativo se hace más evidente que tiene que ser integrador, no solo de los procesos pedagógicos, de las estrategias, de las competencias y las capacidades sino de elementos internos y externos al proceso como: actores educativos, elementos del currículo, medios y materiales a lo interno y actores sociales, medio ambiente, cultura, tradiciones, costumbres, productividad y

formas de organización más los avances tecnológicos como parte del contexto externo al proceso formativo formal.

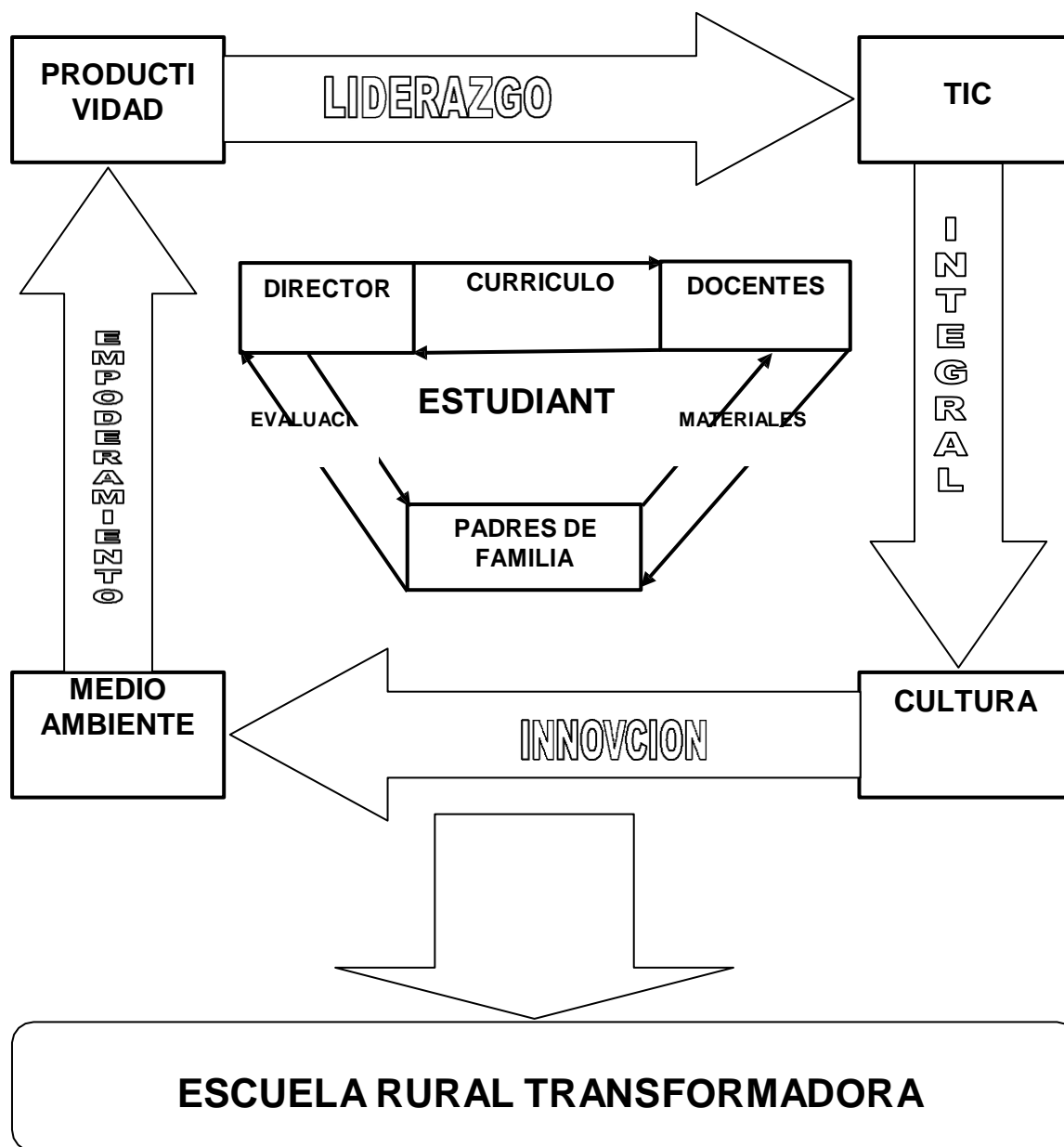


FIG. 04. MODELO DE ESCUELA INTEGRADORA. (DISEÑO PERSONAL)

La escuela integradora necesita de: maestros con apertura y proactivos, estudiantes con pensamiento crítico, padres de familia comprometidos; estos actores educativos a lo interno de la escuela se constituyan en equipo con el fortalecimiento de liderazgo, con emprendimiento y con formación integral para lograr la transformación de la escuela rural (Equipo de Gestión-UGEL, 2018, p.72)

2.3. CONCLUSIONES.

- Los principios, normas y reglas de las diversas teorías ayudan a analizar la realidad educativa de un contexto con mayor objetividad en función a lo que se está buscando resolver.
- Cada aspecto de la realidad educativa de la escuela rural, en el nivel primario, es abordado con una o más teorías del campo de la ciencia.
- La realidad educativa del ámbito rural no es un hecho social aislado, es básicamente un asunto sistémico que necesita mirar con mayor detención para su mejoramiento y desarrollo.
- El proceso formativo de los estudiantes del nivel primario del contexto rural se entiende mejor con el aporte de las teorías seleccionadas para tal fin.

CAPITULO III

RESULTADOS, MODELO TEORICO Y PROPUESTA SISTEMICA

INTRODUCCIÒN

El presente capítulo está dedicado a desarrollar la propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural de los estudiantes de Educación Primaria, a partir de la concepción epistemológica y la concepción pedagógica del modelo de propuesta; para ello, se trabaja con una concepción integradora, sistémica y de las relaciones dialécticas, como son:

La relación dialéctica: Familia-escuela-comunidad, esta trilogía es fundamental en la institución educativa, especialmente en el ámbito rural. La relación dialéctica: proceso formativo; escuela-familia-productividad, estas relaciones dialécticas, en su fundamentación generan la dimensión formativa, la dimensión cultural-axiológica, y la dimensión productiva-estratégica.

En consecuencia, las relaciones básicas son generadoras de proceso sistémico de formación en la escuela rural, en la dimensión formativa los niveles cognitivos, afectivos y psicomotor; en cambio en la dimensión cultural-axiológica, la identidad con su cultura, sus tradiciones, costumbres, saberes comunales y convivencia con su realidad y, en la dimensión productiva-estratégica, tenemos la planificación y desarrollo de talleres y encuentros donde se pueda desarrollar actividades, ferias, concursos, visitas y rendiciones.

Entonces, dichas dimensiones formativas del proceso formativo se evidencian su necesidad de implementarse y trabajarse en el nivel primario cuando se ha procesado la información recogida mediante los instrumentos de investigación aplicados.

Finalmente, se diseña la propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Tongod y Catilluc para dar pie a investigaciones futuras y se pueda aplicar este modelo de transformación de la escuela rural.

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

3.1.1 DISEÑO Y CONTRASTACIÓN DE LA HIPOTESIS

La presente investigación por ser de tipo sociocrítica - propositiva, presenta como núcleo lógico formal una hipótesis causal (VD), cuyo primer nivel de constatación y validación la constituye la lógica dialéctica y la sistematización de la misma en la matriz lógica de investigación, y cuyo segundo nivel de constatación y validación lo constituye la viabilidad de ejecución, pues ella es la que genera no solo el marco teórico específico, sino también la propuesta sistémica de formación integradora y la posibilidad de su desarrollo práctico. Debido a lo anterior la presente hipótesis no puede ser ni nula ni negada, pues ella tendría como consecuencia la no validación de la investigación, en dicho contexto la matriz lógica de investigación, el diseño y desarrollo del modelo teórico y la fundamentación y desarrollo de la propuesta en el presente capítulo constituye la validación de la hipótesis y de investigación.

3.1.2. POBLACION Y MUESTRA, MATERIALES, METODO, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La población y muestra estuvo compuesta por el 100 % de sus integrantes: 34 docentes de distrito de Catilluc (docentes de unidocente y multigrado) y 26 docentes del distrito de Tongod; 31 directores, 31 presidentes de APAFA, 2 alcaldes, dos regidores, 2 gobernadores, 2 presidentes distritales de rondas campesinas y 31 autoridades (tenientes, ronderos y productores) todos ellos del ámbito del de los distritos de Tongod y Catilluc.

Como recojo de información a parte de la encuesta, cuestionario y entrevista se ha revisado documentación de la IIEE referente a planificación curricular (sesiones de aprendizaje y unidades de aprendizaje, Plan Anual de Trabajo, además documentos curriculares oficiales del MINEDU, bibliografía pertinente al problema y a la propuesta y tipo de investigación.

Los métodos usados para la recolección de la información fueron directos, donde los instrumentos de campo (encuesta, cuestionario, entrevista y análisis

documentario) se aplicaron directamente por el investigador. En cuanto al procedimiento de la aplicación se siguió los siguientes pasos:

- Coordinación los docentes de aula y/o directores para la aplicación de los instrumentos de recojo de información referente a la investigación.
- Visita de coordinación e información para encuestar y entrevistar a las autoridades de las instituciones educativas de la muestra para el recojo de información materia de la investigación.
- Diseño y elaboración de los formatos de instrumentos para recolección de datos a partir de la matriz de operacionalización de variables (encuestas, cuestionarios, entrevistas y análisis documentario).

Como técnica de trabajo de campo para la recolección de la información se utilizó la encuesta, los cuestionarios, la entrevista y el análisis documentario, cuyos instrumentos de aplicación, en sus correspondientes formatos debidamente codificados, fueron elaborados a partir de una matriz de operacionalización de variables, estructurada de acuerdo al problema de investigación, en variables, indicadores, donde estos, fueron los elementos con los que constituyeron los formatos de los instrumentos de aplicación.

3.1.3. ANALISIS ESTADISTICO Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS.

En el análisis estadístico, se usaron procedimientos cuantitativos y cualitativos. Para el procesamiento cuantitativo, se usaron técnicas estadísticas básicas como porcentaje, sumatoria y el promedio.

1. ANALISIS ESTADISTICOS DE INSTRUMENTOS

INSTRUMENTO ENCUESTA

Se aplicó a sesenta (60) docentes del nivel primario de instituciones educativas unidocentes y multigrado del ámbito del distrito de Tongod y Catilluc, con respecto a la **Variable Dependiente o Generadora** “DESARROLLO DE UN CURRÍCULO MECANICISTA CENTRADO EN

CONTENIDOS DE COMUNICACION Y MATEMATICA CON UNA RELACION ACRTICA DEL CONOCIMIENTO”, se encuestado en la siguientes cinco (5) dimensiones y seis (6) indicadores con un total de dieciocho (18) interrogantes:

A. Dimensión “**curricular**”.

a) **Indicador.** (VDP.1) **Desarrollo mecánico del currículo** con la formulación de cuatro (4) interrogantes. Los encuestados respondieron a la pregunta ***¿desarrolla las competencias blandas en el proceso formativo de los niños?*** El 60% manifestó desarrollar permanentemente, sin embargo, un 27% respondió que lo hace cuando es necesario, el 8% contestó esporádicamente, 2% contestó que no lo pide el DCN y un 3% no contesto la pregunta un 40% de los docentes no desarrolla las competencias blandas o habilidades sociales en el proceso formativo de los estudiantes.

La pregunta, ***¿Qué áreas del currículo prioriza para el trabajo en el aula?***, el 88% respondió que desarrolla matemática y comunicación, 7% respondió arte y educación física, 3% contestó personal social y 2% formación religiosa, por lo que el mayor tiempo en el aula es para desarrollar contenidos de comunicación y matemática en el nivel primario.

En la pregunta, ***¿Qué capacidades priorizas en el desarrollo curricular?***, el 76% respondió que se prioriza aprendizajes significativos y actitudinales, un 18% aprendizajes significativos y un 3% manifestó que priorizan aprendizajes memorísticos y procedimentales; implica en su mayoría son de las áreas de comunicación y matemática.

Finalmente, la pregunta ***¿Por qué se prioriza el desarrollo de contenidos de algunas áreas?***, el 52% respondieron que son fundamentales para la vida, el 30% porque son transversales, 12% porque es demanda de los estudiantes y padres de familia y un 5% porque son las más importantes, se demuestra que no hay una visión integral,

holística ni sistémica del proceso formativo de los niños de la escuela rural.

b) Indicador. (VDP.2) **Práctica docente rutinaria** respondiendo a siete (7) preguntas, a la pregunta **¿Qué proceso pedagógico desarrolla con prioridad en su trabajo?** el 50% expresaron que son los propósitos y organización, 28% la motivación, 17% la evaluación y un 5% los saberes previos; implica que en las aulas no se desarrollan todos los procesos pedagógicos o solo se inclinan, en su mayoría, a dos o tres procesos pedagógicos.

A la pregunta **¿Realiza proceso de reflexión de construcción y deconstrucción de su clase?**, el 80% de vez en cuando, 8% nunca, 7% no es necesario y 5% no contestó; la mayoría no reflexiona al término de su clase sobre los procesos pedagógicos, metodológicos y didácticos utilizados para determinar si ha generado expectativa.

La pregunta **¿Participa en proceso de reflexión colaborativa sobre el desarrollo de su clase?**, 72% se hace, pero individualmente, 18% no se tiene acompañamiento real y 5% nunca hay reflexión colectiva-colaborativa; en la práctica no se realiza reflexión del desarrollo de la clase, debido a que son escuelas unidocentes y multigrado, situación que no ayuda a mejorar la práctica docente.

En cuanto a la pregunta **¿Qué proceso cognitivo básicos fortalece en los estudiantes permanentemente?** el 57% comprensión lectora, 30% percepción –atención y 8% pensamiento-lenguaje; dos procesos cognitivos son los que se fortalecen en los estudiantes, lo que indica que los demás se deja de lado porque hay una inclinación fuerte a la lectura debido al peso que se le da a las mediciones.

La pregunta **¿Motiva la demanda cognitiva de los estudiantes?**, 78% responde que buscamos que los niños atiendan, 10% inducimos a que comprendan y memoricen y 3% no, porque ellos vienen motivados; la

mayoría busca que los estudiantes comprendan, atiendan y aprendan sin interesar si tiene expectativa por lo que se le impone.

En la siguiente **¿Trabajan las inteligencias múltiples en los estudiantes?** 63% manifiesta que fortalece sus habilidades de cada uno, 8% solo desarrollamos algunas de ellas, 25% fortalecemos cada inteligencia y 3% solo nos dedicamos a lo que dice el DCN; aquí notamos el proceso enseñanza aprendizaje parcelado al no mirar la integralidad y trabajar las diferentes opciones y habilidades de los estudiantes.

Finalmente, con la pregunta, **¿Se trabaja autoestima, autonomía y empatía en los niños?**, 78% fortalecemos el trabajo en equipo, 13% desarrollamos dinámicas grupales, 7% permanentemente exponemos nuestros productos y 2% desarrollamos mucho el juego; una mayoría fortalece el trabajo en equipo, eso es un gran aliciente para el proceso formativo de los niños en la escuela rural.

B. Dimensión ***“investigación”***.

- a) **Indicador.** (VDP. 3) **Investigación**, responde a tres (3) interrogantes, la primera pregunta, **¿Prioriza el desarrollo de capacidades de investigación en los niños?** 53% en algunas áreas, 37% es una acción transversal a la sesión, 8% solo investigación bibliográfica y 2% no contestó; en realidad es una tarea pendiente no se prioriza la investigación debido al desconocimiento de la demanda de los procesos cognitivos básicos en nuestros estudiantes de acuerdo a su contexto.

A la pregunta, **¿Analiza y reflexiona colaborativamente de los hechos que suceden en el aula y fuera de ella?**, 52% la describe, analiza y busca solución, 38% es un insumo prioritario para el trabajo en el aula, 5% no porque se distraen de sus clases; implica un conocimiento de lo que sucede y la intención de comprenderlo sus causas y consecuencias, pero que generalmente son actitudes inadecuadas de los estudiantes.

Finalmente, ante la pregunta, **¿Cuál es el nivel de influencia en el aprendizaje de los niños, hechos que suscitan en su entorno social?**, 37% interioriza más rápido los hechos externos, 20% son determinantes para las sesiones, 37% determinan su aprendizaje y 5% el niño no lo toma en cuenta; un buen porcentaje indica que su influencia de los hechos sociales es predominante en el proceso formativo de los estudiantes de la escuela rural.

C. Dimensión “*clima institucional*”

- a) **Indicador.** (VDP.4) **Aprendizajes de convivencia**. Se ha formulado una solo pregunta, **¿Cómo fortalece las capacidades de convivencia en el aula y fuera de ella con los niños?**, 63% trabajo en grupos, 20% desarrollo de socio dramas, 13% participación directa en clases y 2% trabajo en pares; definitivamente esta dimensión es fundamental el trabajo en grupos para fortalecer la capacidad de convivencia en el proceso formativo en el nivel primario en el contexto rural.

D. Dimensión “*Realidad socioeconómica*”.

- a) **Indicador.** (VDP. 5) **Rlación con la productividad**”, se ha formulado dos (02) preguntas: **¿Qué conocimientos de la comunidad se desarrolla en el aula?**, 58% costumbres y tradiciones, 25% usos y costumbres, 12% tecnología productiva y 3% literatura popular; la mayoría desarrolla en las aulas de las instituciones educativas unidocente y multigrado costumbres, tradiciones y tecnología de la zona. Generalmente, estas costumbres son recopilaciones de algún sabio de la zona y se usa la comprensión lectora.

A la pregunta, **¿Qué actividades productivas son insumo para construir aprendizajes con los niños?**, 47% agricultura, 42% producción de leche, 7% productos lácteos y 5% crianza de animales menores; el mayor porcentaje reconoce las actividades de la zona como insumo para construir aprendizajes, pero en la práctica ninguna de ellas

las utilizamos como tales para el proceso formativo de los estudiantes en el nivel primario.

E. Dimensión “*Rendimiento académico*”

- a) **Indicador.** (VDP. 6) “**bajo nivel de rendimiento académico**”, se ha formulado la siguiente interrogante **¿Cuál es la demanda prioritaria de los PP.FF. con respecto a los aprendizajes que deben adquirir sus hijos?**, 37% aprender lenguaje, matemática y otros, 30% a leer y escribir, sumar, restar, multiplicar y dividir, 12% a leer y escribir y 22% a que aprendan a respetar, saludar, leer y matemática; clara muestra que aprendan contenidos de matemática y comunicación como demanda de los padres de familia lo que los docentes en realidad hacen en la zona rural para evitar conflictos y ruptura de relaciones.

En cuanto a la Variable Independiente o transformadora “**Propuesta teórica de formación integradora para transformar la escuela rural, basada en el “MODELO TEORICO HOLISTICA-CRITICO-SISTEMICO-DIALECTICO”** para lo cual se basa en tres (3) dimensiones y once (11) indicadores que se han desarrollado con dieciséis preguntas encuestadas a sesenta (60) docentes de instituciones unidocentes y multigrado.

A. Dimensión “*Formativa*”

- a. **Indicador.** (VIC.1) **Teoría curricular**, se han formulado tres (3) interrogantes, a la pregunta **¿Cuál es la relación sistémica de las áreas curriculares?** 80% se integran en su desarrollo, 10% solo se integran las áreas principales, 8% se desarrollan individualmente y un 2% no se pueden integrar; la gran mayoría de los encuestados sostiene que se integran en su desarrollo, pero sin embargo solo desarrollan las áreas de matemática y comunicación, generalmente contenidos.

A la pregunta, **¿Qué capacidades curriculares desarrollas con incidencia?** 50% de comunicación y matemática, 35% conocimientos de

su medio ambiente y convivencia, 3% de convivencia y 2% solo comunicación; se está demostrando que solo se desarrolla capacidades comunicativas y de matemática, generalmente son contenidos, contradiciendo a la primera pregunta del indicador (VIC.1).

En la última pregunta, **¿Qué propondrías para vincular la planificación curricular con la actualidad?** 52% conocimiento de la realidad educativa, 25% trabajo en equipo, 13% liderazgo pedagógico y educativo y 10% conocimiento de planificación estratégica; un poco más de la mitad de los docentes plantean vincular el currículo con la realidad educativa lo que nos da esa libertad de la flexibilidad y la contextualización del currículo nacional a la realidad, que en la práctica no se hace.

- b. **Indicador.** (VIC.2) **La teoría crítica**, se han formulado dos (02) preguntas, **¿Cree Ud. que la enseñanza debe tener una fundamentación problemática?** 47% de acuerdo, 40% totalmente de acuerdo, 5% en desacuerdo, 2% medianamente en desacuerdo y 7% no contestó; la gran mayoría de los docentes encuestados sostienen que si debe tener una fundamentación problemática la enseñanza para trabajar el pensamiento crítico en nuestros estudiantes del nivel primario.

A la pregunta, **¿Cree Ud. que es necesario una fundamentación socio crítica del proceso formativo?** 53% totalmente de acuerdo, 42% de acuerdo, 2% medianamente de acuerdo y 2% en desacuerdo; la gran mayoría está de acuerdo que el proceso formativo de los estudiantes tenga un fundamento socio crítico para determinar el tipo de ciudadano que queremos formar.

- c. **Indicador.** (VIC.5) **La teoría del medio ambiente**, **¿Cree que es necesario la relación con el medio ambiente?** 67% totalmente de acuerdo, 27% de acuerdo, 3% en desacuerdo y 2% medianamente de acuerdo; mayoría absoluta de acuerdo la relación con el medio, el contexto donde se vive.

- d. **Indicador.** (VIC.7) **La teoría emocional**, con una pregunta, **¿Cómo fortalecemos la autoestima en nuestros estudiantes?** 40% estimulando permanentemente, 38% valorando sus acciones positivas, 15% reconociendo su diversidad y complejidad y 3% felicitando por sus estudios; la mayoría contestó estimulando a los estudiantes, corrobora el usar estilos tradicionales que se utiliza en las aulas o felicitando al que sabe y solo un 15% indica que debe fortalecer su auto estima de los niños reconociendo y respetando sus estilos, formas diversas que tiene cada uno, en realidad valorándolo como es.
- e. **Indicador.** (VIC.8) **La teoría del caos**, a la pregunta, **¿Existe un nivel de desorden y espontaneismo en el proceso formativo?** 35% de acuerdo, 35% en desacuerdo, 15% totalmente de acuerdo y 3 % medianamente de acuerdo; el nivel de espontaneismo y de escasa planificación del proceso formativo de los estudiantes se deja notar con el 35% de docentes que están de acuerdo con la interrogante y un 15% totalmente de acuerdo.

B. Dimensión “Cultural”

- a. **Indicador.** (VIC.3) **La teoría dialéctica**, igualmente se han formulado dos (02) preguntas, **¿Cuál es la relación en los actores educativos?** 83% directa y permanente, 10% de coordinación esporádica, 3% cada uno desempeña su trabajo y 1% de trato horizontal solo cuando hay situaciones difíciles; la gran mayoría de los encuestados manifiestan que la relación de los actores educativos es directa y permanente lo que ayuda mucho al proceso formativo de los niños del nivel primario.

A la pregunta, **¿Qué relación dialéctica existe entre la escuela y la sociedad?** 78% es un vínculo sistémico, 10% es una relación antagónica, 7% es una relación tensa y vertical y 3% no hay ninguna relación; importante que la mayoría de docentes encuestados sostengan que existe un vínculo sistémico de la escuela y la sociedad porque así

nos compromete a todos ser responsables del proceso formativo de los niños y la sociedad.

- b. **Indicador.** (VIC. 6) “**Teoría de evolución de la vida**”, a la pregunta **¿Cree Ud. que los niños cambian permanentemente?** 58% totalmente de acuerdo, 33 % de acuerdo, 3% medianamente de acuerdo y 5% en desacuerdo; todos los encuestados sostienen que realmente los niños van cambiando permanentemente por estar en desarrollo, por lo que obliga a los maestros de escuela estar atentos a este proceso de evolución permanente.

C. Dimensión “productiva-estratégica”.

- a. **Indicador.** (VIC.4) **Teoría de sistemas**, se ha formulado la única pregunta, **¿Cree Ud. que existe una relación permanente del trabajo en el aula y la comunidad?** 48% totalmente de acuerdo, 35% de acuerdo, 10% en desacuerdo y 3% medianamente de acuerdo; un 48% de los encuestados sostienen que están totalmente de acuerdo y un 35% están de acuerdo, en realidad sumando los dos porcentajes es una mayoría absoluta que está de acuerdo hay una relación del trabajo en el aula y la comunidad, los que se estaría evidenciando la relación escuela-comunidad.
- b. **Indicador.** (VIC.9) **Teoría del aprendizaje**, se ha formulado dos (2) interrogantes, la primera pregunta, **¿Cree Ud. que se desarrollan aprendizajes significativos con los estudiantes?** 55% totalmente de acuerdo, 35% de acuerdo, 7% en desacuerdo y 3% medianamente de acuerdo; la gran mayoría de los maestros encuestados cree que se está desarrollando aprendizajes significativos en los niños, pero habrá que determinar si esos aprendizajes son la expectativa de los niños y si les sirve para la vida.

A la pregunta, **¿Cuál es el nivel de desarrollo del aprendizaje problemático?** 53% suficiente, 23% insuficiente, 14% precario y 10% no

desarrollamos este tipo de aprendizaje; más de la mitad de los encuestados sostienen que el nivel de desarrollo de aprendizaje problémico es suficiente, entendiendo que se desarrollan aprendizajes significativos.

- c. **Indicador.** (VIC.10) **Teoría de los procesos conscientes**, la única pregunta formulada, **¿Cuál es la relación del proceso formativo de los estudiantes de la EBR con el contexto?** 67% vinculo sistémico externo e interno, 17% con mayor incidencia hay vinculo interno, 10% las relaciones internas son determinantes y 10% las relaciones externas hacen daño a la formación; los resultados indican que una gran mayoría sostiene que hay un vínculo sistémico externo e interno, similar resultado con las preguntas de los indicadores: (VIC.3) y (VIC.4).
- d. **Indicador.** (VIC.11) **Teorías críticas del statu quo**, a la única pregunta, **¿Cree Ud. que debe mantenerse el estado de las cosas y la situación así como está?** 65% en desacuerdo, 15% de acuerdo, 12% totalmente de acuerdo y 7% medianamente de acuerdo; la mayoría de los encuestados están en desacuerdo que se mantenga el estado de las cosas y la situación tal como está, entendiendo que todos queremos que exista cambios.

INSTRUMENTO CUESTIONARIO

Se aplicó a diecisiete (17) padres de familia presidentes de APAFA diez (10) del distrito de Catilluc y siete (7) del distrito de Tongod del nivel primario de instituciones educativas unidocentes y multigrado, formulándose catorce (14) interrogantes, con respecto a la **Variable Dependiente o Generadora** “DESARROLLO DE UN CURRÍCULO MECANICISTA CENTRADO EN CONTENIDOS DE COMUNICACIÓN Y MATEMÁTICA CON UNA RELACIÓN ACRÍTICA DEL CONOCIMIENTO”, se encuestado en la siguientes cuatro (4) dimensiones de las cinco (5) están en la matriz y cinco (5) indicadores de los seis que están en la matriz con un total de diez (10) interrogantes:

A. Dimensión “Curricular”

- a. Indicador. (VDP.1) **Desarrollo mecánico del currículo**, se formularon dos interrogantes, la primera, **¿Conoce usted que competencias desarrollan los maestros en las aulas con los niños?**, donde responden 66% si, de matemática y comunicación, 28% no, nunca nos han informado de competencias; la mayoría de encuestados respondieron que si conocen y que son competencias de matemática y comunicación debido que son las áreas que más se han empoderado en la escuela del ámbito rural.

A la pregunta, **¿Conoce usted que capacidades y habilidades fortalecen los docentes con mayor incidencia?** 75% si, de matemática y comunicación, 25% no, nunca nos han informado de capacidades y habilidades; la mayoría responde que “sí”, debido que la anterior interrogante indicaba matemática y comunicación, generalmente se encuentra este tipo de respuestas por los contenidos que se desarrolla que son generalmente de matemática y comunicación.

- b. Indicador. (VDP.2) **Práctica docente rutinaria**, se formularon tres (3) interrogantes, la primera, **¿Conoce de la planificación curricular que realiza el docente para trabajar con los estudiantes?** 47% si, son sesiones de aprendizaje y unidades didácticas, 44% no, nunca nos han informado de cómo trabajan; se observa de los encuestados que ni la mitad conoce de la planificación que realiza el docente en el aula para el trabajo con sus hijos, a pesar que se trata del presidente de APAFA, de seguro que el porcentaje será menor si se interroga a los padres de familia que no son integrantes de la junta directiva.

A la pregunta, **¿Sabe qué procesos cognitivos y habilidades están desarrollando los docentes en el aula con los estudiantes?** 56% sí, porque vemos que los niños memorizan, comprenden y se comunican y 38% no, porque solo por las tareas que dejan a los niños sabemos que hacen; la percepción del encuestado al afirmar un 56% si sabe que procesos cognitivos y habilidades está desarrollando los docentes en el

aula, lo hace porque se refiere a lo que memorizan contenidos y contestan cuando ellos los abordan.

Finalmente, la pregunta **¿Cree usted que es necesario la empatía permanentemente entre estudiantes, docentes, PP. FF y una buena relación con el medio ambiente?** 53% no, los estudiantes necesitan normas claras para que aprueben y 47% si, las buenas relaciones y cuidado del ambiente; la mayoría a los que se les aplicó el cuestionario indican que no es necesario la empatía y las buenas relaciones.

B. Dimensión “investigación”.

a. Indicador. (VDP.3) Investigación, a la pregunta, **¿Conoce usted de actividades de investigación que desarrollan los docentes con los estudiantes en la escuela?** 53% no, nunca nos han informado sobre investigación y 44% si, cuando los niños indagan en los libros o preguntan; la mayoría de los presidentes de APAFA respondieron al cuestionario que no conocen de actividades de investigación que desarrolla el docente con sus hijos.

C. Dimensión “aprendizajes”.

a. Indicador. (VDP.4) Aprendizajes de convivencia, se han formulado dos interrogantes, la primera **¿Sabe que aprendizajes se están desarrollando con mayor incidencia en los estudiantes en el aula?** 69% si, de matemática y comunicación y 28% no porque nunca nos informan; la mayoría que desarrollaron el cuestionario sostienen que si saben que aprendizajes se están desarrollando en el aula con sus hijos y básicamente son de matemática y comunicación.

A la pregunta, **¿Para usted que capacidades curriculares deben desarrollar los docentes en sus niños que les pueda servir para la vida?** el 56% que sean de utilidad para aprobar el grado y 41% que sean de utilidad para resolver problemas; la mayoría de presidentes de APAFA

sostiene que deben ser capacidades curriculares que les pueda servir para aprobar el grado, situación que siempre se da en el ámbito rural, básicamente por el grado educativo y cultural de los moradores.

D. Dimensión “*rendimiento académico*”.

a. Indicador. (VDP. 6) **Rendimiento académico**, la pregunta **¿Cree usted que el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela es suficiente?** 59% no, porque los estudiantes no saludan ni respetan y 38% si, porque leen, escriben y resuelven operaciones matemáticas; la mayoría de los que resolvieron el cuestionario sostiene que el rendimiento académico no es suficiente porque no saben respetar ni saludar, esta respuesta pasa por el concepto que tienen de la escuela, de los estudiantes y que desde pequeños deben practicar estos valores.

Con respecto a la variable Independiente o transformadora: Propuesta teórica de formación integradora para transformar la escuela rural. **“MODELO TEORICO HOLISTICA-CRITICO-SISTEMICO-DIALECTICO”** se han formulado siete (5) interrogantes para las tres (3) dimensiones:

A. DIMENSION FORMATIVA.

a. Indicador. (VIC. 2) **Teoría crítica**, la pregunta **¿Cree usted que es necesario reflexionar crítica y autocríticamente del proceso formativo de los estudiantes?** 66% no, depende de los estudiantes y 25% si, es fundamental para corregir errores; la mayoría de los presidentes de APAFA respondieron al cuestionario y sostuvieron que no es necesario reflexionar críticamente y autocríticamente del proceso formativo, es decir se contentan con lo que los estudiantes hagan o puedan hacer.

A la pregunta, **¿Está de acuerdo usted a mejorar la coordinación en los actores de la educación de la escuela y la comunidad para mejorar el proceso formativo?** 66% no, porque cada uno sabe de sus funciones y 31% si, es fundamental para liderar el proceso formativo; la mayoría está en

desacuerdo a mejorar los niveles de coordinación de los actores educativos con la comunidad para reforzar el proceso formativo, básicamente por una visión individualista de la educación.

B. DIMENSION CULTURAL.

- a. Indicador. (VIC.3) **Teoría dialéctica**, ¿cree usted que existe una relación permanente de la escuela, con la comunidad para formar a los estudiantes? 50% si, nunca hay problemas porque los docentes no faltan y 44% no, los docentes solo trabajan en el aula y nunca se acercan a la comunidad; la mitad de los presidentes de APAFA que contestaron el cuestionario están de acuerdo que existe una relación permanente de la escuela con la comunidad para el proceso formativo, contrariamente contestaron en el indicador (VIC. 2) en su segunda pregunta sobre coordinación.

A la pregunta, **¿Se puede construir una relación estrecha docentes, estudiantes, director, PP. FF., autoridades, comunidad para los aprendizajes de los estudiantes?** 59% si, es fundamental para la formación de los estudiantes y 41% no, irrelevante y pérdida de tiempo

C. DIMENSION PRODUCTIVA-ESTRATEGICA

- a. Indicador. (VIC. 4) **Teoría de sistemas**, a la pregunta **¿Ha observado a los maestros con sus estudiantes visitar actividades productivas de la zona como parte de la enseñanza?** 66% no, porque solo trabajan en el aula y 31% si, he visto salir a visitar a los moradores junto con sus estudiantes; la mayoría de los que respondieron al cuestionario sostienen que no visitan actividades productivas de la zona, a pesar que todas las actividades son parte de un sistema y tienen relación.

INSTRUMENTO ENTREVISTA

Se aplicó a doce (12) autoridades, seis (6) por cada distrito, con respecto a la **Variable Dependiente o Generadora** “DESARROLLO DE UN CURRÍCULO MECANICISTA CENTRADO EN CONTENIDOS DE COMUNICACION Y MATEMATICA CON UNA RELACION ACRTICA DEL CONOCIMIENTO”, se ha entrevistado en cinco (5) dimensiones y seis (6) indicadores con un total de seis (06) interrogantes:

A. DIMENSION CURRÍCULO.

En esta dimensión se han formulado dos (2) interrogantes, una para cada indicador.

- a. **Indicador: (VDP.1) Desarrollo mecánico del currículo**, se ha formulado la pregunta, **¿Cree usted que en las escuelas se están desarrollando y fortaleciendo las competencias necesarias en nuestros niños?**, el 42% desconozco lo que se hace en las escuelas, 33% si, porque ahora se trabaja por competencias y 25% no, porque se viene trabajando a lo de antes (contenidos); la mayoría de los entrevistados muestran que desconocen lo se hace en las aulas de la escuela rural y un 33% si reconoce que se están trabajando en las aulas por competencias.
- b. **Indicador: (VDP.2) Práctica docente rutinaria**, se ha formulado la pregunta, **¿Sabe usted que los docentes, en su práctica docente en el aula planifica su trabajo para desarrollar procesos pedagógicos, cognitivos y habilidades en nuestros estudiantes?** el 50% No, porque es trabajo del docente y no de los padres, 42% Desconocemos como hacen su labor y 8% Si, porque participan los padres de familia y autoridades del caserío; la mayoría absoluta de entrevistados –autoridades- no saben de las practica docente en el aula, esto implica nuestra desarticulación por la que pasa la escuela rural y en general la educación, ahí está nuestro bajo interés por el proceso formativo de nuestros estudiantes.

B. DIMENSIÓN INVESTIGACION.

- a. **Indicador (VDP.3) Investigación**, formulándose la pregunta, **¿Conoce usted que los docentes desarrollan actividades de investigación con sus niños sobre la educación de la zona?** 58% Desconocemos que actividades realizan, 42% No, porque, nunca salen del aula ni visitan a moradores menos lugares turísticos; ninguno de los entrevistados conocen de actividades investigativas que se desarrollan o se fortalecen en las aulas de la escuela rural, situación que es preocupante en el nivel primario.

C. DIMENSIÓN APRENDIZAJE.

- a. **Indicador: (VDP.4) Aprendizaje**, respondieron a la pregunta **¿Los aprendizajes que construyen los estudiantes en la escuela son suficiente para desempeñarse como ciudadano en la zona?** 58% No, porque aprenden muy poco en las escuelas, 25% Desconocemos cuanto deben aprender nuestros estudiantes en las escuelas y 17% Si, porque resuelven sus propios problemas y avanzan a otros estudios; la mayoría de los encuestados sostiene que no son suficientes y además son insuficientes para que resuelvan sus propios problemas los estudiantes.

D. DIMENSION REALIDAD SOCIO ECONOMICA.

- a. **Indicador: (VDP.5) Relación con la productividad**, se formula la única pregunta, **¿Cree usted que los docentes de las escuelas utilizan las actividades productivas de la zona para construir aprendizajes con los estudiantes?** 67 % No, porque solo se dedican a desarrollar lo que viene en los libros del MINEDU, 25% Desconocemos si utilizan actividades de la zona y 8% Si, porque la educación está ligada a la productividad; EL 92% de los entrevistados (autoridades) sostienen que los docentes no utilizan las actividades productivas de la zona para la construcción de aprendizajes,

entendiéndose que se rigen a desarrollar los cuadernos y textos que envía el MINEDU.

E. RENDIMIENTO ACADÉMICO

- a. **Indicador. (VDP.6) Bajo nivel de rendimiento académico**, se ha formulado la pregunta, **¿Cree usted que el rendimiento académico de los estudiantes de las escuelas es destacado y resaltante para los tiempos actuales?** 75% No, el rendimiento académico es muy bajo, 17% Solo se cumple con lo formal y 8% Si, porque tenemos estudiantes destacados y excelentes; más del 90% de los entrevistados manifiestan que el rendimiento académico de los estudiantes del nivel primario no es destacado menos resaltante en la actualidad, implicando que la escuela rural se esté desvalorizando para la sociedad.

Con respecto a la variable Independiente o transformadora: Propuesta teórica de formación integradora para transformar la escuela rural. “MODELO TEORICO HOLISTICA-CRITICO-SISTEMICO-DIALECTICO” se han formulado tres (03) interrogantes para las tres (3) dimensiones

A. DIMENSION FORMATIVA.

- a. **Indicador: (VIC.9) Teoría del Aprendizaje**, formulándose la siguiente interrogante, **¿Está usted de acuerdo que nuestros niños construyan aprendizajes significativos para no hacer lo mismo de antes?**, 83% Si, porque los niños necesitan aprender para la vida y 17% No, deben desarrollar lo que programa el docente; sin duda los entrevistados (autoridades) están de acuerdo los niños en la escuela construyan aprendizajes significativos que les pueda servir para su vida, para resolver los problemas que se les presenta.

B. DIMENSION CULTURAL.

- a. **Indicador. (VIC.7) Teoría emocional**, se ha formulado la pregunta, **¿Cree usted que el proceso formativo de los niños debe fortalecer su autonomía, autoestima y la convivencia con su medio ambiente?**,

58% Ahora no se practica valores, 25% Si, porque estaríamos desarrollando la personalidad de los estudiantes y 17% No, los niños necesitan aprender conocimientos; los entrevistados se resisten a expresar que el proceso formativo en las aulas de la escuela rural reafirme, su autonomía, autoestima y convivencia de los estudiantes.

C. DIMENSION PRODUCTIVA.

- a. **Indicador. (VIC.4) Teoría de sistemas**, se ha formulado la pregunta, **¿Estaría de acuerdo usted, que el trabajo de la escuela rural sea coordinado entre: instituciones educativas, autoridades, PP.FF., organizaciones y la sociedad revalorando la cultura y la productividad?** respondieron que el 67% Si, porque fortaleceríamos la identidad y la educación ligada al desarrollo productivo de la zona, 17% No, porque, eso no está en la curricular del MINEDU y 17% Es tarea de los maestros; de los entrevistados en su mayoría respondieron que si están de acuerdo para exista una coordinación con las instituciones, actores educativos y sociales.

INSTRUMENTO MATRIZ DE ANALISIS DOCUMENTARIO

En cuanto a la matriz de análisis documentario, se observa los siguientes resultados:

En la variable dependiente de la investigación, encontramos actividades, compromisos, metas, resultados entre otros, muchos de ellos solamente son un listado formal en los documentos de gestión, sin ningún tipo de interrelación, alineamiento o interdependencia entre ellas, así mismo y/o guarda sinergia con los documentos de gestión afines, veamos:

CUADRO N°01

INDICADOR	INTERROGANTES	ACCION	EVALUACION DEL TIPO DE DOCUMENTO							
			PEI		PAT		PCIE		PC/UD	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
(VDP 1) Desarrollo mecánico del currículo	¿Expresa los enfoques transversales del currículo?	Análisis documentario	X		X			X	X	
	¿Expresa el perfil del egresado de la escuela?	Análisis documentario		X		X		X		X

	¿Incorporan condiciones para el trabajo educativo?	Análisis documental	X		X		X		X	
(VDP 2) Práctica docente rutinaria	¿Anualmente se elabora los documentos de gestión?	Análisis documental	X		X		X		X	
(VDP 3) Investigación	¿Obedecen a una estructura única?	Análisis documental	X		X		X		X	
(VDP 4) Aprendizajes de convivencia	¿Recogen en los documentos la participación activa?	Análisis documental		X		X		X		X
(VDP 5) Relación con la productividad	¿Recoge aspectos de la realidad productiva de la zona?	Análisis documental		X	X			X		X
(VDP 6) Bajo nivel de rendimiento académico	¿Priorizan los resultados de aprendizajes?	Análisis documental		X		X		X		X

emos observar que algunas de las interrogantes formuladas en el análisis documental, su respuesta es negativa (no), como: el Proyecto Curricular de Institución –PCIE no expresa enfoques transversales y tampoco el perfil de egreso lo que hace un documento fundamental sea simplemente formal y desarticulado. Igualmente sucede con el PEI, donde el resultado que no recogen la participación activa, aspectos de la realidad del contexto y tampoco priorizan resultados de aprendizaje, de igual manera se da en el PCIE, PCA Y UD.

En cuanto a la variable independiente en el proceso de investigación referente al proceso formativo de los estudiantes del nivel primario en la escuela rural, en los documentos de gestión vemos que:

CUADRO N° 02

INDICADOR	INTERROGANTES	ACCION	EVALUACION DEL TIPO DE DOCUMENTO							
			PEI		PAT		PCIE		PC/UD	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
VIC. 2. Teoría crítica	¿Los documentos tienen aspectos de innovación?	Análisis documental		X		X		X		X
VIC. 3. Teoría dialéctica	¿Muestra aspectos cambiantes en los documentos?	Análisis documental		X	X		X		X	
VIC. 4. Teoría de sistemas	¿Los documentos están alineados a las políticas educativas?	Análisis documental		X		X		X		X
VIC. 8. Teoría del caos	¿Son documentos formales sin un claro objetivo?	Análisis documental	X		X		X		X	
VIC. 9. Teoría del aprendizaje	¿Muestran en los documentos innovación y actualización?	Análisis documental		X		X		X		X

Los documentos de gestión en esta variable, en cuanto a su análisis apreciamos que el PEI, no incluye aspectos de innovación, cambiantes, sin alineamiento ni actualización de igualmente en el PAT, el PCIE y la PCA, lo que implica que son simplemente elaborados sin el apoyo

técnico, menos participativos y enmarcados en una propuesta de transformación.

2. CONCLUSIONES DE LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.

Los resultados obtenidos con los diferentes instrumentos diseñados para la investigación de campo, demuestran estadísticamente, es decir cuantitativamente, la existencia del problema y la necesidad de la generación de una propuesta de solución; debido a la ausencia de la presencia de las actuales teorías que conforman la hipótesis y el modelo teórico de la propuesta y su aplicación práctica de la misma, con lo cual también se da validez a dichos elementos teóricos de la presente investigación; por otro lado, el análisis cualitativo, expresa la importancia, tanto de la problemática, del marco y modelo teórico, como de la propuesta de solución resultante, elementos que a continuación pasamos a desarrollar.

3.2. ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA SISTÉMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGO Y CATILLUC.

El presente nivel de trabajo, reiteramos, es eminentemente sistémico, y básicamente, organiza el marco teórico en un sistema de teorías, sincronizadas en sus interrelaciones, las mismas que adquieren propiedades y características interdependientes, que lo configuran como sistema, momento a partir del cual, adquiere la cualidad de modelo teórico, con lo cual se inicia la generación de la propuesta sistémica.

En este sentido, el diseño y construcción de la propuesta sistémica e integradora, contempla cuatro fases teóricas:

En **la primera fase**, las teorías organizadas sistémicamente como modelo teórico, propician la formación del sistema generador de la propuesta

En este sentido, en el primer núcleo del sistema generador de la propuesta: la teoría de sistemas propicia la sistematización de la propuesta del proceso formativo de los estudiantes en la escuela rural; la teoría crítica de la educación para revisar la pertinencia de la educación en la escuela rural, la teoría dialéctica para mirar su proceso evolutivo de la escuela rural, la teoría curricular como desarrollo de las áreas en el nivel primario y la teoría holística para determinar la formación integral de los estudiantes (dimensión cognitiva, dimensión humana y psicomotor) como un ser integral, además para realizar la relación entre la realidad y la propuestas tenemos la teoría del conocimiento, la teoría de las relaciones interpersonales, la teoría emocional, la teoría del aprendizaje y la teoría del caos que contribuirán a formular la propuesta de formación integradora en la educación rural.

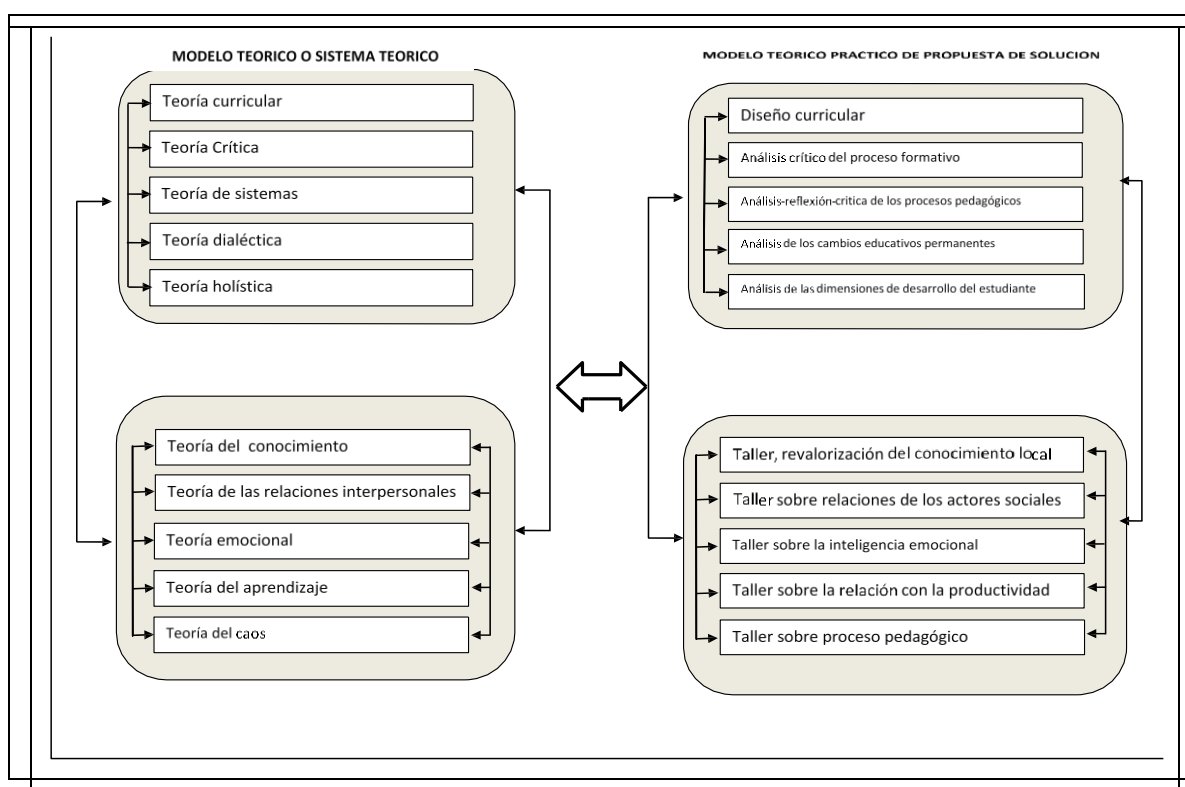


FIG. 04. PRIMERA FASE: MODELO TEÓRICO, CONFIGURADOR DEL SISTEMA GENERADOR DE PROPUESTA

En la **segunda fase**, el sistema generador de la propuesta, genera la configuración de la matriz operacional de la propuesta de formación integradora para transformar la escuela rural, donde: las dimensiones que generan la necesidad de una

propuesta de formación integradora de la escuela rural, unidocente y multigrado son: la influencia de la planificación curricular, su diversificación, sus enfoques y la evaluación formativa; el análisis crítico del proceso formativo en la escuela rural con los actores sociales, el análisis, la crítica y la reflexión de los procesos pedagógicos en este contexto, el análisis de los cambios educativos permanentes, muchos sin tener en cuenta la escuela rural y el análisis de las dimensiones de desarrollo del estudiante como primer bloque de propuesta.

En el segundo bloque de la matriz de propuesta, tenemos talleres de: revalorización de conocimiento y saberes comunales, las relaciones de los actores fundamentales en la escuela rural y su relación con los actores sociales de la comunidad, centro poblado, caserío y el distrito, el manejo de la inteligencia emocional; es decir cómo se está formando como ser humano y su relación consigo mismo y con los demás, la relación con el proceso productivo del contexto, es decir, con las actividades productivas de la zona y los procesos pedagógicos que se desarrollan en la escuela rural como parte del proceso educativo formal en estas instituciones educativas de ámbito rural.

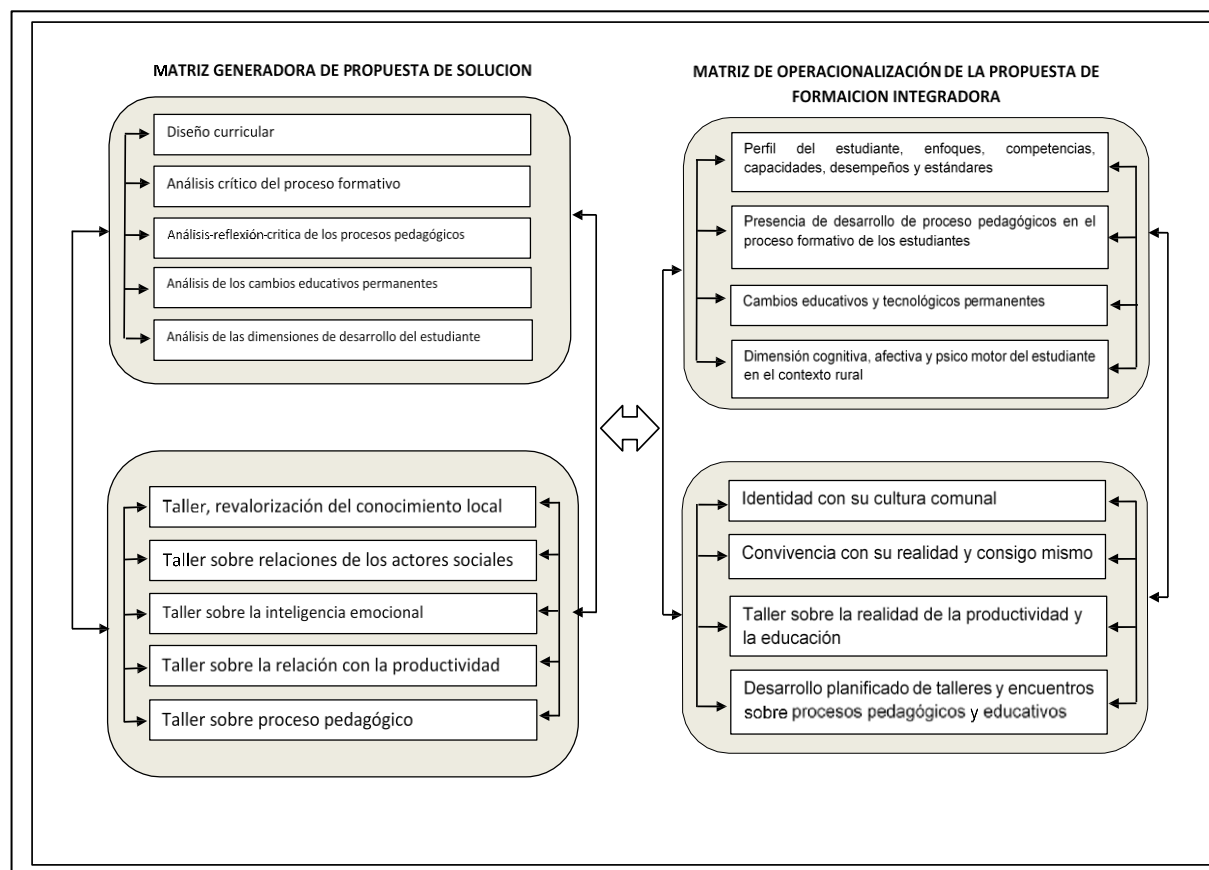


FIG. N° 05 GENERACION DE PROPUESTA DE FORMACION INTEGRADORA

En la **tercera fase**, y a partir del accionar de la fase anterior, se genera la configuración de la matriz de operativización de la propuesta, que se caracteriza por generar una propuesta de formación integradora en la escuela rural; con presencia transversal en los seis grados; y que integra teoría-practica- investigación.

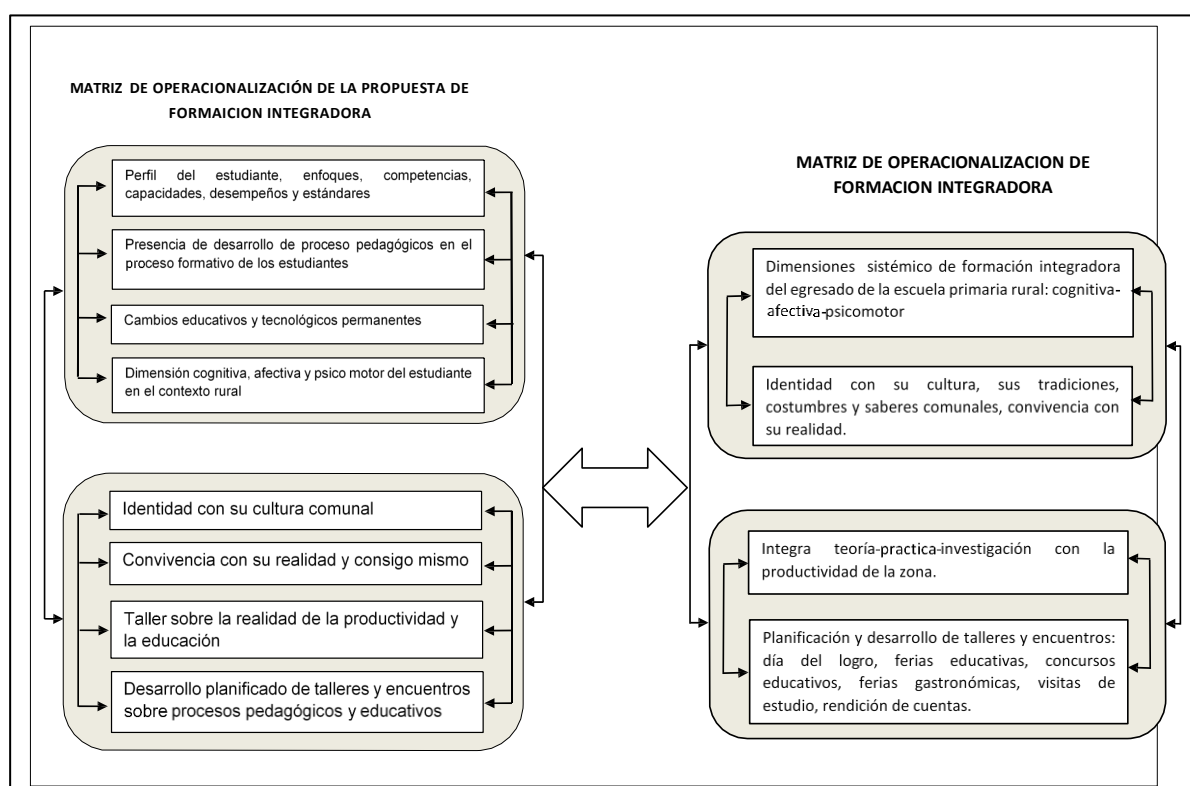


FIG. N°06. MATERIALIZACION DE FORMACION INTEGRADORA

En la cuarta fase, la matriz de operativización de la propuesta sistémica integradora de formación en la escuela rural, propicia la generación de las tres dimensiones estructurales de la propuesta: la dimensión formativa, la dimensión cultural-axiológica y la dimensión productiva-estratégica, que finalmente permite configurar el modelo teórico de la propuesta sistémica integradora de la escuela rural.

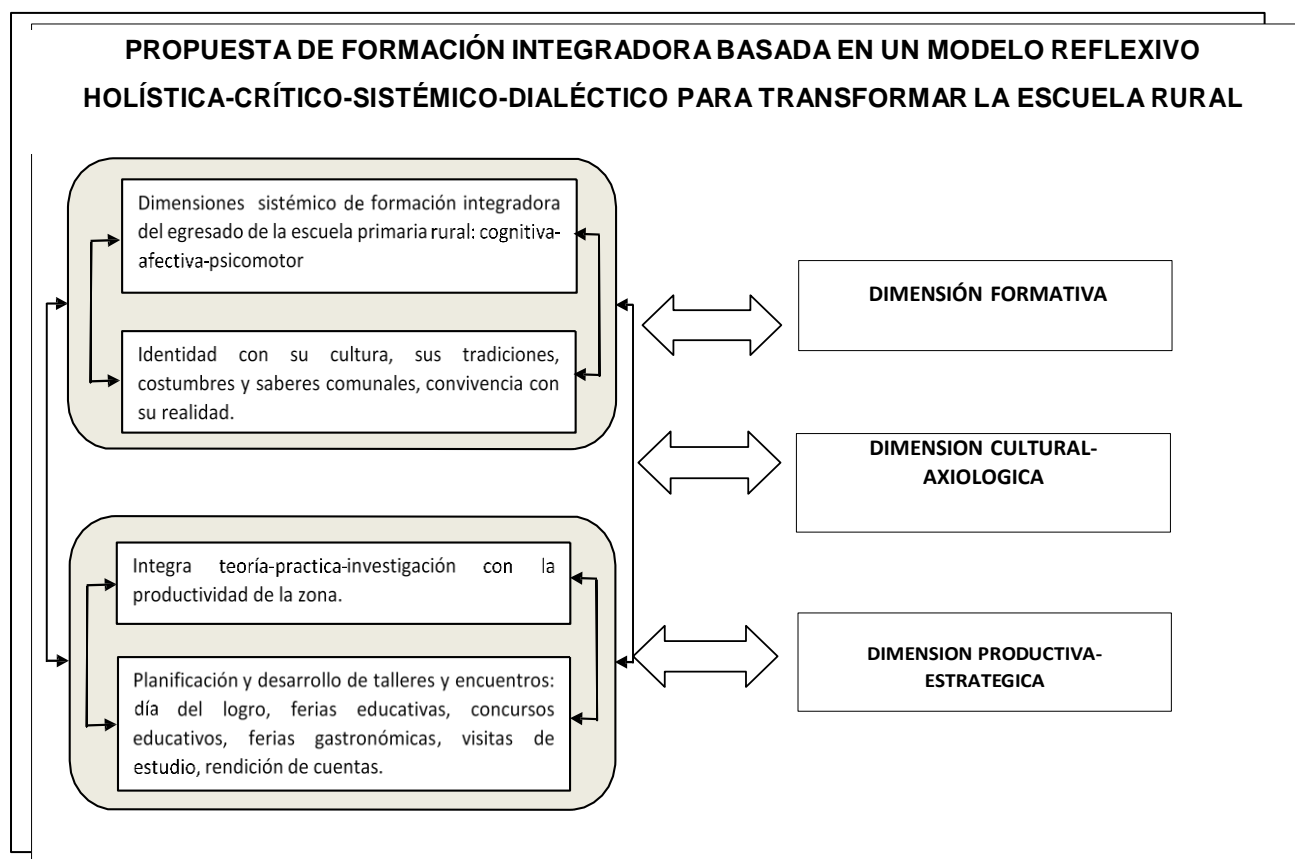


FIG. N°07. PROPUESTA DE FORMACION INTEGRADORA

3.3. PROPUESTA SISTÉMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGO Y CATILLUC.

El desarrollo de la presente propuesta, se encuentra diseñado y construido por niveles.

Primer nivel de desarrollo de la propuesta, las dimensiones estructurales; dimensión formativa, dimensión cultural-axiológica y dimensión productiva-estratégica como modelo teórico en su cuarta fase (FIG. N°07) origina el sistema generador de la propuesta (FIG. N°08).

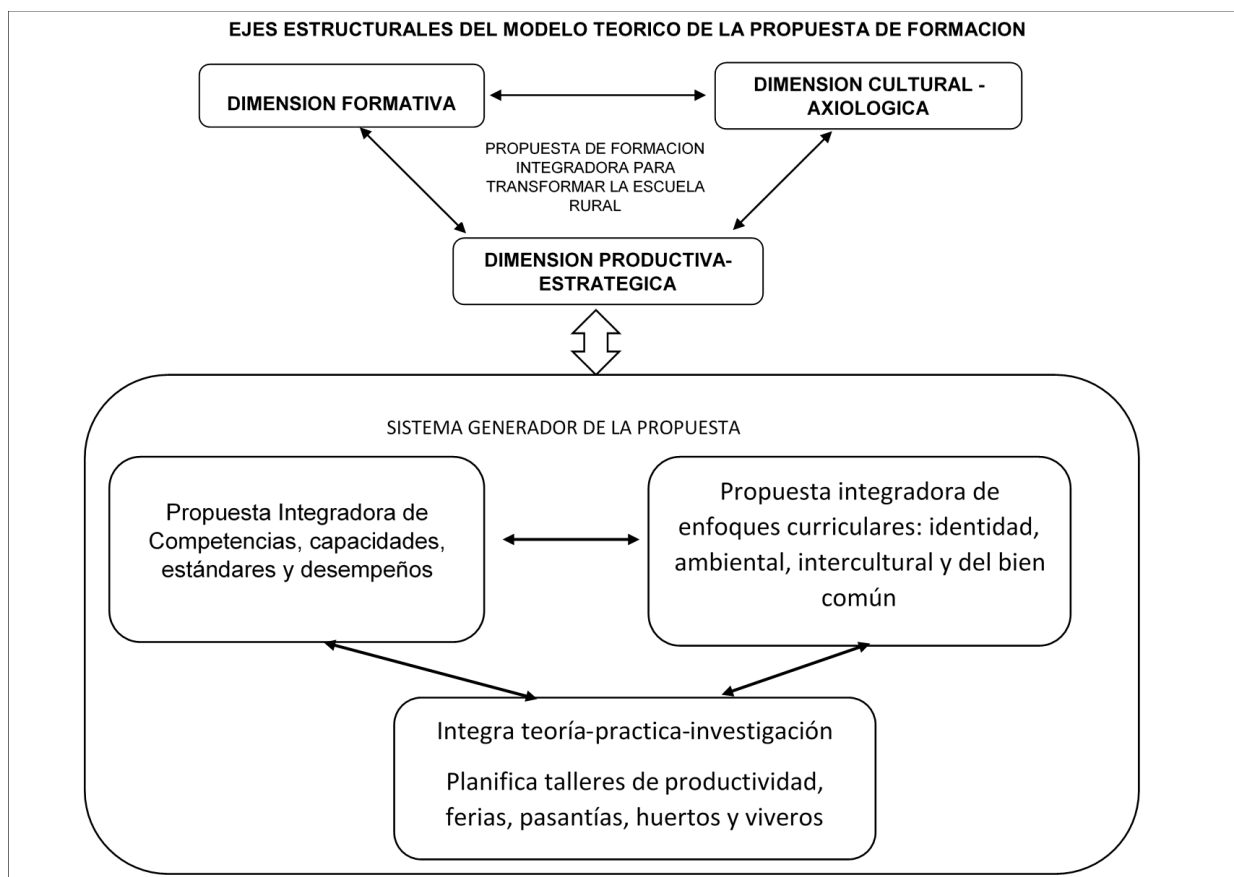


FIG. N°08. NIVEL DE DESARROLLO DE LA PROPUESTA

En su segundo nivel de desarrollo, las dimensiones estructurales: formativa, cultural-axiológica y productiva – estratégica del modelo teórico de la propuesta sistémica de formación integradora de la escuela rural en su cuarta fase (FIG. N°07) y el sistema generador de propuesta del nivel dos de desarrollo (FIG. N°08), se integran para configurar el modelo de propuesta integral para transformar la escuela rural por grado e incluso por ciclo, tal como se puede observar en la FIG. N°09.

"PROPUESTA SISTÉMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGO Y CATILLUC
PROPUESTA SISTEMICA DE FORMACION INTEGRADORA

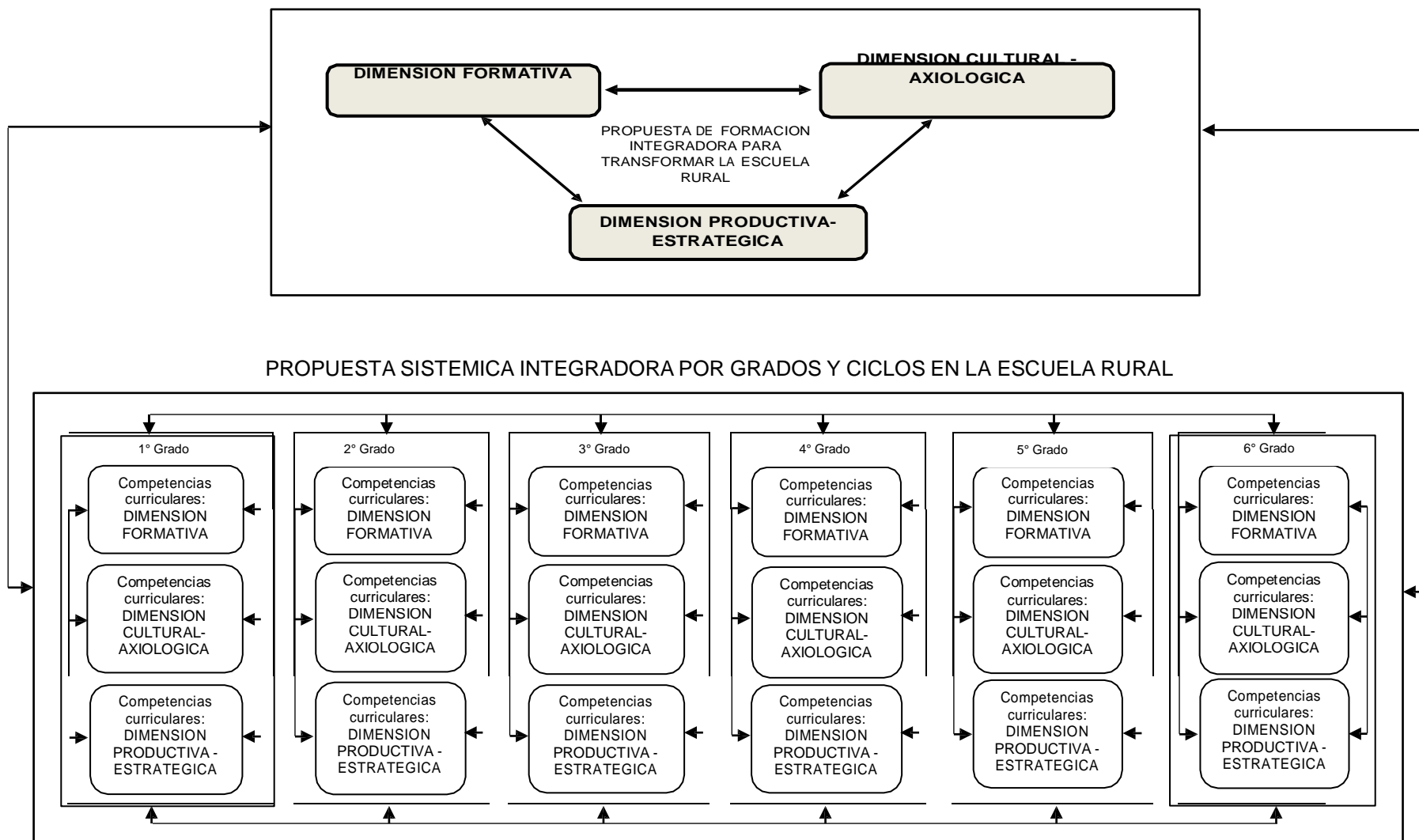


FIG. N°09. SEGUNDO NIVEL DE DESARROLLO

En el **tercer nivel** de desarrollo, se inicia la construcción de la propuesta sistémica de formación integradora de la escuela rural, para ello, mediante el análisis y la relación de las competencias de educación Básicas que se establecen en el Currículo Nacional se han organizado en dos pasos, configurándose y organizándose las competencias y los aprendizajes esperados al término de la EBR, veamos el proceso metodológico.

En el **paso 1**, se analiza el listado de competencias del Currículo Nacional y se identifica la familia de competencias por aprendizaje esperado, mediante el reconocimiento de relaciones, vinculaciones e interdependencia con cada uno de los once (11) aprendizajes que debe lograr como perfil de egreso el estudiante de la Educación Básica Regular.

En el **paso 2**, se organiza las competencias que se relacionan con los aprendizajes esperados, que forman un sistema de competencias que se desarrollaran a lo largo de la Educación Básica, es decir en el nivel de inicial, primaria y secundaria.

El tercer nivel de desarrollo de la propuesta, cumple con la organización de todas las competencias del currículo nacional en función al perfil del egresado de la EB, especialmente en el nivel primario (FIG. N°10).

COMPETENCIAS CURRICULARES-EBR	APRENDIZAJES QUE DEBEN LOGRAR AL TERMINO EBR
<ol style="list-style-type: none"> 1. Construye su identidad. 2. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad 3. Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, Libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, Abierto al dialogo con las que son cercanas. 	El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos
<ol style="list-style-type: none"> 4. Convive y participa democráticamente 5. Construye interpretaciones históricas 	El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.
<ol style="list-style-type: none"> 6. Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, Libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, Abierto al dialogo con las que son cercanas. 6. Asume la experiencia, el encuentro personal y comunitario con Dios en Su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa. 	El estudiante comprende, aprecia y cultiva la dimensión espiritual y religiosa en la propia, en la vida de las demás personas y de las sociedades.
<ol style="list-style-type: none"> 7. Asume una vida saludable 8. Interactúa a través de sus habilidades socio motrices 	El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.
<ol style="list-style-type: none"> 9. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales 10. Crea proyectos desde los lenguajes artísticos 	El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.
<ol style="list-style-type: none"> 11. Se comunica oralmente en lengua materna 12. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna 13. Escribe diversos tipos de textos en lengua materna 14. Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua 15. Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua 16. Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua 17. Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera 18. Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera 19. Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera 	El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua ³ y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos socioculturales y con diversos propósitos.
<ol style="list-style-type: none"> 20. Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente 21. Gestiona responsablemente los recursos económicos 22. Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos 23. Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y Universo 	El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar su calidad de vida y cuidando la naturaleza.
<ol style="list-style-type: none"> 24. Resuelve problemas de cantidad. 25. Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio 26. Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. 27. Resuelve problemas de forma, movimiento y localización 28. Gestiona proyectos de emprendimiento económico y social. 	El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.
<ol style="list-style-type: none"> 29. Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC 30. Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno 31. Gestiona su aprendizaje de manera autónoma 	El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo socioeconómico de su comunidad-
	El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.
	El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de los mismos y sus resultados.

FIG. N°10. TERCER NIVEL DE DESARROLLO.

En su cuarto nivel de desarrollo, se reconocen las competencias en sus capacidades y las áreas curriculares a las cuales pertenece, aquí podemos apreciar las competencias referentes a las dimensiones planteadas para la propuesta sistémica de formación integradora de la escuela rural y las capacidades como movilizadoras de saberes, pero es necesario señalar que muchas de las competencias son transversales a lo que se necesita en la propuesta planteada

(FIG. N° 11)

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	AREAS
1. Construye su identidad.	Se valora a sí mismo Autorregula sus emociones Reflexiona y argumenta éticamente Vive su sexualidad de manera plena y responsable	
2. Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	Comprende su cuerpo Se expresa corporalmente	
3. Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas.	Conoce a Dios y asume su identidad religiosa como persona digna, libre y trascendente Cultiva y valora las manifestaciones religiosas de su entorno argumentando su fe de manera comprensible y respetuosa	
4. Convive y participa democráticamente	Interactúa con todas las personas Construye y asume acuerdos y normas Maneja conflictos de manera constructiva Delibera sobre asuntos públicos Participa en acciones que promueven el bienestar común	
5. Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	
6. Asume la experiencia, el encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa.	Transforma su entorno desde el encuentro personal y comunitario con Dios y desde la fe que profesa Actúa coherentemente en razón de su fe según los principios de su conciencia moral en situaciones concretas de la vida	
7. Asume una vida saludable	Comprende las relaciones entre la actividad física, alimentación, postura e higiene corporal y la salud Incorpora prácticas que mejoran su calidad de vida	
8. Interactúa a través de sus habilidades socio motrices	Se relaciona utilizando sus habilidades socio motrices Crea y aplica estrategias y tácticas de juego	
9. Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Percibe manifestaciones artístico-culturales Contextualiza las manifestaciones artísticas-culturales Reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico culturales	
10. Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Explora y experimenta los lenguajes de las artes Aplica procesos de creación Evalúa y socializa sus procesos y proyectos	
11. Se comunica oralmente en lengua materna	Obtiene información de textos orales Infiere e interpreta información de textos orales Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral	
12. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	
13. Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Adecúa el texto a la situación comunicativa Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	
14. Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua	Obtiene información en textos orales Infiere e interpreta información de textos orales Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral	
15. Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda	Obtiene información del texto escrito	

alengua	Infiere e interpreta información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	
16. Escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua	Adecua el texto a la situación comunicativa Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	
17. Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera	Obtiene información de textos orales Infiere e interpreta información de textos orales Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral	
18. Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera	Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	
19. Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera	Adecúa el texto a la situación comunicativa Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	
20. Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	Comprende las relaciones entre elementos naturales y sociales Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico Genera acciones para preservar el medio ambiente	
21. Gestiona responsablemente los recursos económicos	Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero Toma decisiones económicas y financieras.	
22. Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos	Problematisa situaciones Diseña estrategias para hacer indagación Genera y registra datos e información evalúa y comunica el proceso y los resultados de su indagación	
23. Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y Universo	Comprende y usa conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, tierra y universo Evalúa las implicancias del saber y del quehacer científico y tecnológico.	
24. Resuelve problemas de cantidad.	Traduce cantidades a expresiones numéricas Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo Argumenta afirmaciones sobre las relaciones numéricas y las operaciones	
25. Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio	Traduce datos y condiciones a expresiones algebraicas Comunica su comprensión sobre las relaciones algebraicas Usa estrategias y procedimientos para encontrar reglas generales Argumenta afirmaciones sobre relaciones de cambio y equivalencia	
26. Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.	Representa datos con gráficos y medidas estadísticas o probabilísticas Comunica la comprensión de los conceptos estadísticos y probabilísticos Usa estrategias y procedimientos para recopilar y procesar datos Sustenta conclusiones o decisiones en base a información obtenida	
27. Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio Argumenta afirmaciones sobre relaciones geométricas	
28. Gestiona proyectos de emprendimiento económico y social.	Crea propuesta de valor Trabaja corporativamente para lograr objetivos y metas aplica habilidades técnicas Evalúa los resultados del proyecto de emprendimiento	
29. Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Personaliza entornos virtuales Gestiona información del entorno virtual Interactúa en entornos virtuales Crea objetos virtuales en diversos formatos	

30. Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno	Determina una alternativa de solución tecnológica Diseña la alternativa de solución tecnológica Implementa y valida alternativa de solución tecnológica Evalúa y comunica el funcionamiento de su alternativa de solución tecnológica	
31. Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Define metas de aprendizaje Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizajes Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	

FIG. N° 11. LAS COMPETENCIAS Y CAPACIDADES CON SUS RESPECTIVAS ÁREAS CURRICULARES

Finalmente, en su **quinto nivel de desarrollo**, se construye la propuesta sistémica de formación integradora de la escuela rural, con las dimensiones propuestas por cada uno de los seis grados del nivel primario; en la dimensión formativa se agrupan cinco competencias con sus capacidades referentes a la identidad, al desarrollo como persona; en la dimensión cultural-axiológica se ha agrupado dos competencias con sus capacidades referentes al tema artístico, que es parte de la cultura y la axiología (FIG. N°12).

PROPUESTA SISTÉMICA DE FORMACIÓN INTEGRADORA PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA RURAL EN EL DISTRITO DE TONGO Y CATILLUC

GRADOS	COMPETENCIAS CURRICULARES A DESARROLLARSE			PROBLEMA DE INVESTIGACION	PROYECTOS, TALLERES Y PASANTIAS
	DIMENSION FORMATIVA	DIMENSION CULTURAL - AXIOLOGICA	DIMENSION PRODUCTIVA - ESTRATEGICA		
III CICLO: 1º y 2º GRADO	<p>Construye su identidad. Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, Libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, Abierto al dialogo con las que son cercanas. Gestiona su aprendizaje de manera autónoma Convive y participa democráticamente</p> <p>CAPACIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se valora así mismo Reflexiona y argumenta éticamente Interactúa con todas las personas Construye y asume acuerdos y normas Participa en acciones que promueven el bienestar común Asume su identidad religiosa como persona digna, libre y trascendente 	<p>Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales</p> <p>Crea proyectos desde los lenguajes artísticos</p> <p>CAPACIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Percibe manifestaciones artístico-culturales Contextualiza las manifestaciones artísticas-culturales Reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico culturales Explora y experimenta los lenguaje de las artes Aplica procesos de creación Evalúa y socializa sus procesos y proyectos 	<p>Gestiona proyectos de emprendimiento económico y social. Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente Gestiona responsablemente los recursos económicos Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos</p> <p>CAPACIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Crea propuesta de valor Trabaja corporativamente para lograr objetivos y metas aplica habilidades técnicas Evalúa los resultados del proyecto de emprendimiento Comprende las relaciones entre elementos naturales y sociales Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico Genera acciones para preservar el medio ambiente Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero Toma decisiones económicas y financieras. Problematiza situaciones Diseña estrategias para hacer indagación Genera y registra datos e información evalúa y comunica el proceso y los resultados de su indagación 	<p>Deficiente proceso de formación; debido al desarrollo de un currículo mecanicista centrado en capacidades comunicativas y matemáticas, escaso desarrollo de la capacidad crítica del conocimiento, carencia de la capacidad investigativa, desarticulación del proceso E-A de la realidad, carencia de una base teórico-científico y bajo nivel del pensamiento imaginativo; trayendo como consecuencia, desarrollo de aprendizajes mecánicos, transmisión de contenidos, escasa relación con la productividad de la zona, pensamiento acrítico de los egresados y bajo nivel de rendimiento académico.</p>	<p>Visitas guiadas a las parcelas de producción Proyectos productivos: huerto escolar, vivero, productos lácteos, animales menores, lombricultura, artesanía Visitas de estudio a los centros turísticos. Taller de recojo de información sobre su cultura, tradiciones y costumbres Ferias de exposición de productos y aprendizajes logrados.</p>
IV CICLO: 3º y 4º GRADO	<p>Define metas de aprendizaje Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizajes Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje</p>				
V CICLO: 5º y 6º GRADO					
Desarrollo de las competencias de comunicación y matemática como transversales a las dimensiones planteadas					

FIG. N°12. PROPUESTA SITEMICA DE FORMACION INTEGRADORA

CONCLUSIONES

La elaboración del presente trabajo de investigación nos permite llegar a las siguientes conclusiones:

1. El diagnóstico crítico del PROCESO DE FORMACION INTEGRADORA de los niños del nivel primario de la escuela rural del distrito de Tongod y Catilluc, así como los instrumentos de campo para la comprobación diagnóstica, permitieron identificar con claridad el marco teórico, y validar científicamente el planteamiento del problema, el diseño de la hipótesis y el desarrollo de la propuesta de solución.
2. Apoyados en las validaciones anteriores, se desarrolló la propuesta de formación integradora de la escuela rural del distrito de Tongod y Catilluc en las instituciones educativas unidocentes y multigrado, donde las competencias curriculares de relaciones de interdependencia entre la escuela y la productividad del contexto y las relaciones de interdependencia de los actores fundamentales de la escuela (docentes-estudiantes-padres de familia).
3. El aporte teórico fundamental del presente trabajo de investigación lo constituye el modelo teórico de la propuesta integradora de formación de la escuela rural de Tongod y Catilluc, con sus correspondientes grados sistémicos de educación primaria, conjuntamente con la estrategia metodológica planificada para lograr dicho objetivo, siendo ambos elementos, logros originales de la presente investigación.
4. La estrategia metodológica central de la investigación, lo constituyo el diseño y elaboración de una Matriz Lógica de Investigación de tipo holístico-dialéctica-sistémica- crítica, acompañada de la metodología de modelación de sistemas teóricos y prácticos.

RECOMENDACIONES

La culminación del presente trabajo permite plantear las siguientes recomendaciones

1. La aplicación de la presente propuesta de formación integradora en la escuela rural es para el nivel primario del ámbito de la provincia, la región y el país.
2. Su presentación a la Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL, a la Dirección Regional de Educación – DRE y al Gobierno Regional de Cajamarca para su evaluación y posible implementación en los documentos de gestión del futuro.
3. Tener en cuenta en futuras investigaciones la presente propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural para que a partir de ahí se diseñe propuestas curriculares, de gestión y proyectos de innovación para la escuela rural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AMOROS BRIONES, Francisco. Cajamarca en el escenario de la descentralización: Historia de las Demarcaciones Territoriales y la Regionalización. Cajamarca-Perú, 2010.
2. ÁLVARO MARCHESI, Rosa Blanco y Laura Hernández. AVANCES Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN IBEROAMÉRICA. OEI, 2014.
3. ALVAREZ DE ZAYAS Carlos. Pedagogía como Ciencia o Epistemología de la Educación. La Habana. Editorial Félix Varela, 1999.
4. ANTUNES A., Celso. Inteligencias Múltiples: cómo estimularlas y desarrollarlas. Editorial El Comercio S.A. Lima – Perú, 2005.
5. BEIZA, Alfredo. LAS RELACIONES INTERPERSONALES COMO HERRAMIENTA ESENCIAL PARA OPTIMIZAR EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN LA ESCUELA BASICA NACIONAL “CREACION CHAGUARAMOS II. Valencia-España, 2012.
6. BUSTOS JIMENEZ, Antonio. PROFESORADO. Revista de Currículo y Formación del profesorado: Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigradas. Granada- Colombia, 2007.<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev113COL5.pdf>
7. CARMELO GARCIA, Juan. REISTA DE EDUCACIÒN, edición 322. 2002.
8. CASTRO-KIKUCHI, Luis. Diccionario de Ciencias de la Educación. Lima-Perú, 2005.
9. CARDERERA, Mariano. 28-01-2016. La edad media-Historia de la Educación. La educación en la edad media, Tomo II, pp.145-149. www.e-torredebabel.com)
10. CARDELLI, Jorge J. y Miguel A. DUHALDE. FORMACIÓN DOCENTE EN AMÉRICA LATINA. UNA PERSPECTIVA POLÍTICO-PEDAGÓGICA. Cuadernos de Pedagogía N°308, Dic. 2001, Barcelona
11. CARMEN MONTERO, Patricia Oliart, Patricia Ames, Zoila Cabrera y Francesca Uccelli. La escuela rural: Modalidades y prioridades de intervención. MECEP-MINEDU. Lima-Perú, 2001.
12. CHIAVENATO, Idalberto. Introducción a la Teoría General de la Administración. 6ta. Ed. México, 2007.
13. DOCENCIA N° 31. Desafíos del mundo de hoy para profesores y profesoras. Mayo 2007.

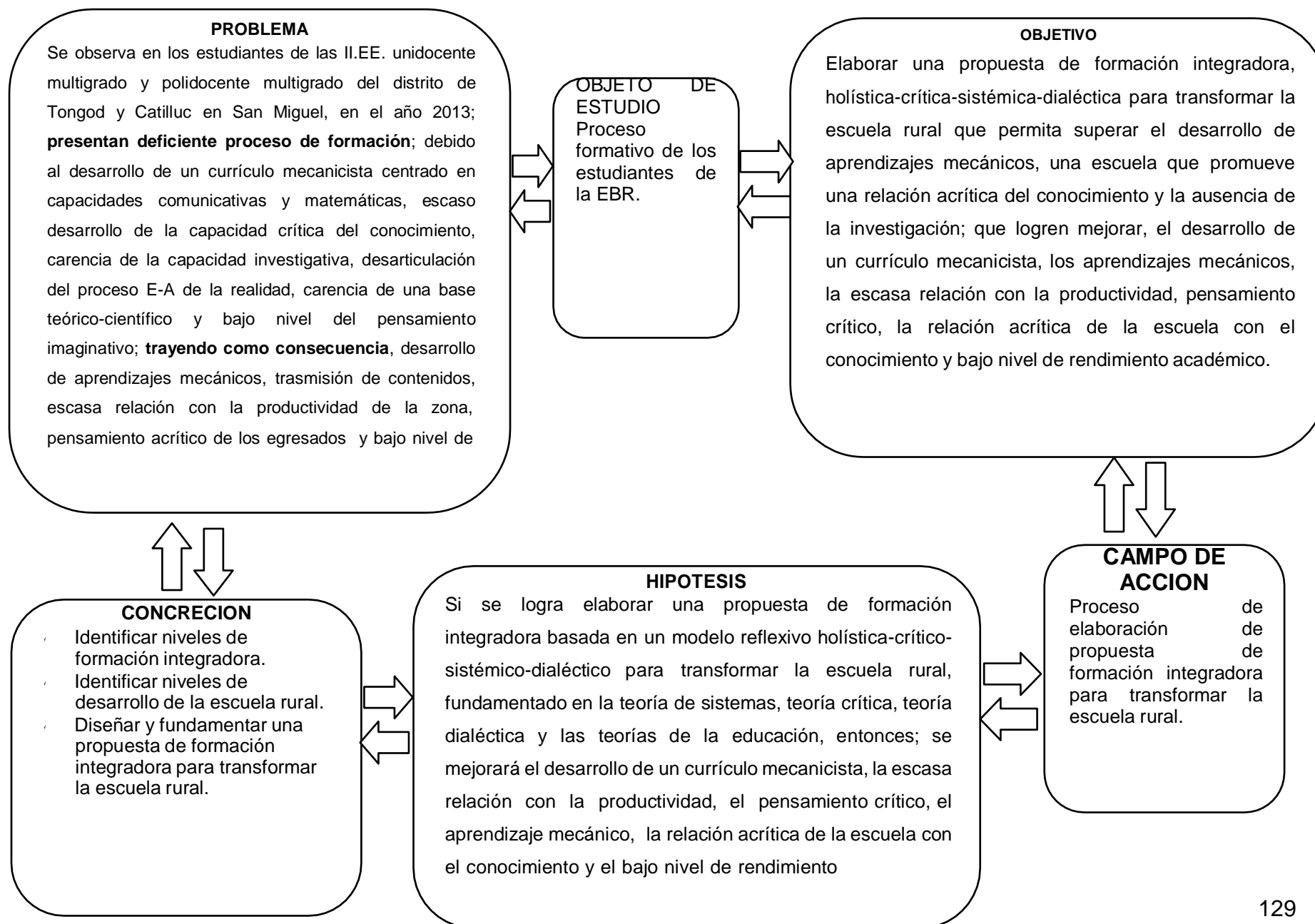
14. FACUNDO ANTON, Luis. Teorías Contemporáneas del Aprendizaje. <https://coscomantauni.files.wordpress.com/2011/09/teorias-del-aprendizaje.pdf>-25-8-2015.
15. FRANKENBERG, Günter. Teoría Crítica (Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho año 9, número 17). Buenos Aires-Argentina, 2011.
16. GJARDO J., Marcela L. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 2014
17. GIORGIO, Alberti / Julio Color. Aspectos sociales de la Educación Rural. Instituto de Estudios Peruanos IEP, Campodónico ediciones S.A., 1ra ed. 1972. Lima – Perú.
18. GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia Emocional. Buenos Aires-Argentina, 2000.
19. GONZALEZ, Eglé María. FUNDAMENTOS DE TOTALIDAD Y HOLISMO EN LAS COMPETENCIA PARA LA INVESTIGACION. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas-Venezuela. 2007. <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111485017.pdf>.
20. GUARDIA AGUIRRE, Flormarina; TORO QUINTO, Oscar, editores. Educación rural andina. capacidades tecnológicas y desafíos territoriales. Arequipa: desco, Educación sin Fronteras, 2011.
21. HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto, FERNANDEZ COLLADO, Carlos y Pilar BAPTISTA LUCIO. Metodología de la Investigación. 4ta Ed. México, 2006.
22. INGA, Alejandro e Iván Cosavalente. Caracterización del departamento de Cajamarca-Informe. Cajamarca, 2015.
23. Jaime A. Viñas-Román. TRANSFORMACION DE LA EDUCACION RURAL EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE.UN DESAFIO INSOSLAYABLE. Revista Digital e Rural, Educación, Cultura y Desarrollo Rural, Julio 2003.
24. LUNA ACOSTA, Edith Alezandra y Germán Alfredo López Montezuma; EL CURRÍCULO: CONCEPCIONES, ENFOQUES Y DISEÑO; Pato-Colombia, 2011.
25. LA EDUCACIÓN PROHIBIDA. La Educación Prohibida, 2012. <http://blog.reevo.org>
26. NESTOR OSORIO, Sergio. La Teoría Crítica de la Sociedad de la Escuela de Frankfurt. Algunos presupuestos teóricos-críticos. Nueva Granada-Colombia, 2007.
27. OEI. Sistemas Educativos Nacionales- Perú.
28. OEI. Revista de Evaluación Iberoamericana. Evaluación PISA, 2009, <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article9035>

29. OSTROVSKY, Graciela. Como contruir Competencias en los Niños y Desarrollar su Talento: para padres y educadores. Buenos Aires-Argentina, 2006.
30. ORRILLO ZEVALLOS, Jorge Fidel. DIAGNOSTICO SOCIODEMOGRAFICO-Proceso ZEE-OT. Cajamarca-PERU. 2010-2011
31. PANSZA, M. (2005). Pedagogía y Currículo. México, D.F.: Gernika.
32. Perú: Estimaciones y Proyecciones de Población 1950-2050.
33. PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL –PER. Cajamarca, 2006
34. PLAN CUATRIENAL 2011-2014. Cajamarca-Perú, 2011.
35. PLAN CUATRIENAL 2015-2018. Cajamarca-Perú, 2015.
36. PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL-PEN, Lima-Perú, 2007.
37. ROSENTAL-IUDIN, Diccionario Filosófico, 1987
38. Scarlett Blanco y Valeria Sandoval. Teorías Constructivistas del Aprendizaje. Santiago-Chile, 2014.
39. STIGLITZ, Joseph E. El Malestar en la globalización. Madrid-España, 2002.
40. SCHUNK, Dale H. Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa. Sexta edición. PEARSON EDUCACIÓN, México, 2012.
41. TOFFLER, Alvin. La tercera Ola. Barcelona-España, 8va.Ed. 1981.
42. TORRES HERNANDEZ, Zacarías. Teoría General de la Administración. México, 2014. 2da. Ed. <http://www.editorialpatria.com.mx/pdf/files/9786074386196.pdf>.
43. Unidad de la Medición de la Calidad Educativa-MINEDU, 2015

LINCOGRAFIA:

- 1) <http://www.escale.minedu.gob.pe/padron-de-ieee>
- 2) <http://www.inei.gob.pe/estadisticas/censos/cpv2007/tabulados/>
- 3) <http://es.wikipedia.org/wiki/Autopoiesis>
- 4) <http://www.infoamerica.org/teoria/varela1.htm>.
- 5) <http://www.monografias.com/trabajos7/holis/holis.shtml>. 2013
- 6) <http://www.muni-sanmiguel.gob.pe/>
- 7) <http://escale.minedu.gob.pe/>
- 8) <http://alejandrobarcia.blogspot.pe/2014/06/resena-historica-de-la-pedagogia-de.html>).
- 9) <https://www.significados.com/sistema/>
- 10) <http://www.monografias.com/trabajos7/holis/holis.shtml>. 2013.
- 11) <http://www.umng.edu.co/documents/63968/80132/RevNo1vol1.Art8.pdf>

ANEXO



ANEXO N°02
INSTRUMENTO: MATRIZ DE OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE	INDICADORES	PREGUNTAS	ESCALA	INSTRUMENTOS DE CAMPO			
				ENCUESTA	CUESTIONARIO	ENTREVISTA	ANÁLISIS DOCUMENTAL
DESARROLLO DE UN CURRÍCULO MECANICISTA CENTRADO EN CONTENIDOS DE COMUNICACIÓN Y MATEMÁTICAS CON UNA RELACIÓN ACRÍTICA DEL CONOCIMIENTO	(VDP.1) Desarrollo mecánico del currículo	01. ¿Desarrolla las competencias blandas en el proceso formativo de los niños?	Nominal	X	X	X	
		02. ¿Qué áreas del currículo prioriza para el trabajo en el aula?	Nominal	X	X	X	X
		03. ¿Qué capacidades priorizas en el desarrollo curricular?	Nominal	X	X	X	X
		04. ¿Por qué se prioriza el desarrollo contenidos de algunas áreas?	Nominal	X	X	X	X
	(VDP.2) Práctica docente rutinaria	05. ¿Qué proceso pedagógico desarrolla con prioridad en su trabajo?	Nominal	X	X	X	
		06. ¿Realiza procesos de reflexión de construcción y deconstrucción de su clase?	Nominal	X	X	X	
		07. ¿Participa en procesos de reflexión colaborativa sobre el desarrollo de su clase?	Nominal	X	X	X	
		08. ¿Qué procesos cognitivos básicos fortalece en los estudiantes permanentemente?	Nominal	X	X	X	X
		09. ¿Motiva la demanda cognitiva de los estudiantes?	Nominal	X	X	X	
		10. ¿Trabaja las inteligencias múltiples en los estudiantes?	Nominal	X	X	X	X
		11. ¿Se trabaja la autoestima, autonomía y empatía en los niños?	Nominal	X	X	X	
	(VDP.3) Investigación	12. ¿Prioriza el desarrollo de capacidades de investigación en los niños?	Nominal	X	X	X	X
		13. ¿Analiza y reflexiona colaborativamente de los hechos que suceden en el aula y fuera de ella?	Nominal	X	X	X	
		14. ¿Cuál es el nivel de influencia en el aprendizaje de los niños los hechos que suscitan en su entorno social?	Nominal	X	X	X	
	(VDP.4) Desarrollo mecánico del currículo	15. ¿Cómo fortalece las capacidades de convivencia en el aula y fuera de ella de los niños?	Nominal	X	X	X	
	(VDP.5) Relación con la productividad	16. ¿Qué conocimientos de la comunidad se desarrolla en el aula?	Nominal	X	X	X	X
		17. ¿Qué actividades productivas son insumo para construir aprendizajes con los niños?	Nominal	X	X	X	X
	(VDP.6) Bajo nivel de rendimiento académico	18. ¿Cuál es la demanda prioritaria de los PP.FF. Con respecto a los aprendizajes que deben adquirir sus hijos?	Nominal	X	X	X	X

VARIABLE INDEPENDIENTE	INDICADORES	PREGUNTAS	ESCALA	INSTRUMENTOS DE CAMPO			
				ENCUESTA	CUESTIONARIO	ENTREVISTA	ANÁLISIS DOCUMENTAL
Modelo teórico curricular sistémico-crítico-dialecto-crítico motivacional	VIC.1. Teoría curricular	01. ¿Cuál es la relación sistémica de las áreas curriculares?	Nominal	X			
		02. ¿Qué capacidades curriculares desarrollas con incidencia?	Nominal	X			
		03. ¿Qué propondrías para vincular la planificación curricular con la actualidad?	Nominal	X			
	VIC. 2. Teoría crítica	04. ¿Cree Ud. que la enseñanza debe tener una fundamentación problémica?	Nominal	X	X		X
		05. ¿Cree Ud. que es necesario un la fundamentación socio crítica del proceso formativo?	Nominal	X			
	VIC. 3. Teoría dialéctica	06. ¿Cuál es la relación en los actores educativos?	Nominal	X	X		X
		07. ¿Qué relación dialéctica existe entre la escuela y la sociedad?	Nominal	X			
	VIC. 4. Teoría de sistemas	08. ¿Cree Ud. que existe una relación permanente del trabajo en el aula y la comunidad?	Nominal	X	X		X
	VIC. 5. Teoría del medio ambiente	09. ¿Cree que es necesario la relación con el medio ambiente?	Nominal	X	X	X	X
	VIC. 6. Teoría de evolución de la vida	10. ¿Cree Ud. que los niños cambian permanentemente?	Nominal	X			
	VIC. 7.-Teoría de emocional	11. ¿Cómo fortalecemos la autoestima en nuestros estudiantes?	Nominal	X			
	VIC. 8. Teoría del caos	12. ¿Existe un nivel de desorden y espontaneismo en el proceso formativo?	Nominal	X	X	X	X
	VIC. 9. Teoría del aprendizaje	13. ¿Cree Ud. que se desarrollan aprendizajes significativos con los estudiantes?	Nominal	X			
		14. ¿Cuál es el nivel de desarrollo del aprendizaje problemático?	Nominal	X			X
	VIC. 10. Teoría de los procesos conscientes	15. ¿Cuál es la relación del proceso formativo de los estudiantes de la EBR con el contexto?	Nominal	X			
	VIC. 11. Teorías críticas del statu quo	16. ¿Cree Ud. que debe mantenerse el estado de las cosas y la situación así como está?	Nominal	X			

ANEXO N°03

ENCUESTA

FECHA:.....

DISTRITO:.....

PRESENTACIÓN: La presente encuesta forma parte de un trabajo de investigación sobre “Propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Tongo y Catilluc”, dirigida a los docentes de educación primaria de las II.EE. unidocente, multigrado y poli docentes, la finalidad es recoger información con respecto al proceso formativo formal de los estudiantes.

Para el llenado de dicho instrumento, le agradeceremos marcar con una aspa la letra de la alternativa que usted cree que es la adecuada. Por nuestra parte le garantizamos la seriedad y confiabilidad en su procesamiento, teniendo en cuenta que es anónima.

1) ¿Desarrolla las competencias blandas en el proceso formativo de los niños?

- a. Actitud de escucha
- b. Autoestima-autonomía
- c. Comunicación
- d. Trabajo en equipo

2) ¿Qué áreas del currículo prioriza para el trabajo en el aula?

- a) Matemática y comunicación
- b) Personal social y Ciencia y Ambiente
- c) Arte y Educación física
- d) Formación religiosa

3) ¿Qué capacidades priorizas en el desarrollo curricular?

- a) Aprendizajes cognitivos
- b) Aprendizajes memorísticos
- c) Aprendizajes significativos y actitudinales
- d) Aprendizajes procedimentales y memorísticos

4) ¿Por qué se prioriza el desarrollo contenidos de algunas áreas?

- a) Son los más importantes
- b) Son transversales
- c) Son fundamentales para la vida
- d) Es demanda de los estudiantes y PP.FF.

5) ¿Qué procesos pedagógicos desarrolla con prioridad en su trabajo?

- a) La motivación
- b) Evaluación
- c) Saberes previos
- d) Propósito y organización
- e) Gestión y acompañamiento
- f) Problematicación

6) ¿Realiza procesos de reflexión de construcción y deconstrucción de su clase?

- a) De vez en cuando
- b) Nunca
- c) No es necesario
- d) No hay tiempo

- 7) **¿Participa en procesos de reflexión colaborativa sobre el desarrollo de su clase?**
- a) Nunca hay reflexión colectiva-colaborativa
 - b) No se tiene acompañamiento real
 - c) No hay tiempo para la reflexión
 - d) Se hace pero individualmente
- 8) **¿Qué procesos cognitivos básicos fortalece en los estudiantes permanentemente?**
- a) Comprensión lectora
 - b) Pensamiento-lenguaje
 - c) Memoria – inteligencia
 - d) Percepción-atención
- 9) **¿Motiva la demanda cognitiva de los estudiantes?**
- a) Los estudiantes no se valoran
 - b) Buscamos que los niños atiendan
 - c) Inducimos a que comprendan y memoricen
 - d) No, porque ellos vienen motivados
- 10) **¿Trabaja las inteligencias múltiples en los estudiantes?**
- a) Fortalecemos cada inteligencia
 - b) Solo nos dedicamos a lo que dice el DCN
 - c) Fortalecemos sus habilidades de cada uno
 - d) Solo desarrollamos algunas de ellas
- 11) **¿Se trabaja la autoestima, autonomía y empatía en los niños?**
- a) Desarrollamos dinámicas grupales
 - b) Fortalecemos el trabajo en equipo
 - c) Desarrollamos mucho el juego
 - d) Permanentemente exponemos nuestros productos
- 12) **¿Cómo fortalece las capacidades de convivencia en el aula y fuera de ella de los niños?**
- a) Trabajo en pares
 - b) Trabajo en grupos
 - c) Desarrollo de socio dramas
 - d) Participación directa en clases
- 13) **¿Prioriza el desarrollo de capacidades de investigación en los niños?**
- a) En algunas áreas
 - b) Solo investigación bibliográfica
 - c) Es una acción transversal a la sesión
 - d) No porque son pequeños
- 14) **¿Analiza y reflexiona colaborativamente de los hechos que suceden en el aula y fuera de ella?**
- a) No, porque los niños están en las operaciones concretas
 - b) No porque se distraen de sus clases
 - c) La describen, analizan y buscan solución
 - d) Es un insumo prioritario para trabajo en el aula
- 15) **¿Cuál es el nivel de influencia en el aprendizaje de los niños los hechos que suscitan en su entorno social?**

- a) Determina su aprendizaje
 - b) El niño no lo toma en cuenta
 - c) Interioriza más rápido los hechos externos
 - d) Son determinantes para las sesiones
- 16) **¿Qué conocimientos de la comunidad se desarrolla en el aula?**
- a) Costumbres y tradiciones
 - b) Tecnología productiva
 - c) Literatura popular
 - d) Usos y costumbres
- 17) **¿Qué actividades productivas son insumo para construir aprendizajes con los niños?**
- a) La agricultura
 - b) Producción de leche
 - c) Productos lácteos
 - d) Crianza de animales menores
- 18) **¿Cuál es la demanda prioritaria de los PP.FF. Con respecto a los aprendizajes que deben adquirir sus hijos?**
- a) A leer y escribir
 - b) A leer y escribir, sumar, restar, multiplicar y dividir
 - c) Aprender lenguaje y matemática y valores
 - d) A que aprendan a respetar, saludar y leer y matemática

SEGUNDA PARTE DE LA ENCUESTAS

- 19) **¿Cuál es la relación sistémica de las áreas curriculares?**
- a) Se integran en su desarrollo
 - b) Solo se integran las áreas principales
 - c) Se desarrollan individualmente
 - d) No se pueden integrar
- 20) **¿Qué capacidades curriculares desarrollas con incidencia?**
- a) De comunicación y matemática
 - b) De convivencia
 - c) Conocimiento de su medio ambiente y convivencia
 - d) Solo comunicación
- 21) **¿Qué propondrías para vincular la planificación curricular con la actualidad?**
- a) Conocimiento de la realidad educativa
 - b) Conocimiento de planificación estratégica
 - c) Trabajo en equipo
 - d) Liderazgo pedagógico y educativo
- 22) **¿Cree Ud. que la enseñanza debe tener una fundamentación problémica?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 23) **¿Cree Ud. que es necesario una fundamentación socio crítica del proceso formativo?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo

- c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 24) **¿Cuál es la relación en los actores educativos?**
- a) Directa y permanente
 - b) De coordinación esporádica
 - c) De trato horizontal solo cuando hay situaciones difíciles
 - d) Cada uno desempeña su trabajo
- 25) **¿Qué relación existe entre la escuela y la sociedad?**
- a) Es un vínculo sistémico
 - b) Es una relación antagónica
 - c) Es una relación tensa y vertical
 - d) No hay ninguna relación
- 26) **¿Creé Ud. que existe una relación permanente del trabajo en el aula y la comunidad?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 27) **¿Cree que es necesario la relación con el medio ambiente?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 28) **¿Cree Ud. que los niños cambian permanentemente?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 29) **¿Cómo fortalecemos la autoestima en nuestros estudiantes?**
- a) valorando sus acciones positivas
 - b) Reconociendo su diversidad y complejidad
 - c) Estimulándolo permanentemente
 - d) Felicitándolo por ser estudiosos
- 30) **¿Existe un nivel de desorden y espontaneismo en el proceso formativo?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 31) **¿Cree Ud. que se desarrollan aprendizajes significativos con los estudiantes?**
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) En desacuerdo
- 32) **¿Cuál es el nivel de desarrollo del aprendizaje problémico?**

- a) Suficiente
- b) Insuficiente
- c) Precario
- d) No desarrollamos ese tipo de aprendizaje

33) **¿Cree Ud. que debe mantenerse el estado de las cosas y la situación así como está?**

- a) Totalmente de acuerdo
- b) De acuerdo
- c) Medianamente de acuerdo
- d) En desacuerdo

34) **¿Cuál es la relación del proceso formativo de los estudiantes de la EBR?**

- a) Vínculo sistémico externo e interno
- b) Con mayor incidencia hay vínculo interno
- c) Las relaciones internas son determinantes
- d) Las relaciones externas hacen daño a la formación

ANEXO N°04

CUESTIONARIO

Estimado Presidente del Consejo Directivo de APAFA, estamos desarrollando un trabajo de investigación sobre "Propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Catilluc y Tongod", para lo cual necesitamos de tu valiosa colaboración, por lo que te agradecemos contestar las siguientes preguntas.

1. ¿Conoce usted que competencias se desarrollan los maestros en las aulas con los niños?

- a) Si, de matemática y comunicación
- b) No, nunca nos han informado de competencias

2. ¿Conoce usted que capacidades y habilidades fortalecen los docentes con mayor incidencia?

- a) Si, de matemática y comunicación
- b) No, nunca nos han informado de capacidades y habilidades

3. ¿Conoce de la planificación curricular que realiza el docente para trabajar con los estudiantes?

- a) Si, son sesiones de aprendizaje y unidades didácticas
- b) No, nunca nos han informado de cómo trabajan

4. ¿Sabe qué procesos cognitivos y habilidades están desarrollando los docentes en el aula con los estudiantes?

- a) Si, porque vemos que los niños memorizan, comprenden y se comunican
- b) No, porque, solo por las tareas que dejan a los niños sabemos que hacen

5. ¿Sabe que aprendizajes se están desarrollando con mayor incidencia en los estudiantes en el aula?

- a) Si, de matemática y comunicación
- b) No, porque, nunca nos informan

6. Conoce usted de actividades de investigación que desarrollan los docentes con los estudiantes en la escuela

- a) Si, cuando los niños indagan en los libros o preguntan situaciones
- b) No, nunca nos han informado sobre investigación

7. Ha observado a los maestros con sus estudiantes visitar actividades productivas de la zona como parte de la enseñanza

- a) Si, he visto salir a visitar a los moradores junto con sus estudiantes
- b) No, porque solo trabajan en el aula

8. Cree usted que el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela es suficiente

- a) Si, porque leen, escriben y resuelven operaciones matemáticas
- b) No, porque, los estudiantes no saludan ni respetan

9. Para usted que capacidades curriculares deben desarrollar los docentes en sus niños que les pueda servir para la vida

- a) Que sean de utilidad para resolver problemas de la vida
- b) Que sean de utilidad para aprobar el grado y tener buenas notas

10. cree usted que es necesario reflexionar crítica y autocríticamente del proceso formativo de los estudiantes

- a) Si, es fundamental para corregir errores
- b) No, depende de los estudiantes

11. Cree usted que existe una relación permanente de la escuela, con la comunidad, para formar a los estudiantes

- a) Si, nunca hay problemas porque los docentes no faltan
- b) No, los docentes solo trabajan en el aula y nunca se acercan a la comunidad

12. Se puede construir una relación estrecha docente, estudiante, director, PP.FF., autoridades, comunidad para el aprendizaje de los estudiantes

- a) Si, es fundamental para la formación de los estudiantes
- b) No, es irrelevante y pérdida de tiempo

13. Cree usted que es necesario una empatía permanente entre estudiantes, docentes, PP.FF. Y una buena relación con el medio ambiente

- a) Si, las buenas relaciones y cuidado del ambiente ayudan a aprender a los estudiantes
- b) No, los estudiantes necesitan normas claras para que aprendan

14. Está de acuerdo usted a mejorar la coordinación en los actores de la educación de la escuela y la comunidad para mejorar el proceso formativo

- a) Si, es fundamental para liderar el proceso formativo de los niños

- b) No, porque cada uno sabe de sus funciones

ANEXO N°05

ENTREVISTA

Estimadas autoridades, estamos haciendo un trabajo de investigación sobre “propuesta sistémica de formación integradora para transformar la escuela rural en el distrito de Catilluc y Tongod”, para lo cual necesitamos de su valiosa colaboración, por lo que te agradecemos contestar las siguientes preguntas

1. ¿Cree usted que en las escuelas se están desarrollando y fortaleciendo las competencias necesarias en nuestros niños?

- a). Sí, porque ahora se trabaja por competencias
- b). No, porque se viene trabajando a lo de antes (contenidos)
- c). Desconozco lo que se hace en las escuelas

2. ¿Sabe usted que los docentes, en su práctica docente en el aula planifica su trabajo para desarrollar procesos pedagógicos, cognitivos y habilidades en nuestros estudiantes?

- a). Sí, porque participan los padres de familia y autoridades del caserío
- b). No, porque es trabajo del docente y no de los padres
- c). Desconocemos como hacen su labor

3. ¿Los aprendizajes que construyen los estudiantes en la escuela es suficiente para desempeñarse como ciudadano en la zona?

- a). Sí, porque resuelven sus propios problemas y avanzan a otros estudios
- b). No, porque aprenden muy poco en las escuelas
- c). Desconocemos cuanto deben aprender nuestros estudiantes en las escuelas

4. ¿Conoce usted que los docentes desarrollan actividades de investigación con sus niños sobre la educación de la zona?

- a). Sí, porque, los estudiantes consultan y visitan moradores de la zona, lugares turísticos, etc.
- b). No, porque, nunca salen del aula ni visitan a moradores menos lugares turísticos
- c). Desconocemos que actividades realizan.

5. ¿Cree usted que los docentes de las escuelas utilizan las actividades productivas de la zona para construir aprendizajes con los estudiantes?

- a). Sí, porque la educación está ligada a la productividad
- b). No, porque solo se dedican a desarrollar lo que viene en los libros del MINEDU
- c). Desconocemos si utilizan actividades de la zona

6. ¿Cree usted que el rendimiento académico de los estudiantes de las escuelas es destacado y resaltante para los tiempos actuales?

- a). Sí, porque tenemos estudiantes destacados y excelentes
- b). No, el rendimiento académico es muy bajo
- c). Solo se cumple con lo formal

7. ¿Estaría de acuerdo usted, que el trabajo de la escuela rural sea coordinado entre: instituciones educativas, autoridades, PP.FF., organizaciones y la sociedad revalorando la cultura y la productividad?

- a). Sí, porque fortaleceríamos la identidad y la educación ligada al desarrollo productivo de la zona
- b). No, porque, eso no está en la currículum del MINEDU
- c). Es tarea de los maestros

8. ¿Cree usted que el proceso formativo de los niños debe fortalecer su autonomía, autoestima y la convivencia con su medio ambiente?

- a). Sí, porque estaríamos desarrollando la personalidad de los estudiantes
- b). No, los niños necesitan aprender conocimientos
- c). Ahora no se practica valores

9. ¿Está usted de acuerdo que nuestros niños construyan aprendizajes significativos para no hacer lo mismo de antes?

- a). Sí, porque los niños necesitan aprender para la vida
- b). No, deben desarrollar lo que programa el docente
- c). Desconocemos lo que deben trabajar

ANEXO N°06

MATRIZ DE ANALISIS DOCUMENTARIO

CUADRO N°0

INDICADOR	INTERROGANTES	ACCION	EVALUACION DEL TIPO DE DOCUMENTO							
			PEI		PAT		PCIE		PC/UD	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Desarrollo mecánico del currículo	¿Expresa los enfoques transversales del currículo?	Análisis documentario	X		X			X	X	
	¿Expresa el perfil del egresado de la escuela?	Análisis documentario		X		X		X		X
	¿Incorporan condiciones para el trabajo educativo?	Análisis documentario	X		X		X		X	
Práctica docente rutinaria	¿Anualmente se elabora los documentos de gestión?	Análisis documentario	X		X		X		X	
Investigación	¿Obedecen a una estructura única?	Análisis documentario	X		X		X		X	
Aprendizajes de convivencia	¿Recogen en los documentos la participación activa?	Análisis documentario		X		X		X		X
Relación con la productividad	¿recoge aspectos de la realidad productiva de la zona?	Análisis documentario		X	X			X		X
Bajo nivel de rendimiento académico	¿Priorizan los resultados de aprendizajes?	Análisis documentario		X		X		X		X

ANEXO N°07

CUADRO N°02

INDICADOR	INTERROGANTES	ACCION	EVALUACION DEL TIPO DE DOCUMENTO							
			PEI		PAT		PCIE		PC/UD	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
VIC. 2. Teoría crítica	¿Los documentos tienen aspectos de innovación?	Análisis documentario		X		X		X		X
VIC. 3. Teoría dialéctica	¿Muestra aspectos cambiantes en los documentos?	Análisis documentario		X	X		X		X	
VIC. 4. Teoría de sistemas	¿Los documentos están alineados a las políticas educativas?	Análisis documentario		X		X		X		X
VIC. 8. Teoría del caos	¿Son documentos formales sin un claro objetivo?	Análisis documentario	X		X		X		X	
VIC. 9. Teoría del aprendizaje	¿Muestran en los documentos innovación y actualización?	Análisis documentario		X		X		X		X