

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**Relación entre el modelo curricular del Proyecto Curricular
Institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes
de una Institución Educativa Estatal en el Callao**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULO**

AUTOR

Keit Margot Samaniego Nuñez

ASESOR:

Yannina Yadiré Saldaña Usco

Junio, 2018



Agradezco a los profesores de la Pontificia Universidad Católica del Perú de la Maestría en Educación por su contribución a mi desarrollo profesional, de forma especial a mi asesora Mag. Yannina Saldaña por su guía.

A mis padres por su sacrificio, apoyo incondicional y por guiarme con su ejemplo.

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tiene como problema: ¿Qué relación existe entre el modelo curricular del proyecto curricular 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao? El interés de la investigación se enmarca en la línea de investigación de modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares, con el tema relacionado a los modelos curriculares de una Institución.

El objetivo general de la tesis es determinar la relación entre el modelo curricular del proyecto curricular institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao. Los objetivos específicos son: Identificar el modelo curricular presente en el proyecto curricular de una institución educativa, identificar el modelo curricular percibido por los docentes que laboran en la institución educativa, y por último, identificar las semejanzas y diferencias entre el modelo curricular presente en el proyecto curricular institucional y el modelo curricular percibido por los docentes que laboran en dicha institución.

La investigación asume el enfoque cualitativo que comprende en profundidad al fenómeno de estudio a partir de lo que expresan los participantes en su contexto real. Asimismo, presenta el tipo de investigación empírico, ya que recoge la información de forma directa desde los sujetos investigados. Esta investigación analiza la percepción de los docentes sobre el modelo curricular en su institución y su relación con el proyecto curricular institucional.

En el análisis de las evidencias se hallaron semejanzas entre lo expresado en el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes en los elementos curriculares como propósito educativo, contenido, rol del alumno, comprensión de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes. Además, se halla una mayor presencia del modelo basado en competencias. Finalmente, se recomienda compartir la investigación con los actores de la institución educativa donde se realizó la investigación.

ÍNDICE

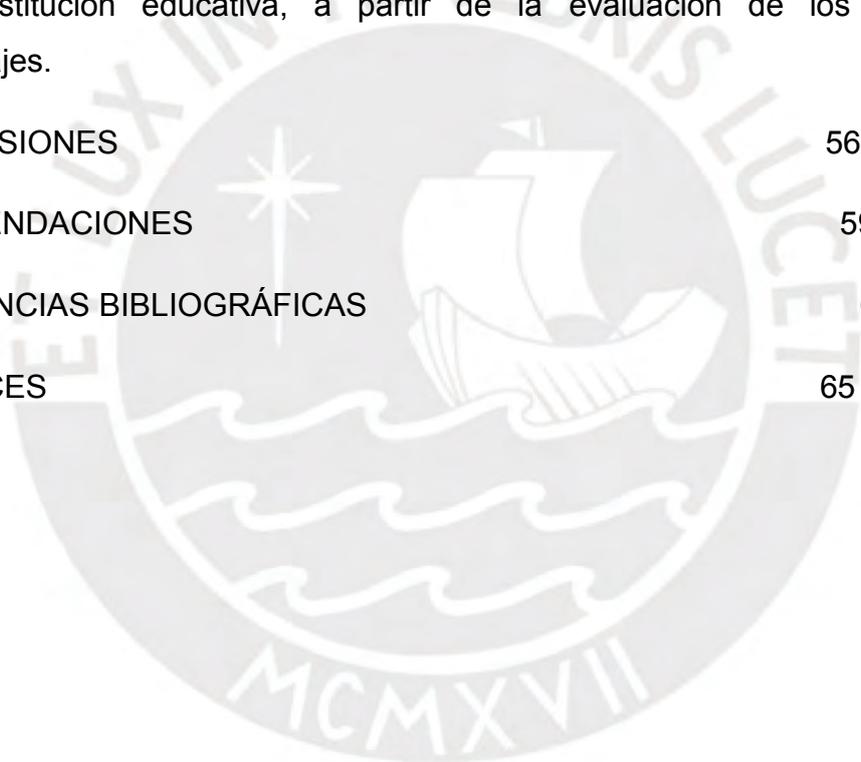
	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
PARTE 1: MARCO TEÓRICO	4
CAPÍTULO I: MODELOS CURRICULARES	5
1.1. MODELO ACADÉMICISTA	6
1.1.1. Concepción del currículo	6
1.1.2. Intencionalidad	7
1.1.3. Contenidos	7
1.1.4. Metodología	8
a. <i>Rol del alumno</i>	8
b. <i>Rol del docente</i>	8
c. <i>Características del proceso de enseñanza.</i>	9
d. <i>Características del proceso de aprendizaje</i>	9
1.1.5. Evaluación de los aprendizajes	10
1.2. MODELO TECNOLÓGICO	10
1.2.1. Concepción del currículo	10
1.2.2. Intencionalidad	11
1.2.3. Contenidos	11
1.2.4. Metodología	12
a. <i>Rol del alumno</i>	12
b. <i>Rol del docente</i>	12
c. <i>Características del proceso de enseñanza</i>	13

d.	<i>Características del proceso de aprendizaje</i>	13
1.2.5.	Evaluación de los aprendizajes	14
1.3.	MODELO INTERPRETATIVO	15
1.3.1.	Concepción del currículo	15
1.3.2.	Intencionalidad	16
1.3.3.	Contenidos	16
1.3.4.	Metodología	17
a.	<i>Rol del alumno</i>	17
b.	<i>Rol del docente</i>	17
c.	<i>Características del proceso de enseñanza</i>	17
d.	<i>Características del proceso de aprendizaje</i>	18
1.3.5.	Evaluación de los aprendizajes	18
1.4.	MODELO SOCIOCRTICO	19
1.4.1.	Concepción del currículo	19
1.4.2.	Intencionalidad	19
1.4.3.	Contenidos	20
1.4.4.	Metodología	21
a.	<i>Rol del alumno</i>	21
b.	<i>Rol del docente</i>	21
c.	<i>Características del proceso de enseñanza</i>	22
d.	<i>Características del proceso de aprendizaje</i>	22
1.4.5.	Evaluación de los aprendizajes	22
1.5.	MODELO BASADO EN COMPETENCIAS	23

1.5.1. Concepción del currículo	25
1.5.2. Intencionalidad	25
1.5.3. Contenidos	25
1.5.4. Metodología	26
a. <i>Rol del alumno</i>	26
b. <i>Rol del docente</i>	27
c. <i>Características del proceso de enseñanza</i>	27
d. <i>Características del proceso de aprendizaje</i>	28
1.5.5. Evaluación de los aprendizajes	28
CAPÍTULO II: EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL Y LA PERCEPCIÓN DOCENTE	30
2.1. PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL	30
2.1.1. Conceptualización del Proyecto Curricular Institucional	31
2.1.2. Niveles de concreción curricular	32
2.1.3. Elementos del PCI	33
2.2. PERCEPCIÓN DOCENTE	33
2.2.1. Conceptualización de la percepción docente	34
2.2.2. Importancia de la percepción docente sobre el proyecto curricular institucional	35
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	37
CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO	38
1.1. Enfoque metodológico y tipo	38

1.2. Tema y problema	40
1.3. Objetivos	40
1.4. Categorías y subcategorías de estudio	40
1.5. Método de investigación	41
1.6. Técnica e instrumentos de recojo de información	42
1.7. Procedimiento para asegurar la ética en la investigación	44
1.8. Procedimientos para organizar la información recogida	44
1.9. Técnicas para el análisis de la información	45
CAPÍTULO 2: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	46
2.1. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la conceptualización del currículo	46
2.2. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir del propósito educativo.	47
2.3. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la selección y organización del contenido.	48
2.4. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir del rol del alumno.	50
2.5. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir del rol del docente.	51

2.6. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la comprensión de la enseñanza.	52
2.7. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la comprensión del aprendizaje	53
2.8. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la evaluación de los aprendizajes.	54
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
APÉNDICES	65



INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen muchas ofertas educativas que preocupadas por la rentabilidad del servicio presentan propuestas alternativas al Currículo Nacional, pero con poca claridad de las concepciones curriculares que lo sustentan y llega a ser incierta la correspondencia entre sus planteamientos y el desarrollo curricular.^{viii}

En la presente investigación se pretende dar a conocer la relación entre el modelo curricular presente en el proyecto curricular institucional y el modelo curricular percibido por los docentes, para ello se debe comprender el término modelo curricular, que según menciona Porlán (1997) citado por Demuth (2014), explica, describe y cambia una realidad, es considerado un marco de referencia que medie entre la teoría y la acción educativa y que se concretiza en distintos niveles.

La planificación educativa experimenta cambios, siendo importante que la escuela responda adecuadamente a las nuevas demandas del contexto actual y que pueda organizarse a través del proyecto educativo y curricular de una institución educativa. El proyecto curricular institucional revela en sus planteamientos su adhesión a determinados modelos curriculares que considera la diversificación curricular y el diagnóstico situacional de la realidad de la institución (Rossi, 1989). Así también, el docente es quien implementa las propuestas curriculares, y en particular, el modelo o los modelos curriculares que haya optado la escuela; siendo necesario constatar lo que conocen de la propuesta de su institución educativa, ya que esto influiría en las acciones dentro de las aulas. Es así, que esta investigación busca identificar en cómo los docentes perciben el modelo curricular. De este modo, surge como problema de investigación: ¿Qué relación existe entre el modelo curricular del proyecto curricular 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao?

La investigación comprende un objetivo general que consiste en determinar la relación entre el modelo curricular del proyecto curricular institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao, y presenta tres objetivos específicos: El primero: Identificar el modelo curricular presente en el proyecto curricular de una institución educativa. El

segundo: Identificar el modelo curricular percibido por los docentes que laboran en la institución educativa. Y el tercero: Identificar las semejanzas y diferencias entre el modelo curricular presente en el proyecto curricular institucional y el modelo curricular percibido por los docentes que laboran en dicha institución. El estudio corresponde a la línea de investigación de los modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares, con el tema de modelos curriculares de una institución educativa.

La investigación asume un enfoque cualitativo que recopila datos en el contexto real del fenómeno de estudio buscando explicar el cómo comprenden y experimentan los docentes de la institución educativa. El tipo es empírico porque obtiene información mediante la experiencia y/o la observación que se conduce a responder sobre el objeto de estudio en base al análisis de las fuentes que en esta investigación son el proyecto curricular institucional y los docentes.

El método de investigación es el estudio de casos que abarca el estudio de forma específica y compleja, que es de interés para el investigador, con sujetos dispuestos a brindar la información solicitada. El caso de estudio para esta investigación lo constituye el modelo curricular presente en una institución educativa pública en el Callao, para el análisis se considera el modelo curricular presente en el proyecto curricular de la institución y cómo este es percibido por los docentes de la institución en mención.

El proyecto curricular de la institución es solicitada a la escuela para el análisis respectivo previo consentimiento de sus directivos, informando sobre el objetivo de la investigación y la confidencialidad de los datos. La población docente del caso lo constituye tres (3) docentes de inicial y seis (6) docentes de primaria; sin embargo, participaron seis (6) docentes. La selección de los docentes que participarán en la investigación se estableció con los siguientes criterios: Ser docentes con un aula a cargo, mínimo dos (2) años de permanencia en la escuela, mínimo cinco (5) años de experiencia como docente, participación voluntaria en la investigación.

En el estudio se identifican dos categorías: a) Modelo curricular en el proyecto curricular de una institución educativa pública, y b) Modelo curricular

percibido por los docentes que laboran en dicha institución. Las subcategorías para ambas categorías lo constituyen: concepción del currículo, propósitos educativos de la institución, rol del docente, rol del estudiante, comprensión de la enseñanza, comprensión del aprendizaje, selección y organización del contenido y significado de la evaluación de los aprendizajes.

Por lo anterior, se han seleccionado dos técnicas de recojo de información para esta investigación, una es la técnica de análisis de documentos cuyo rasgo esencial es el uso de categorías que derivan del marco teórico y el instrumento que emplea es la matriz para organizar la información, la otra técnica es el focus group que permite profundizar sobre la percepción del modelo curricular por parte de los docentes con el instrumento de la guía de discusión grupal.

El trabajo realizado se organiza en dos partes, la primera parte desarrolla el marco teórico en dos capítulos: a) Sobre los modelos curriculares que son analizados a través de los elementos como concepción del currículo, propósito educativo, contenidos, rol del alumno, rol del docente, características del proceso de enseñanza y características del proceso de aprendizaje y evaluación del aprendizaje. b) Sobre el currículo formal a través del proyecto curricular institucional, niveles de concreción curricular y elementos, además sobre el currículo operacional a través de la implementación del proyecto curricular institucional, explicando el rol y la importancia del rol docente.

Finalmente, la segunda parte se presenta en dos capítulos, el primer capítulo se presenta el enfoque cualitativo, tipo de investigación empírico, tema y problema de investigación, objetivos, categorías y subcategorías, método de estudio de casos, técnica de análisis documental y su instrumento de matriz y la técnica de focus group y su instrumento de guía de discusión grupal, indicando los procedimientos para asegurar la ética en la investigación, para procesar y organizar información y las técnicas para el análisis de la información. El segundo capítulo contiene el análisis y discusión de resultados sobre la presencia del modelo curricular en los subcategorías o elementos establecidos para analizar el proyecto curricular institucional y la percepción de los docentes de la institución educativa.



PARTE 1: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: MODELOS CURRICULARES

El modelo curricular es un marco de referencia para adoptar decisiones curriculares de acuerdo a sus implicancias, según menciona Porlán (1997), citado por Demuth (2014) el modelo curricular explica y describe una realidad, así también plantea como cambiar la misma. Otra definición señala que “fundamenta y anticipa la teoría” (Ruiz, 1996, p. 58). El modelo curricular media entre la teoría curricular y la acción educativa que se concretiza en distintos niveles.

Para dar respuesta a la problemática de la realidad educativa se establecen diferentes modelos curriculares que responden a un contexto y tiempo histórico, es así que siguen presentando vigencia en la actualidad de forma explícita o implícita en las propuestas curriculares. Diversos autores como Román y Diez (2003) y Sanchez (2005) proponen clasificar los modelos curriculares considerando el modelo academicista, modelo tecnológico, modelo interpretativo y modelo socio crítico. Actualmente, el Currículo Nacional de nuestro país expresa que el modelo curricular presente es el modelo basado en competencias, una propuesta que responde a las demandas sociales, culturales y políticas actuales a través de la formación de ciudadanos competentes en diferentes aspectos de su vida, es así que se hace necesario abordar en este capítulo también este modelo.

El currículo se analizará a través de los elementos curriculares que permiten caracterizar a cada modelo curricular. A partir de autores como Vidal,

Cárave y Florencio (1992), Pérez (1994) y Ruiz (1996) se sintetiza para esta investigación en elementos como concepción del currículo, intencionalidad, contenidos, metodología y evaluación, a través de los cuáles se da respuesta a preguntas como: ¿Para qué educar?, ¿Qué se aprende?, ¿Cómo enseñar? y ¿Qué, cómo, cuándo y para qué evaluar?.

Se presentan los principales modelos curriculares y se caracterizarán a través de los elementos curriculares expuestos anteriormente, por su relevancia en la construcción de los proyectos curriculares de las instituciones educativas:

1.1. MODELO ACADEMICISTA

Abarca del siglo XVII al XIX, el contexto se ve enmarcado por la ruptura de la fe y la razón, migración de la población rural a las zonas urbanas, una sociedad clasista y jerarquizada y con un estado centralizado (Castro, F. y otros, 2004). A través de la razón se busca conocer la verdad, adquirir conocimientos que permiten al sujeto ser protagonista en la sociedad.

El modelo curricular academicista posee dos grandes versiones: a) La escuela clásica o tradicional se centra en aprender contenidos en forma de saber contando al docente como principal protagonista, privilegiando la memorización y métodos rígidos de enseñanza, y b) La escuela activa que se centra en el hacer, contando al estudiante como centro de la práctica educativa presentando una valoración de la motivación y la actividad para generar aprendizajes (Román y Díez, 2003).

1.1.1. Concepción del currículo

El currículo en este modelo se presenta como un conjunto organizado de contenidos en disciplinas, se enfatiza la acumulación de contenidos para la formación de hombres cultos (Román y Díez, 2003). Este modelo se orienta en los contenidos que se constituyen en los programas con contenidos verdaderos e importantes, el currículo se caracteriza por ser cerrado, estático, estructurado y secuenciado en disciplinas o materias para transmitir los temas de la cultura y dirigir el proceso educativo.

El currículo academicista en la escuela tradicional lo constituye el Programa que debe ser ejecutado por el docente a un solo ritmo (Ruiz, 1996) quien es el principal sujeto de la educación y lleva a la iluminación al estudiante a través de la transferencia del conocimiento o las grandes verdades. En cambio, el currículo academicista en la escuela activa se centra en profundizar sobre el aprendizaje, se concibe al currículo como un conjunto de experiencias de aprendizajes que son previstas en un plan o programa, además, se reconoce al estudiante como el actor principal del acto educativo (Ruiz, 1996), trabaja de forma individual y colectiva, permitiendo el logro de aprendizajes.

1.1.2. Intencionalidad

La intencionalidad se centra en influir sobre el estudiante, en la formación de un hombre culto en base a las verdades universales y la razón a través de las disciplinas o materias establecidas con la transmisión de los conocimientos y pensamientos.

El modelo academicista en la escuela tradicional tiene como intencionalidad la formación del hombre culto (Rossi, 1989), por tanto la transmisión de conocimientos son considerados relevantes en su formación, con énfasis en los principios científicos y la cultura general. Al evolucionar al modelo de escuela activa la atención se centra en el estudiante formando personas democráticas que puedan convivir en armonía y cooperar entre ellos (Román y Díez, 1994), es así que los aprendizajes parten de los intereses del estudiante y motivarlo para generar aprendizajes, además de generar actividades de interacción grupal.

1.1.3. Contenidos

El modelo tiene como contenido los conceptos, hipótesis, teorías, leyes, principios o las verdades (Ruiz, 1996) que son organizados a través de las materias secuenciadas de forma adecuada. Los contenidos brindan mayor cultura en el estudiante que se logra a través de métodos establecidos por el docente que permita la adquisición de contenidos con eficacia y control.

Los contenidos en la escuela clásica se expresan como saberes en una secuencia lógica organizada en disciplinas o materias (Palacios, 1984), la guía o programa de estudio permite al docente enseñar de forma metódica, sin distracciones, ni confusiones para que el estudiante adquiriera un mayor conocimiento. Posteriormente, la escuela activa propone contenidos más globales, centrándose en la experiencia (Palacios, 1984), para ello se proporciona condiciones que generen el interés del estudiante considerando las etapas en las que se encuentran.

1.1.4. Metodología

a. **Rol del alumno.** El estudiante asume el rol de asimilar los conocimientos transmitidos, se espera que memorice la mayor cantidad de información, si bien asume un rol dependiente al maestro, él debe asumir responsabilidad para dominar la disciplina.

El estudiante en la escuela tradicional es considerado como un recipiente vacío que necesita ser llenado de conocimientos, para lo cual necesita seguir las instrucciones del docente (Rossi, 1989). Asumen un rol pasivo, reciben la información y siguen el camino trazado por el profesor para aprender. En la escuela activa, el estudiante es considerado como un actor activo que aprende a través de la experiencia y actividades propuestas según su etapa evolutiva, se consideran relevantes sus necesidades e intereses para generar aprendizajes (Palacios, 1984).

b. **Rol del docente.** Es el actor principal del acto educativo que cumple el rol de transmitir conocimientos a los estudiantes. Es un profesional experto que no cuestiona los contenidos y debe interiorizarlos para enseñar a los estudiantes con claridad. Es considerado como el principal actor del acto educativo ya que es la fuente de todo el saber. Además es quien presenta una autoridad incuestionada que busca el logro de resultados y es intolerante al error del estudiante.

El profesor en la escuela tradicional tiene un papel principal de transmitir los conocimientos y las grandes verdades, cuyo principal método es la exposición o cátedras (Rossi, 1989). Además, es el centro de la práctica educativa porque es quien tiene todo el conocimiento, fungiendo de experto en las materias que

llevarán al estudiante a ser un sujeto culto. Al presentarse una nueva concepción paidocentrista, el rol del docente cambia en la escuela activa a una enseñanza en la actividad (Palacios, 1984), el docente cede el protagonismo al estudiante como actor principal del proceso educativo, para ellos se basa en métodos como formas de hacer y plantea actividades que permitan al estudiante aprender a través de la experiencia. Este actor interactúa con el estudiante, explica, comenta y pregunta, asume un rol orientador sobre la base de los intereses de los estudiantes.

c. **Características del proceso de enseñanza.** La enseñanza se orienta a la transmisión de conocimientos para que el estudiante memorice la mayor cantidad de información que demuestre su nivel de cultural.

En la escuela tradicional se busca que el estudiante recuerde la mayor cantidad de información como parte de su aprendizaje, para ello se emplea en la enseñanza los métodos inductivos y deductivo, cuyo escenario principal es el aula (Rossi, 1989). Se emplea la exposición para transmitir los conocimientos. La repetición es considerada relevante en la consolidación de la información, así también se aplica el castigo con el fin de lograr que el estudiante adquiera los conocimientos establecidos.

En oposición a la escuela tradicional, la escuela activa busca formar a los estudiantes para la vida, con métodos activos y solución de problemas (Palacios, 1984). A partir del respeto de la naturaleza del estudiante y de sus intereses se planifican experiencias afuera de las aulas que impliquen movimiento, con trabajos grupales y considerando sus necesidades para estimularlo hacia el hacer.

d. **Características del proceso de aprendizaje.** El aprendizaje se orienta a la adquisición y repetición de la información, para ello, el estudiante es el responsable de lograr acumular esta información aplicando técnicas.

El aprendizaje en la escuela tradicional está centrado en la recepción de información, que considera a las materias como lo más relevante (Rossi, 1989) y se logra con la adquisición de la mayor cantidad de información. La mente del estudiante se asume como un repositorio de información que adquiere conocimientos a través de las disciplinas que imparte el docente.

En la escuela activa, según como lo menciona Dewey “El proceso de aprendizaje consiste en la adquisición de una serie de posibilidades de acción, que se concretan en aprender haciendo” (Román y Díez, 1994, p. 184). Lo más importante son las experiencias de los estudiantes que provienen de un ambiente externo y que generan aprendizaje, se aprende haciendo para obtener aprendizajes relevantes para su vida, como sujeto capaz de cumplir con sus deberes y reconocer y respetar sus derecho para la convivencia democrática.

1.1.5. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación en la escuela tradicional se centra en la repetición de lo transmitido (Román y Díez, 2003), valorándose la cantidad de información que es capaz de retener. Los resultados son reforzados de forma positiva cuando muestran que retienen la información y son castigados los errores o los vacíos.

La evaluación en la escuela activa está centrada en que el mismo estudiante emita una valoración de su rendimiento ya que se considera la evaluación externa como algo negativo e insatisfactorio (Palacios, 1984), se reconocen sus avances y progresos a partir de la observación y la reflexión de lo que cada estudiante realizó (García, 1991).

1.2. MODELO TECNOLÓGICO

Se desarrolla como modelo dominante en los años 60 y 70 del siglo XX, para esta época Henry Ford desarrollaba la producción en cadena para fabricar sus automóviles (Castro, F. y otros, 2004), lo que inspira a la escuela a adaptar el modelo de producción de las fábricas a la escuela para lograr mejorar e incrementar los resultados.

El modelo curricular tecnológico se enfoca la educación desde una actividad técnica, por tanto debe ser eficiente y productiva según ciertos parámetros que se establezcan para la formación del estudiante (Román y Díez, 2003). Diversos autores consideran como modelos representativos a: El modelo lineal de Tyler, el plan de instrucción de Taba y el modelo de procesamiento de información desde Gagné, para efectos de esta investigación analizaremos a los autores en mención para caracterizar el modelo tecnológico.

1.2.1. Concepción del currículo

El currículo se concibe como un documento para planificar el aprendizaje que se explicita en sus elementos como objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación, volviéndose de esta manera en un objeto de estudio. El planificar el currículo está orientado al régimen de producción y formación de personas competentes para la producción de trabajo, el proceso consta en la selección y ordenamiento del contenido, elección de las experiencias de aprendizaje y planes para lograr las condiciones óptimas para el aprendizaje (Taba, 1974).

El currículo manifiesta los propósitos de la educación, por tanto sus objetivos deben elaborarse con cuidado (Tyler, 1979). Además, contiene los resultados esperados en la formación del estudiante que se establecen como objetivos generales, específicos y operativos de aprendizaje.

En este modelo los especialistas asumen un rol protagónico, ya que son aquellos expertos encargados de diseñar el currículo y que se encuentran al exterior de la escuela, mientras que los docentes son los encargados de ejecutar los planes previstos de forma eficiente.

1.2.2. Intencionalidad

El modelo tecnológico se orienta a cambiar o mejorar las habilidades y conocimientos de los estudiantes, y se fundamenta en la modificación de conductas para resolver problemas. El modelo explicita las necesidades de nuestra sociedad en objetivos educativos que orientan el quehacer educativo (Taba, 1974).

Los objetivos de la educación expresan cómo la persona puede contribuir al mejor funcionamiento social (Gagné y Briggs, 1976), se busca dar soluciones desde los objetivos educativos ya que son la expresión de los propósitos educativo que dan respuesta a la necesidades de la sociedad y de los estudiantes.

1.2.3. Contenidos

El modelo tecnológico da relevancia a la organización del contenido y la selección de experiencias como elementos que permiten alcanzar con eficacia el aprendizaje, se considera como “válido y significativo en la medida en que refleja el conocimiento científico contemporáneo” (Taba, 1974, p.353), siendo así que una inadecuada organización puede resultar inútil y ser un obstáculo para alcanzar los objetivos de aprendizaje previstos. Este modelo enfatiza el desarrollo de un pensamiento convergente con asignaturas estructuradas y con una secuencia apropiada que puede garantizar el éxito del aprendizaje en el estudiante.

Sin embargo, Bloom, Block, Carrol y Airasian (1975) consideran que lo más importante es el organizar los contenidos, ya que mencionan que las materias presentan un conjunto de contenidos que no han cambiado, por tanto resultan más eficaces ya que presentan respuestas conocidas y apropiadas. La valoración del contenido y su organización hace que se establezcan criterios que pueden establecerse desde lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo compuesto, de una experiencia concreta a la generalidad.

1.2.4. Metodología

a. **Rol del alumno.** En el modelo tecnológico el estudiante es quien sigue el proceso instructivo, comprende lo que debe aprender y cómo lograrlo (Bloom *et al.*, 1975, p.52). El estudiante sigue las indicaciones del profesor, ya que si los alumnos desarrollan lo propuesto deben alcanzar el objetivo propuesto.

El estudiante debe conocer los objetivos de la lección a trabajar para mantener su interés y alcance de forma independiente los objetivos predeterminados (Gagné y Briggs, 1976). Además, Gagné menciona que “requires students to actually develop instruction as opposed to learning about instructional design”¹ (Fields, 1996, p. 190), el rol del estudiante es seguir las instrucciones planteadas para generar aprendizajes, será expuesto a experiencias de interacción con su medio y con una secuencia pertinente que despierte su interés.

¹ Los estudiantes desarrollan realmente la instrucción en lugar de Aprendizaje sobre el diseño instruccional.

b. **Rol del docente.** El profesor cumple la tarea de organización de estas experiencias de aprendizajes según los intereses y conocimiento que tenga sobre los estudiantes. Este actor debe “establecer un medio y estructurar la situación que estimule el tipo de reacción deseada” (Tyler, 1979, p.66), se deduce de ello que el profesor asume un rol en el establecimiento de experiencias relevantes para el estudiante, mostrando capacidad de manejo de información.

En este modelo aparece la figura del supervisor quien diseña y comprueba la implementación de las distintas propuestas, según menciona Gagné y Briggs (1976, p.111) “con el fin de planificar una enseñanza eficaz, determinar las clases de resultados del aprendizaje esperado”, ya que el rol principal del docente es de ejecutar lo planificado para lograr los objetivos de aprendizaje establecidos.

Resulta marcada la diferencia del rol del planificador o especialista y del maestro, ya que el primero es el profesional experto en diseñar el curriculum y el maestro es quien implementa la propuesta, cuyo rol se simplifica a la organización de experiencias de aprendizaje.

c. **Características del proceso de enseñanza.** Se organizan las experiencias considerando que el estudiante pueda alcanzar los objetivos esperados (Taba, 1974). La enseñanza para ser eficaz debe realizarse con mucho cuidado, siguiendo adecuadamente los planes de instrucción y proponiendo experiencias según las características del estudiante. Además, se tiene se debe mencionar que “the strength of the Taba strategies is in the natural progression a lesson follows from initial facts to final abstract generalizations”² (Schelagh, 2012, p. 7), se hace énfasis en generar actividades que generen procesos de pensamiento de lo simple a lo complejo a través de secuencias guiadas por el docente, haciendo uso de preguntas estructuradas.

La enseñanza se relaciona con el aprendizaje del estudiantes y cómo lograr que demuestre lo aprendido (Gagné, 1976), para ello se deben aplicar estrategias para mantener la atención, motivarlo, dar indicaciones claras y a

² Las Estrategias están en la Progresión natural una lección se sigue de los hechos iniciales a las generalizaciones abstractas finales.

través de las evaluaciones comprobar si está logrando los aprendizajes o necesita aún reforzar.

Se busca el establecimiento de los medios más adecuados para alcanzar los objetivos previstos, a través de tácticas, estrategias y conocimientos que permitan transmitir y recuperar información para resolver las actividades que se establezcan, ya que la enseñanza se justifica de acuerdo a lo que se quiere lograr.

d. Características del proceso de aprendizaje. Para lograr los aprendizajes deseados, se presenta una secuencia ordenada de experiencias y contenidos. Además, se reconoce que se puede aprender fuera del espacio escolar (Taba, 1974); sin embargo para alcanzar los objetivos previstos, el proceso debe ser controlado, por tanto el logro de aprendizajes implica seguir las pautas indicadas.

El aprendizaje se logra por la interacción entre el estudiante y el medio (Tyler, 1979), es así que se reconoce que si bien el papel del docente es importante en la acción educativa, es el estudiante quien asimila las experiencias para generar los aprendizajes. Se debe considerar que en la formación del estudiante se busca generar ciudadanos conscientes y productivos para que mejore la situación o de respuesta a las necesidades propias de la sociedad.

1.2.5. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación se orienta en comprobar el logro de los objetivos previstos a través de procedimientos que permitan verificarlo en su conducta (Tyler, 1979), siendo así que se emiten juicios valorativos del aprendizaje a partir de las evidencias recolectadas en el quehacer del estudiante.

El objetivo de la evaluación en el modelo tecnológico es determinar si los estudiantes han logrado los dominios en el aprendizaje, en base a su desempeño final, cuya calificación estará en relación a un estándar determinado (Bloom *et al.*, 1975), ya que la eficiencia de la enseñanza y el aprendizaje se comprueba con los resultados objetivos, es así que se considera la evaluación diagnóstica y de proceso para graduar el aprendizaje de los estudiantes.

Según lo expuesto, es la comprobación del grado en que se han alcanzado los objetivos previstos y en este sentido estimar la efectividad del currículo. Sobre los resultados se posibilitará un tratamiento científico y un mayor control del proceso.

1.3. MODELO INTERPRETATIVO

Este modelo desplaza a los teóricos del modelo tecnológico, y se presenta como una alternativa dinámica y con mucha fuerza en los años 80 (Castro, F. y otros, 2004). Los autores de este modelo consideran que el currículo se desarrolla desde el contexto social del estudiante, en la cual la deliberación es un mecanismo para hallar soluciones consensuadas a situaciones o tareas que se presentan en la dinámica social.

El modelo interpretativo incluye varias corrientes y puntos de vista, que puede reducirse en tres: cognitiva, práctica y reconceptualista (Román y Diez, 2003). Corriente cognitiva se centra en explicar los pensamientos del profesor y los pensamientos del estudiante ya que influyen en su conducta, la corriente práctica busca reflexionar sobre su propia práctica y desarrollar la autonomía de los docentes y las escuelas y la corriente reconceptualista considera que lo importante son las acciones e intenciones detrás de las conductas del hombre. En esta investigación se trabajará el modelo interpretativo considerando los autores representativos como Gimeno, Stenhouse, Vygotski y Coll.

1.3.1. Concepción del currículo

El modelo interpretativo define el currículum como un “proyecto cultural que la escuela hace posible” (Gimeno, 1998, p. 106), es una expresión de la clase de sociedad que se desea construir y sobre el tipo de persona a formar. Es una representación de la realidad, que busca resolver problemas reales de su contexto, y es construido con consenso y deliberación constante en las instituciones educativas.

El currículo es un proceso, se ve concretizado desde distintos niveles para llegar al alumno, presenta entre sus características: flexible, abierto y contextualizado (Stenhouse, 1987), también existe una retroalimentación

constante entre la teoría y la práctica donde adquiere valor y significado, da énfasis a los procesos más que a los contenidos para la formación de personas integrales.

Además, el currículo se apoya en el paradigma cognitivo que alude al perfeccionamiento de las operaciones intelectuales, orientado al desarrollo de los procesos cognitivos en la que se resalta el cómo se aprende y cuáles son los procesos para hacerlo.

1.3.2. Intencionalidad

Expresa la práctica educativa como una práctica social, ya que la educación buscará cumplir una función socializadora cuyo propósito es la formación y liberación del estudiante (Coll, 2001), para ello, la experiencia de aprendizaje se presenta como problemas a resolver.

La intencionalidad del modelo curricular es buscar la mejora y el desarrollo de las personas a través del proyecto educativo (Gimeno, 2010). Propicia que la escuela responda a problemas y los retos del hombre y la sociedad, con una cultura básica para los alumnos y un proyecto cultural organizado en áreas de experiencia y conocimientos, cuyo objetivo es que el estudiante pueda aprender a aprender.

1.3.3. Contenidos

El contenido se construye en base a la cultura y enfatiza en la formación del estudiante como sujeto social, esta construcción cultural “se selecciona, se ordena, se empaqueta, se imparte y se comprueba de acuerdo con moldes sui generis” (Gimeno, 2010, p.26), se presentan los contenidos desde un enfoque constructivo y significativo, ya que se orienta a la resolución de problemas.

Los contenidos son el capital del profesor, siendo seleccionados y ordenados pedagógicamente, y se enlazan con las finalidades básicas de la educación, que se integran en módulos curriculares, para ello se ofrece al estudiante experiencias educativas para su propio crecimiento a través de conocimientos, actitudes y expectativas de participación (Coll, 2001). En este

modelo, el contenido es un medio más que un fin, siendo el elemento que permite desarrollar la afectividad y cognición de los estudiantes.

1.3.4. Metodología

a. **Rol del alumno.** El desarrollo del estudiante es un proceso complejo que requiere de la interacción de factores internos y externos que hacen posible superar situaciones o problemas (Vygotski, 1979), y es en ellos donde se generan los cambios como sujeto. Los estudiantes aprenden a través de la construcción reflexiva que genera significados a las experiencias educativas formales y la influencia social.

El estudiante es el principal actor que construye su propio conocimiento en un contexto real. Además se considera relevante sus aprendizajes previos y el medio social en la dinámica escolar (Gimeno, 1998). El estudiante muestra ser participativo, debate y reflexiona para construir de forma activa su propio aprendizaje.

b. **Rol del docente.** En este modelo el docente ayuda al estudiante a construir sus conocimientos, es un agente reformulador de la innovación entre el estudiante y su aprendizaje que asume “la relatividad de la propia cultura, sin renunciar a valorarla también como “suya”, la de cada grupo, cultura, país, modo de vida” (Gimeno, 2010, p.32.), busca que el estudiante comprenda la complejidad de la sociedad, para ello plantea situaciones que generen discusión y deliberación.

Se destaca el docente por su preparación profesional para su desempeño en la escuela. Cumple una función investigadora para mejorar la práctica educativa, y su propio crecimiento se logra a través de una reflexión crítica de su labor y la búsqueda de su propio desarrollo profesional (Stenhouse, 1987), siendo así que asume un rol importante en la escuela en la búsqueda de formar personas integrales que generen soluciones en el entorno social.

c. **Características del proceso de enseñanza.** La enseñanza entiende como prácticas deliberativas para generar el desarrollo de capacidades y valores, que se logra de forma sistemática a través de diversos medios

(Stenhouse, 1987). La enseñanza se presenta como una práctica social, se genera situaciones para generar hipótesis y resolverlas, emprendiendo acciones que permitan desarrollaren el estudiante la confianza de que va poder lograr sus aprendizajes.

Así también, se considera la enseñanza de la zona de desarrollo próximo, que según señala Vygotski (1979) el proceso de maduración del sujeto también depende del conocimiento de otros y sus propios procesos para la generación de aprendizajes. El desarrollo del estudiante es un proceso complejo que no se logra sólo, en interacción y colaboración con otros construye sus conocimientos para resolver situaciones desafiantes o tareas propuestas por el docente.

d. **Características del proceso de aprendizaje.** El aprendizaje debe permitir el desarrollo integral del estudiante a través de las prácticas educativas, que orienta a la comprensión de sí mismo desde un contexto social y cultural de forma crítica y activa (Coll, 2001), se generan experiencias individuales y grupales, así también parten de las experiencias previas con la que viene el estudiante.

En este modelo se medía el aprendizaje del estudiante con el contenido a partir de un conjunto de actividades que transforman sus esquemas actuales (Gimeno, 2010). El estudiante da significado a las situaciones, comprende la realidad y reflexiona críticamente sobre su contexto a través de actividades de reconceptualización y reconstrucción de la cultura.

1.3.5. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es democrática, cuando el estudiante también participa en este proceso con una valoración en los distintos momentos del aprendizaje y cumple el rol de evaluador externo (Gimeno, 1998). Se da una especial atención a la autoevaluación, ya que es la expresión de una actitud crítica sobre el rol del estudiante en el proceso educativo.

Además, en este modelo se considera la evaluación procesual, sobre todo cualitativa (Castro y otros, 2004) que permite valorar y emitir un juicio sobre el

aprendizaje del estudiante, en ese modelo se prioriza la evaluación formativa porque permite generar más acciones que permitan el logro de los aprendizajes.

1.4. MODELO SOCIOCRTICO

El modelo sociocrítico tiene distintas denominaciones como modelo crítico o pedagogía crítica se desarrolla a partir de los 70 y llega a las escuelas en los 80 con la aplicación de los principios de las escuelas de Frunkfurt y Habermas, en oposición del modelo tecnológico en el currículo (Castro y otros, 2004).

Los principales focos geográficos del modelo sociocrítico son: Pedagogía crítica americana, pedagogía crítica australiana, pedagogía crítica alemana, pedagogía crítica latinoamericana (Castro y otros, 2004), que según las necesidades y problemas del contexto representaron o representan una respuesta a través de la práctica educativa. Para efectos de la investigación se considerará a autores representativos como Grundy, Chiroque, Freire y Kemmis, para caracterizar el modelo sociocrítico en general.

1.4.1. Concepción del currículo

El currículo no se preestablece, se construye en la misma práctica, sobre la experiencia de los participantes (Grundy, 1998), se concibe al currículo oficial como un instrumento de dominación para mantener las desigualdades, es así que se hace necesario un currículo que parta del análisis real del contexto del estudiante.

Además se define como una construcción social (Chiroque, 2014) ya que los distintos actores educativos negocian y participan en el diseño curricular, así también deciden sobre sus distintas etapas del trabajo curricular para crear un currículo que tenga como función la liberación. El modelo busca transformar su realidad, por tanto la práctica educativa tiene una perspectiva de preparación para la vida (Kemmis, 2008), que sean actores generadores de cambios, por tanto se orienta a que el estudiante intervenga de forma consciente en la problemática y necesidades de la sociedad.

1.4.2. Intencionalidad

La educación en este modelo reproduce y transforma la sociedad, marca distancia con los modelos que sólo reproduce lo existente. El objetivo principal es la liberación del pueblo, recuperación de aquello que nos hace humanos a través de la lucha (Freire, 1975). Se le considera como un instrumento que permite que los estudiantes tomen decisiones adecuadas, mediante un conocimiento contextualizado que lleva a la reflexión cuya función principal es ser emancipadora (Freire, 1975). Este modelo busca que el oprimido salga de su situación a través de su comprensión social, política y económica del contexto haciéndose cargo de los problemas.

El modelo sociocrítico se preocupa por la formación integral de la persona, se centra en la potenciación de las capacidades para la construcción de una mejor sociedad, “la confluencia de estas dos dimensiones conforma el derecho a la educación y nos debería llevar al ALLIN KAWSAY (Buen Vivir) de nuestra cosmovisión andina- amazónica” (Chiroque, 2014, p.68). Aunque, este modelo enfatiza el cuidado que se debe tener con los grupos de poder quienes esconden cuáles serían los fines educativos y curriculares del quehacer educativo porque buscan mantener el estatus actual y su poder.

En comparación del modelo interpretativo, este modelo considera a la cultura puede ser un factor de control, así como de resistencia, citando a Giroux “uses cultural studies to transform and enrich pedagogy and to provide nex intelectual tools and practices to transform education”³ (Kellner, 2001, p. 221), la cultura para el modelo sociocrítico puede ser construido y debatida, de ahí la importancia de formar personas críticas que pueda no sólo vivir en sociedad, sino que pueda generar los cambios necesarios.

1.4.3. Contenidos

Los contenidos son negociados y consensuados entre el profesor y los estudiantes, juntos asumen la responsabilidad de construir los objetos de su estudios (Grundy, 1998), se emplea un diálogo abierto como ejercicio democrático de la práctica educativa, abordando contenidos desde el interés del estudiante.

³ Utiliza estudios culturales para transformar y enriquecer la pedagogía y para proporcionar herramientas y prácticas nex intelectuales para transformar la educación.

Deben expresar el saber producido y organizado por las comunidades, su saber objetivo permite al estudiante formar su propio autoconcepto como ser en un contexto histórico y social (Chiroque, 2014). El contenido debe demostrar significado para el estudiante, es un instrumento para criticar y se desarrolla a través de procesos de reflexión y diálogos, con conocimientos compartidos, sociales y con temáticas no impuestas.

1.4.4. Metodología

a. **Rol del alumno.** Se forma al estudiante para ser crítico ante la situación real de la sociedad, para ello se debe lograr que el estudiante se comprometa a nivel afectivo, cognitivo y conativo (Chiroque, 2014). Además en su rol activo, debe generar un cambio social partiendo de la reflexión e ideación de una sociedad con más oportunidades para todos.

La indignación ante las diferencias y grandes brechas sociales hacen que el estudiante se sienta desafiado a asumir una posición y a transformar la problemática (Freire, 1975). Los participantes del proceso educativo asumen su aprendizaje de forma activa mostrando ser cuestionador y dar soluciones, ser comprometido e investigador para su propia liberación, así como para mejorar la situación dentro y fuera de la escuela.

b. **Rol del docente.** El docente en el modelo sociocrítico está comprometido con mejorar y cambiar las problemáticas presentes en su vida personal y profesional, asume el rol de investigador en aula, así como una actitud crítica frente a la injusticia (Kemmis, 2008). El profesor tiene sensibilidad ante las problemáticas sociales, se preocupa en responder para qué se desarrollan contenidos, promueve la participación activa y orienta su acción educativa a transformar al estudiante en individuos integrales.

Está al servicio de los intereses emancipadores, de búsqueda de libertad y justicia, su actuar es democrático, por tanto negocia el contenido, comparte su control en la búsqueda de abordar problemáticas (Grundy, 1998). El docente adquiere en este modelo una especial valoración, por mostrar un perfil profesional que busca la transformación, que reconoce que para formar agentes de cambio, debe ser primero uno.

c. **Características del proceso de enseñanza.** En este modelo, la enseñanza se caracteriza por ser democrática, participativa y crítica que se lleva a la acción, ya que el fin último es buscar generar cambios (Kemmis, 2008). La pregunta, el diálogo y el razonamiento dialéctico son necesarias en la formación de estudiantes críticos y con capacidad de decisión.

La enseñanza orienta a que el estudiante analice críticamente la situación social y cultural con la intención que sea un agente de cambio frente a los desafíos reales. Es lograr formar conciencia crítica, porque sólo aquello que se logra a ese nivel genera verdadera transformación en el estudiante y en su realidad (Chiroque, 2014).

El enseñar es estar al servicio de la humanización (Freire, 1975), es buscar la liberación constante del hombre. La enseñanza es considerada un acto solidario, en la que todos enseñan y aprenden y se enfatiza en que un decir va acompañado de un hacer para ser real y significativo.

d. **Características del proceso de aprendizaje.** El aprendizaje en este modelo consiste en guiar al estudiante a reflexionar críticamente sobre nuestra sociedad y guiarlo para que tome acción sobre las injusticias y problemáticas con las que convive (Kemmis, 2008). Es así que se acompaña al estudiante a preguntarse sobre el rol que asumen frente a cómo está actualmente nuestro mundo y tomar una posición que busque el cambio.

El aprendizaje se realiza en un ambiente de libertad, los mismos estudiantes deciden sobre los procesos formativos (Chiroque, 2014). La escuela se percibe como un espacio cultural que promueve la afirmación del estudiante, se construye un interno social que trabaja en base a proyectos en un constante diálogo que busca que el estudiante se abra a la realidad y que la realidad se abra a ellos.

En este modelo, el aprendizaje busca la transformación no sólo de la situación, sino también de la conciencia del estudiante con una postura crítica (Grundy, 1998), esto genera su liberación para que no vuelva a caer en el juego de la dominación del hombre sobre el hombre.

1.4.5. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación debe permitir al estudiante observar sus progresos, identificar sus potencialidades y limitaciones para plantear acciones que permitan su mejora (Kemmis, 2008). Es así que la evaluación se presenta como una situación interactiva entre el evaluador, el evaluado y la tarea o actividad, se comprueba la formación de criticidad creativa del estudiante ya que es responsable de sí mismo y de otros.

La evaluación parte de reflexionar sobre la práctica, además los grupos formados elaboran juicios a partir del reconocimiento de cómo su organización e intervención cumplen un rol emancipador (Grundy, 1998). En este modelo la evaluación es de tipo cualitativa, con énfasis en la autoevaluación y coevaluación como muestras de autocrítica y crítica.

1.5. MODELO BASADO EN COMPETENCIAS

El modelo basado en competencias surgió en el ámbito universitario a finales de los 60 y principios de los 70 (Moncada, 2011), por la preocupación en que los egresados alcancen el éxito profesional. Este modelo ha generado controversias porque sus inicios han sido en el campo laboral para que acceda de forma eficiente al sector productivo.

Actualmente, el currículo basado en competencia está siendo adoptado por instituciones de educación básica y superior en todo el mundo, es una propuesta nueva que está ganando protagonismo. Según Tobón y Mucharraz (2010), el modelo de competencias se hace necesario ya que enfatiza un aprendizaje que aborda problemas del contexto, considerando los contenidos como medios y buscando formar personas con compromiso ético, siendo así que el reto educativo es asegurar un aprendizaje aplicable en distintos contextos de la vida presente y futura del estudiante.

Los fundamentos pedagógicos que sustentan al modelo basado en competencias son el funcionalismo, el conductual, el constructivista y el socioformativo las cuales pueden abordarse en distintos niveles educativos, además de representar distintas aproximaciones al currículo por competencias.

En el enfoque funcionalista las competencias se abordan desde las actividades y tareas, en el enfoque conductual las competencias enfatizan la consideración de las metas de sociales y/o de la organización, en el enfoque constructivista la competencia se aborda desde las disfunciones del contexto y en el enfoque socioformativo la competencia se aborda desde los problemas actuales y futuros del contexto con idoneidad y compromiso ético (Tobón y Mucharraz, 2010).

El fundamento epistemológico presenta diversas variantes, pero se caracteriza por la síntesis de saberes y disciplinas en integraciones interdisciplinarias y transdisciplinarias. Esta síntesis busca formar integralmente a los alumnos a través del saber, saber hacer y saber ser que permitan resolver problemas en diferentes situaciones.

Los macroprocesos sociales responden a su vez a los cambios y necesidades mundiales, consideran a la educación como prioritaria en el mejoramiento de las condiciones y calidad de vida de las personas y el capital humano (Tobón, 2006). En tal contexto, el reto del modelo basado en competencias es favorecer el manejo de tecnologías complejas, la capacidad de adaptación y con desempeños idóneos.

Este modelo presenta relevancia ya que actualmente el currículo nacional ha sido diseñado desde un modelo basado en competencias en la cual se señala que el desarrollo de las competencias es una construcción constante y deliberada propiciada por los docentes y programa educativos con el propósito de enfrentar diversas situaciones o problemas que le permitan el logro del perfil de egreso, es así que la experiencia educativa se prolongará a lo largo de la vida del estudiante (MINEDU, 2017).

Analizar lo que implica el desarrollo de competencias es reconocer que existen muchas concepciones que marcan la perspectiva desde la cual se construye el modelo y sus elementos. En la investigación asumiremos las competencias como la capacidad de movilización de los saberes para resolver problemas en diferentes contextos con análisis, creatividad, compromiso ético e idoneidad los cuales permiten una continua autoformación. Así también, se desarrolla un modelo en competencias para asegurar que los estudiantes puedan

aprender a lo largo de su vida y enfrenten los desafíos que se presente en su contexto actual y futuro.

1.5.1. Concepción del currículo

El currículo establece lineamientos flexibles de formación y presenta condiciones que llevan a formar integralmente al estudiante (Tobón y Mucharraz, 2010). Se construye a través de procesos reflexivos sobre el contexto de la institución educativa orientado a que los estudiantes movilicen sus saberes para mejorar sus condiciones de vida y generar cambios en su medio.

El modelo concibe al currículo como experiencias educativas que ofrecen oportunidades de aprendizaje a los estudiantes (Bolívar, 2010), se presenta como un estudio crítico de los retos de la sociedad en la que se establecen condiciones para desarrollar personas competentes según los perfiles establecidos. Para Moncada (2011) el currículo basado en competencias busca mejorar la calidad de vida de los estudiantes a través de la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan enfrentar desafíos, con vinculación de contenidos y abordándolo desde diferentes áreas.

1.5.2. Intencionalidad

Para Tobón y Mucharraz (2010), el propósito del desarrollo en competencias es formar personas que movilicen sus saberes que le permitan una continua autoformación con compromiso ético e idoneidad. El modelo basado en competencias busca generar aprendizajes que permitan al estudiante desenvolverse con autonomía (Bolívar, 2010), para ello deben aplicar lo que está aprendiendo, llevando a la acción las competencias adquiridas.

Este modelo busca ampliar la perspectiva del estudiante a través de un aprendizaje que genere desarrollar su autocontrol sobre las acciones que realiza, tomar decisiones que le permitan alcanzar las metas propuesta y condiciona positivamente su desarrollo personal, social y profesional, así se contribuye a la mejora de su calidad de vida (Moncada, 2011).

1.5.3. Contenidos

Bolívar (2010) cita a Perrenoud para indicar que “no cabe competencia si no hay dominio de contenidos disciplinares a movilizar; el dominio de competencias implica una mejor apropiación de los saberes, y el ejercicio de las competencias da sentido a los saberes disciplinares”. Los contenidos se presentan como saberes que tienen como fin el logro de las competencias, además de ser evidencias a través del desempeño.

Los contenidos se agrupan en tres áreas básicas que se trabajan en todos los niveles educativos (Moncada, 2011): a) Contenidos declarativos o saber que hacen referencia a hechos, conceptos y principios; b) Contenidos procedimentales o saber hacer que se refieren al aprendizaje de un método para utilizar en diversas situaciones; c) Contenidos actitudinales o saber ser y convivir que regulan el propio comportamiento con valores, normas y actitudes. Los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales se interrelacionan para enfrentar una situación que finalmente permite comprobar que ha desarrollado la competencia.

Las competencias se hacen necesarias para el desarrollo del aprendizaje, los contenidos son recursos que el estudiante emplea para resolver las situaciones presentadas (Bolívar, 2010). Desde esta perspectiva, las competencias necesitan de los contenidos como parte de la apropiación del estudiante para comprender mejor la situación y actuar de forma adecuada, sin embargo los contenidos por sí solos carecen de valor.

1.5.4. Metodología

a. **Rol del alumno.** El estudiante en el modelo basado en competencias aprende a hacerse cargo de su propio aprendizaje, gestiona sus recursos en la resolución de situaciones complejas (Moncada, 2011). Los estudiantes manifiestan iniciativa por aprender ya que las experiencias de aprendizajes se basan en sus intereses y se orienta a que resuelvan problemas sociales y culturales con actitud crítica, creativa y reflexiva.

Para Tobón y Mucharraz (2010) el estudiante es creativo y emprendedor, es una persona que fortalece sus conocimientos y valores a través de su actuación en problemáticas que le presenten retos cognitivos y éticos. Además, en la sociedad de la información y de cambios acelerados, se hace necesario que

el estudiante adquiera aprendizajes para su propia autoformación en espacios formales e informales y con necesidades de autorrealización.

b. **Rol del docente.** El docente en este modelo es el responsable de generar un espacio de aprendizaje que promueva actitudes abiertas y de disposición que lleven al desarrollo de competencias para que los estudiantes aprendan a regular sus procesos de aprendizaje (Moncada, 2011). El docente es un dinamizador del proceso de formación, propone tareas que movilicen sus saberes y ponga en acción sus conocimientos, habilidades y actitudes, así como generar la integración y trabajo en equipo.

Este actor, asume un rol activo y reflexivo en la situación en clase (Bolívar, 2010), es quien interpreta de forma constante su rol para generar situaciones significativas en el estudiante, apoyando en la búsqueda de la resolución de problemáticas y acompañando en la mejora constante a partir de los resultados obtenidos.

El docente tiene el papel de plantear situaciones didácticas en base a problemas del contexto y pertinentes para el estudiante, buscando que adquieran y movilicen saberes en diferentes contextos (Tobón y Mucharraz, 2010). Es un profesional reflexivo, creativo y comprometido con la formación integral del estudiante aplicando estrategias que permitan su autorrealización.

c. **Características del proceso de enseñanza.** La enseñanza moviliza al uso de los recursos propios, la cual se desarrolla a través de la exposición a situaciones que permitan resolver situaciones reflexivamente, tomando decisiones y llevándolo a la práctica, también se debe considerar “recognize that competency-based learning will require that they actually perform or do, rather than learn by observing. Observation, reflection and listening are important learning activities”⁴ (International Confederation of Midwives, 2012).

Este modelo requiere una enseñanza proactiva e interactiva, con técnicas de discusión y de presentaciones, orientada a la generación de necesidades de aprendizaje y solución de problemas que promuevan aprendizajes significativos

⁴ Reconocer que el aprendizaje basado en competencias requerirá que realmente se desempeñen o lo hagan, en lugar de aprender al observar. La observación, la reflexión y la escucha son actividades importantes de aprendizaje.

(Moncada, 2011). La pregunta es una herramienta que se hace necesario en la enseñanza ya que permite sus propios cuestionamientos antes de decidir la mejor alternativa de acción ante los problemas actuales y futuros.

d. **Características del proceso de aprendizaje.** El aprendizaje se obtiene en el mismo contexto en el que se mueve el estudiante, así como en la cultura y la actividad propuesta (Bolívar, 2010). Se establecen situaciones o tareas a desarrollar para que en interacción con otros y con su medio pueda construir significados y resolver problemas.

El proceso de aprendizaje se construye en interacción con la información (Moncada, 2011), se busca que los estudiantes participen de forma activa en el desarrollo de su propio aprendizaje, ya que es quien moviliza sus propios recursos para resolver tareas nuevas y complejas dentro y fuera del aula, llegando a considerarse como un autogestor de su propio aprendizaje. Para Tobón y Mucharraz (2010), las competencias deben trabajarse de forma transversal en las áreas o disciplinas, vinculadas entre ellas, desarrolladas formalmente a través de la experiencia educativa y que continúa su desarrollo a lo largo de la vida del estudiante.

1.5.5. Evaluación de los aprendizajes

El modelo basado en competencias busca comprobar los aprendizajes a través de experiencias en situaciones propuestas (Bolívar, 2010). En este modelo se identifica si los estudiantes están logrando alcanzar la competencia prevista, para ello se simula situaciones complejas presentes en la vida cotidiana o real.

La evaluación en este modelo presenta la autoevaluación o reflexión personal de su desempeño, se complementa con la covaloración y la heteroevaluación (Tobón, 2008). La evaluación está orientada a la mejora de la calidad de intervención para desarrollar las competencias en los estudiantes, se evalúa el saber desde el ser, conocer y hacer. Además, se identifica el nivel de dominio de la competencia para generar acciones oportunas y pertinentes para alcanzar los aprendizajes esperados; los instrumentos a considerar son matrices, diarios de campo, registro de actuaciones, escala de valoración, etc. (Tobón y Mucharraz, 2010).

En este primer capítulo se presentó el modelo curricular academicista, tecnológico, interpretativo, sociocrítico y el basado en competencias, los cuáles fueron analizados a través de la concepción del currículo, intencionalidad, contenidos, metodología y evaluación de los aprendizajes que finalmente son los que orientan el diseño, implementación y evaluación de las propuestas curriculares en las instituciones educativas.

La elección de construir una propuesta curricular tiene de referencia a los modelos expuestos y la decisión de usar estos modelos tiene en consideración la pertinencia según los intereses y necesidades de la institución educativa, así también la evaluación de la factibilidad en su realidad.



CAPÍTULO II: EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL Y LA PERCEPCIÓN DOCENTE

En el capítulo anterior se acerca a los modelos curriculares, y en el actual se busca establecer que al concretarse en distintos niveles, los actores educativos diversifican las propuestas de formas coherente y adaptada a las necesidades de su región, localidad y centro educativo, pero diversos autores como Gimeno (1998), Posner (2003) y Ferrer (1999) mencionan que también se presentan brechas entre lo planificado e implementado por factores que pueden originarse desde la elaboración.

2.1. PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL

El currículo prescrito presenta contenidos organizados y orientaciones para la enseñanza que regulan la actuación de la práctica docente, que responden a intenciones educativas y políticas (Gimeno, 1998). En la escuela cumple una función administrativa para la mejora de la práctica educativa, por tanto incide en la calidad de enseñanza.

El proyecto curricular es una de las expresiones del currículo prescrito que tiene como propósito “dar a los profesores una base para la planeación de lecciones y la evaluación de estudiantes y a los administradores una base para supervisar a los profesores y hacerlos responsables de sus prácticas y resultados” (Posner, 2003, p.11), al explicitarse en el proyecto curricular institucional se revela en sus planteamientos su adhesión a determinados modelos curriculares que considera la diversificación curricular y el diagnóstico situacional de la realidad de la institución (Rossi, 1989).

Es necesario también conocer que “Curriculum design consists of analysis, design, development, implementation and evaluation activities, which are operationalized in specific tactics”⁵ (Huizinga, Handelzalts, Nieveen y Voogt, 2014, p.18). Se comprende que el proyecto curricular institucional responde a la realidad educativa particular y se espera que la base curricular propuesta desde el proyecto curricular pueda verse evidenciado en las aulas, ya que el docente presenta una comprensión de lo que espera la escuela en la formación del estudiante.

2.1.1. Conceptualización del Proyecto Curricular Institucional

El proyecto curricular de una institución educativa se construye en base a la adaptación del diseño curricular base (Vidal, Cárave y Florencio, 1992), regula la práctica educativa ya que debería conservar coherencia en la implementación en cualquier nivel, se presenta como una respuesta a la diversidad de realidades del contexto educativo. Además, se considera que “over time there have been changes in the prevailing concept of educational planning as well as in the tasks, actors and processes that are shaping its practice”⁶ (UNESCO, 2010, p.7), la escuela ha ido experimentando cambios, siendo importante responder a las nuevas demandas del contexto actual y que pueda organizarse a través el proyecto educativo y curricular de una institución educativa.

Es así, que las propuestas curriculares cambian con el tiempo “Fads in education are common. Time will only tell as to whether service-learning and related community engagement strategies can be sustained and make real impacts on how education is understood and delivered in schools and communities”⁷ (Koliba, 2000, p. 2), según el contexto y las nuevas investigaciones se vienen generando propuestas nuevas las cuáles tienen que evaluarse críticamente antes de decidir si es la pertinente para ser aplicado en la escuela. En la actualidad, la nueva moda es la aplicación del modelo curricular basado en competencias como respuesta a un contexto globalizado en una sociedad de la

⁵ El diseño curricular consiste en actividades de análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación, que se operacionalizan en tácticas específicas

⁶ Con el tiempo se han producido cambios en el concepto predominante de la planificación de la educación, así como en las tareas, actores y procesos que están dando forma a su práctica.

⁷ Las modas en la educación son comunes. El tiempo solo nos dirá si las estrategias de aprendizaje de servicio y de participación comunitaria pueden ser sostenidas y hacer impactos reales sobre cómo la educación se entiende y se entrega en las escuelas y comunidades.

información, sin embargo se convive también con modelos emergentes con propuestas interesantes, pero sólo los resultados podrán predecir su impacto en la formación del estudiante.

2.1.2. Niveles de concreción curricular

El diseño curricular se hace progresivamente en diferentes niveles de concreción que se articulan sucesivamente. El primer nivel de concreción curricular está determinado a nivel país, es el nivel preceptivo cuyos componentes son objetivos generales, áreas, objetivos generales de áreas, bloques de contenidos y orientaciones didácticas (Barberá, 1993).

Este primer nivel en nuestro país es conformado por el Currículo Nacional el cual considera que deben desarrollarse aprendizajes diferenciados considerando las diferentes realidades para ello se deben construir Currículos Regionales que toman como base al Currículo Nacional. El Currículo Nacional de nuestro país presenta como características la flexibilidad, es abierto, diversificado, integrador, valorativo, significativo y participativo, además de un enfoque por competencias que busca formar personas que actúen en sociedad, que resuelvan problemas y logren alcanzar las metas en diversos contextos, con un perfil de egreso para desempeñar un papel activo en la sociedad y seguir aprendiendo de forma autónoma en su vida (MINEDU, 2017).

El segundo nivel de concreción es la institución educativa, se define y organiza el currículo, se presentan contenidos que deben ser incluidos, es organizado por el equipo docente. El proyecto curricular se encuentra contenido en el Proyecto Educativo que es entendido como un documento elaborado por la comunidad educativa que expresa las necesidades e intenciones de la institución (Rueda y otros, 1997). El proyecto curricular busca contextualizar el documento prescriptivo a la realidad institucional, brinda coherencia al actuar del docente con las intenciones institucionales (Ander-Edd, 1996).

El tercer nivel de concreción se representa en programaciones de aula, es el currículo que es puesto en práctica por el docente. La programación de aula se realiza en un año académico, articulando los contenidos, metodología, estrategias, recursos y materiales, secuencia de actividades, entre otros, de

acuerdo al modelo curricular adoptado por la institución y que deviene de las fases anteriores (Ander-Edd, 1996).

2.1.3. Elementos del PCI

Los elementos o componentes del proyecto curricular institucional son los mismo que cualquier diseño curricular, se agrupan en cuestiones como: qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar, que se resumen en lo siguiente:

a) *Contenidos educativos.* Responden el qué enseñar, los contenidos constituyen aquello que es objeto de enseñanza y aprendizaje, pueden expresarse como contenidos conceptuales, procedimentales y valorativos (Vidal, Cárave y Florencio, 1992), referido a la contextualización y priorización de objetivos y contenidos de aprendizajes.

b) *Metodología.* Responden al cómo y cuándo enseñar, la metodología se plantea considerando la situación particular de la dinámica en aula, considerando su propio contexto educativo, los conocimientos y actitud del docente, a los alumnos y la interacción de ambos actores para generar aprendizajes (Pérez, 1994). Además tiene como componentes el modelo de enseñanza, criterios metodológicos, criterios de organización y materiales didácticos y recursos.

c) *Evaluación.* Responde al qué, cómo y cuándo evaluar, la evaluación es un medio que nos proporciona resultados del aprendizaje del estudiante para tomar decisiones para el logro del mismo (Rossi, 1989), con componentes como criterios generales del modelo de evaluación, instrumentos de evaluación y temporalización de la evaluación.

d) *Orientación y tutoría.* A lo mencionado anteriormente se añade lo referente sobre orientación y tutoría que es una acción de ayuda y orientación a la acción del docente para optimizar el proceso educativo considerando la capacidad y potencialidad de los estudiantes (Ander-Edd, 1996).

2.2. PERCEPCIÓN DOCENTE

El docente es el responsable de concretar las propuestas curriculares en el aula, según menciona Rangel (2015) hay una correspondencia entre el currículo

oficial, lo que se enseña y se aprende en clase. Por lo anterior, es importante la labor del docente en la implementación del currículo y para esta investigación se conocerá esta información a través de la percepción docente sobre los modelos curriculares.

2.2.1. Conceptualización de percepción docente

Las percepciones brindan interpretaciones a los estímulos o aspectos de la realidad (Vargas, 1994). La percepción ofrece evidencias que identifican las características o cualidades del objeto y dependen de las experiencias y circunstancias en las que esté expuesto el sujeto para cambiar su percepción, siendo así relativa al espacio y tiempo.

Según Vargas (1994), las percepciones “ponen en juego referentes ideológicos y culturales que reproducen y explican la realidad y que son aplicables a las distintas experiencias cotidianas para ordenarlas y transformarlas”. Cabe resaltar, que las percepciones orientan la conducta que tiene el sujeto sobre su entorno a través del significado que tenga sobre el mismo.

Las percepciones docentes son referentes de las ideas que tiene el docente sobre su realidad educativa a partir de las experiencias vividas, pero llegan a ser subjetivas ya que varían de acuerdo a sus propias motivaciones (Changano y Roque, 2016). Estas llegan a ser relevantes en la práctica educativa ya que de acuerdo a la interpretación que realice de su realidad se vinculará con las decisiones que serán manifestadas en conductas observables. El rol que asume el docente es clave porque finalmente en quien toma la decisión acerca de lo que aprenderán los estudiantes y el cómo lo harán; tiene la responsabilidad de cerrar la brecha entre lo diseñado e implementado.

Para esta investigación se asumirá el concepto de percepción docente como la expresión del cómo interpreta la realidad educativa y las ideas de cómo experimenta o ejecuta su actuar educativo en la institución, además de considerar que la percepción docente cambia a partir de las nuevas experiencias o nuevos conocimientos adquiridos a través del involucramiento educativo.

2.2.2. Importancia de la percepción docente sobre el Proyecto Curricular Institucional

El docente cumple un rol mediador entre el currículo propuesto y el currículo que se implementa, entre la teoría y la práctica, siendo así que su actuar educativo se delimita por el contexto presente en la interacción con el estudiante y el medio (Ferrer, 1999). El docente es quién toma la decisión de implementar la propuesta curricular y mantener la coherencia con lo diseñado en el proyecto curricular, el decidir si lo hará y el cómo lo hará también está influida por las percepciones. Cabe resaltar que la percepción es un proceso cambiante que reformula sus experiencias y conocimientos a partir de la interacción con el medio.

Los docentes son los que deciden si: harán una adaptación mecánica del currículo prescripto o asumirán una actuación activa a partir de la situación contextual de la comunidad (Ander-Edd, 1996). La decisión se orienta por la interpretación que realiza el docente del currículo según sus propios conocimientos y experiencias vividas en la elaboración e implementación del currículo (Osorio, 2015).

Respecto a la relación de la percepción docente en los diferentes momentos del proyecto curricular, Changano y Roque (2016) señalan que: En la percepción de la planificación del proyecto curricular, el realizarlo de forma colaborativa genera un buen clima de trabajo entre los docentes que permite una organización curricular consensuada. El brindar más tiempo de intercambio de aprendizajes y retos con otros docentes contribuye a la percepción de que pueden realizar su práctica educativa sin dificultad. En cuando a la evaluación del proyecto curricular, se percibe que es lo menos trabajo y por tanto influye en la inefectividad de la praxis docente.

Para esta investigación, las percepciones que los docentes tienen sobre el proyecto curricular institucional encuentran como base a las experiencias que obtienen en el involucramiento del mismo y en los espacios que se brinden para poner de manifiesto las percepciones sobre su propia práctica educativa. Se evidencia la relevancia de la percepción del docente sobre el proyecto curricular a partir de las decisiones que toma para asegurar el desarrollo de los aprendizajes previstos en el estudiante, guardando coherencia con lo propuesto en el proyecto.

En este segundo capítulo se presenta al proyecto curricular institucional y la percepción docente como fuentes de información de esta investigación. El proyecto curricular se analiza a través de los elementos o componentes que se hallan en cualquier diseño curricular, además de comprender en qué nivel de concreción curricular se desarrolla. La percepción docente es considerada como la expresión de la realidad, la cual se desarrolla partir de las experiencias de los docentes, además se explica la importancia que tiene la percepción para acercarnos a conocer la práctica educativa en aula.





PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo se refiere al diseño metodológico de la investigación que responde al problema planteado ¿Qué relación existe entre el modelo curricular del proyecto curricular institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao? Para ello en una primera parte se describe el enfoque, nivel y tipo de investigación; luego el problema, los objetivos y categorías de estudio, así también el método de investigación, las técnicas e instrumentos usados y se explica los criterios para asegurar la ética de la investigación y por último se explica los procedimientos para recoger información.

1.1. Enfoque metodológico y tipo

La investigación asume el enfoque cualitativo, que busca comprender en profundidad los fenómenos a partir de lo que expresan los participantes en el estudio (Gomez, Deslauriers y Alzate, 2014), estudian el fenómeno en su contexto, interpretándolo de acuerdo a lo que implica para los participantes, estableciendo una comprensión empática, describiendo lo que ocurre sin esperar una explicación de causa (Stake, 1999). Se asumirá un enfoque cualitativo que es “the collection of data in natural setting sensitive to the people and places under

study, and data analysis that is inductive and establishes patterns of themes”⁸ (Creswell, 2007), se estudia en el contexto real del objeto de estudio, siendo que la relación del proyecto curricular institucional de una institución educativa y los docentes que laboran en ella las fuentes de esta investigación, se hace necesario comprenderlo en el contexto educativo del Callao y según menciona Sandín (2003) se enfatizará en: a) la atención al contexto b) se aborda de forma holística, ya que se entiende desde la globalidad de las situaciones y la experiencia de los participantes en la investigación, c) la flexibilidad que supone una mirada al participante, reconocer las percepciones que tienes y supuestos que guían su actuación.

El investigador describe de forma detallada los fenómenos en el contexto y tiempo real de forma detallada, respetando las vivencias y experiencias de los sujetos de investigación, “the Qualitative Researcher can be thought of as a bricoleur - someone who comfortably draws on multiple bodies of scholarship, methods, and theories to do her or his work”⁹ (Leavy, 2014, p.5).

La investigación es de tipo empírico que según Sandín (2003) busca observar un hecho y descubrir situaciones, además se menciona que “we consider an empirical investigation a network study, if the underlying theory, the data, or both, focus on pair-wise relationships”¹⁰ (Hennig y otros, 2012, p. 15), este tipo de investigación recoge datos de forma directa de los mismos sujetos de investigación, se enfocó en determinar las semejanzas y diferencias del modelo curricular presente en el proyecto curricular institucional y su relación con lo que perciben los docentes de la institución educativa, a través de la investigación se busca generar reflexión sobre la relación de lo que se planifica y lo que se llega a implementar, si bien en esta investigación no llegará a observar el rol del docente en aula, podemos aproximarnos a lo que se desarrolla en aula a través de la información recogida de la percepción de los docentes.

⁸ La recopilación de datos en entorno natural sensible a las personas y lugares bajo estudio, y el análisis de datos que es inductivo y establece patrones de temas.

⁹ El Investigador Cualitativo puede ser considerado como un bricoleur, alguien que se inspira cómodamente en múltiples cuerpos de erudición, métodos y teorías para hacer su trabajo.

¹⁰ Consideramos que una investigación empírica es un estudio en red, si la teoría subyacente, los datos, o ambos, se centran en relaciones de pares.

1.2. Tema y problema

El tema de investigación es el modelo curricular de una Institución Educativa, el que abordamos a través de la respuesta a nuestro problema de investigación ¿Qué relación existen entre el modelo curricular del proyecto curricular 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao?

1.3. Objetivos

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

1.3.1. Objetivo general:

- Determinar la relación entre el modelo curricular del proyecto curricular institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao.

1.3.2. Objetivos específicos:

- Identificar el modelo curricular presente en el proyecto curricular de una institución educativa.
- Identificar el modelo curricular percibido por los docentes que laboran en la institución educativa.
- Identificar las semejanzas y diferencias entre el modelo curricular presente en el proyecto curricular institucional y el modelo curricular percibido por los docentes que laboran en dicha institución.

1.4. Categorías y subcategorías de estudio

La categoría se emplea para establecer clasificaciones de la que derivan otras unidades denominadas subcategorías, según se menciona “we need such processes of category building to perceive the world around us and organize what we perceive, e.g. to form concepts, make comparisons, and decide which class we should assign a given observation or event to”¹¹ (Kuckartz, 2014, p. 38).

¹¹ Necesitamos tales procesos de construcción de categoría para percibir el mundo que nos rodea y organizar lo que percibimos, p. formar conceptos, hacer comparaciones y decidir qué clase deberíamos asignar a una observación o evento dado.

En tal sentido, después de analizar el problema de investigación, la categoría de esta investigación se establecen como: Modelo curricular en el proyecto curricular de la institución educativa y el modelo curricular percibido por los docentes de la institución educativa. Se detallan las categorías y subcategorías en la siguiente tabla:

Tabla 2. Categorías y subcategorías

Categorías	Sub categorías
Modelo curricular en el proyecto curricular de la institución educativa.	<p>Concepción del currículo.</p> <p>Propósito</p> <p>Rol del docente.</p> <p>Rol del estudiante.</p>
Modelo curricular percibido por los docentes de la institución educativa.	<p>Comprensión de la enseñanza.</p> <p>Comprensión del aprendizaje.</p> <p>Selección y organización del contenido.</p> <p>Significado de la evaluación de los aprendizajes.</p>

Elaboración propia

1.5. Método de investigación

El método que utiliza la investigación es el estudio de casos que permitirá analizar a profundidad el caso para llegar a comprenderlo en su contexto real y desde el punto de vista de los sujetos investigados (Esteban, 2003). Así también, Stake (2007) menciona que un caso presenta como características de estudio cuando tiene un interés muy especial en sí mismo, buscamos el detalle de la interacción con sus contextos, además dónde los sujetos de la investigación estén dispuestos a brindar su opinión y tengamos acceso a información relevante del caso de estudio, y además se considera que “Case study method enables a researcher to closely examine the data within a specific context”¹² (Zainal, 2007, p. 2).

¹² El método de estudio de caso permite a un investigador examinar de cerca los datos dentro de un contexto específico.

Esta investigación responde a un interés profesional y personal, ya que anteriormente hubo la oportunidad de trabajar en la institución educativa donde se realiza la investigación, en aquel entonces el director más dos profesores eran los encargados de construir el proyecto curricular institucional y se comunicaba lo trabajado a los otros docentes a través de reuniones. A través de mi experiencia profesional he experimentado distintas formas de trabajo entre docentes para elaborar el proyecto curricular institucional y ellas han influido en cómo se concreta finalmente en aula, ya que son los docentes quienes hacen posible generar los aprendizajes en los estudiantes, siendo así que el docente es el actor que hace posible cerrar la brecha entre lo diseñado y lo implementado.

A partir de lo mencionado considero que este análisis curricular genera reflexión sobre la importancia de la elaboración de las propuestas curriculares como el asegurarnos que los docentes lo comprendan y lo implementen con sus estudiantes. En esta investigación, el estudio de casos es el modelo curricular en una escuela, para ello tendrá como contexto único una escuela del Callao.

El proyecto curricular de la institución es solicitada a la escuela para el análisis respectivo previo consentimiento informado sobre el objetivo de la investigación y la confidencialidad de los datos. La elección de los docentes se realiza de acuerdo a la intención del investigador, en la institución educativa se cuenta con la presencia de tres (3) docentes de inicial y seis (6) docentes de primaria, para la selección de los docentes que participarán en la investigación se considerará como criterios: Ser docentes con un aula a cargo, mínimo dos (2) años de permanencia en la escuela, mínimo cinco (5) años de experiencia como docente, participación voluntaria en la investigación. Para esta investigación se obtuvo el consentimiento de participación de seis (6) docentes de la institución que cumplían los requisitos señalados.

1.6. Técnica e instrumentos de recojo de información

La presente investigación tiene como caso de estudio al Modelo curricular presente en una Institución Educativa, para ello se necesita identificar dos categorías: a) Modelo curricular en el proyecto curricular de una institución educativa pública y b) Modelo curricular percibido por los docentes que laboran en dicha institución.

La técnica de investigación seleccionada para abordar la categoría de modelo curricular en el proyecto curricular de una institución educativa es el análisis de documentos que según Flick (2007) se considera como uno de sus rasgos esenciales es el uso de las categorías, que se deriva a menudo de modelos teóricos: las categorías se llevan al material empírico y no se desarrollan necesariamente a partir de él, aunque se evalúan repetidamente frente a él y se modifican si es necesario. Sobre todo, y contrariamente a otros enfoques, la meta aquí es reducir el material.

El instrumento que se emplea es la matriz para organizar la información e identificar los principales atributos de la información, se construyó en función a la categoría y subcategoría de la investigación, este instrumento se sometió a un proceso de juicio de expertos, la validación del instrumento presentó como criterios la congruencia, como relación de los indicadores con el modelo curricular y la relevancia, para identificar si eran significativos los indicadores para la subcategoría.

La otra técnica de investigación empleada es el focus group que permite analizar el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa, según Katayana (2014) está conformado por un conjunto de personas que tienen ciertas características en común con información para recolectar para la investigación.

El instrumento del focus group es el guión de focus group el cual presenta preguntas y posibles repreguntas para las subcategorías que se establecieron, este instrumento también ha sido sometido a juicio de expertos cuya validación se centró en el criterio de congruencia, con la relación de la pregunta con el tema o subcategoría, la relevancia, que identifica si son significativas las preguntas para el tema o subcategorías y la claridad que analiza si son claros y comprensibles las preguntas y repreguntas establecidas.

Tabla 3. Técnicas e instrumentos

Caso seleccionado	Fuente de información del caso	Técnicas para recoger información	Instrumentos para recoger información

Modelo curricular presentes en una institución educativa pública.	Docentes de la Institución Educativa	Focus Group	Guía de discusión grupal
	Proyecto Curricular Institucional	Análisis documental	Matriz

Elaboración propia.

A partir de las recomendaciones brindadas por los jueces en su retroalimentación el instrumento fue actualizado, y se encuentran adjunto en el apéndice.

1.7. Procedimientos para asegurar la ética en la investigación

La ética en la investigación equilibra el rol del investigador y los sujetos de estudio, ya que al estar en su contexto real nos hacemos sensibles en el proceso de conocer y comprender el fenómeno de estudio (Sandín, 2003).

La presente investigación tiene como objeto de estudio el documento del proyecto curricular institucional que se obtiene con autorización del director para analizar el modelo curricular presente con un consentimiento formal. Además, para analizar el modelo percibido por los docentes se realizó una invitación formal, se les explicó el objetivo de la investigación, sobre el uso de los resultados y la protección de la identidad de los docentes en relación a los resultados.

1.8. Procedimientos para organizar la información recogida

La información recogida a través de la técnica de focus group permitió obtener información verbal de los docentes según el guión validado, el focus group fue grabado, transcrito y editado para seleccionar la información válida para la investigación. La respuesta de los docentes ante cada pregunta y repregunta de las categorías propuestas fueron reconocidos según los modelos curriculares descritos en el marco teórico, posterior a ello se identificó el modelo curricular presente por subcategoría.

El proyecto curricular de la institución educativa de los docentes fue estudiado a través de la técnica de análisis documental. Se usó únicamente una matriz validada que contenía los principales indicadores de los modelos curriculares que podrían encontrarse presentes según los temas o subcategorías

de estudio, se identificó en la matriz si estaba o no presente el indicador, en caso la respuesta fuera afirmativa, se especificó la cita que respaldaba la posición como evidencia.

1.9. Técnicas para el análisis de la información

Se analizó los datos recogidos del proyecto curricular a partir de las subcategorías o elementos curriculares para identificar la presencia de los modelos curriculares, con la información que se recogió del focus group se buscó identificar la presencia de los modelos curriculares. Posteriormente se analizó la relación de resultados hallados a través de la técnica de análisis documental y focus group según cada subcategoría para identificar si presentaban relación y el tipo de relación considerando que pueden ser complementarias, incluyentes u opuestas.



CAPÍTULO 2: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Se realiza la presentación de análisis de resultados organizados según los elementos curriculares que recogen las principales características y diferencias entre un modelo curricular y otro, para buscar la relación del análisis de resultados de la información recogida en la técnica de focus group y análisis documental, los elementos han estado presentes a través de las sugcategorías de la investigación. Los elementos se sintetizan como concepción del currículo, propósito educativo, contenidos, metodología y evaluación, a través de los cuáles se da respuesta a preguntas como: ¿Para qué educar?, ¿Qué se aprende?, ¿Cómo enseñar? y ¿Qué, cómo, cuándo y para qué evaluar?

2.1. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la conceptualización del currículo.

La primera subcategoría a analizar es la conceptualización del currículo, en el análisis del Proyecto Curricular Institucional se ha encontrado evidencias de rasgos del modelo basado en competencias el cual conceptualiza al currículo centrado en la solución de problemas y desafío en un contexto, así se señala que “Capta los problemas pasados que ameritan solución, la planificación observa el presente para encontrar situaciones que ameriten acciones pragmáticas y puntuales” (PCI, p. 15), además se muestra transversal e interdisciplinar por abordar una misma problemática en diferentes áreas como la “Incorporación de la

Educación Ambiental en el Sistema Educativo como una dimensión y no como asignatura, más bien un proceso permanente de formación de la ciudadanía, orientado al cambio de comportamiento y la necesidad de rentabilizar recursos.” (PCI, p. 24).

En el focus group aplicado a los docentes, la mayoría no presenta con claridad la conceptualización del currículo, sin embargo se presentan algunos rasgos que podrían relacionarse al modelo basado en competencias al señalar que “Es un marco teórico, de repente son parámetros que te dan para que puedas adaptarlo a tu realidad, no es lo que tienes que hacer, pero tienes que comprender los objetivos entendiendo dónde está.” (C, p.1) y además se indica que “Es flexible también, tú lo adaptas según las necesidades.” (C, p.1), los docentes resaltan las necesidades de la realidad como orientación en la construcción del currículo.

Comparando el análisis del proyecto curricular institucional y la percepción docente, se identificaron semejanzas en sus respuestas. En ambos, se encontraron rasgos que corresponden al modelo basado en competencias, ya que presentan en la conceptualización del currículo como uno centrado en la solución de problemas en el contexto, enfrentar desafíos (Moncada, 2011) y como una propuesta cuya característica muestra ser adaptable, flexible, transversal e interdisciplinar.

2.2. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir del propósito educativo.

La segunda subcategoría en analizar es el propósito educativo, en el Proyecto Curricular Institucional se ha encontrado evidencias del modelo basado en competencias que lo relaciona con las finalidades básicas de desarrollo en el estudiante, sobre la eficiencia en su desempeño, el cognitivo, matriz, ético y efectivo para la formación de un buenos ciudadanos con una ética universal (Maldonado, 2010) y tomando en cuenta los retos del contexto actual y futuro en donde habrá que desempeñarse, según se señala “tiene la misión de transformar la actitud de los niños, adolescentes y jóvenes para mejorar su actual situación marginal y de desigualdad, ya que sus derechos sociales y educativos no deben

ser sólo transferidos a la esfera del libre mercado” (PCI, p. 24), además, los docentes resaltan el valor del aprendizaje para desenvolverse en su vida con autonomía y priorizar el saber hacer para enfrentar los retos el contexto, así como se menciona “Educar para la vida y la felicidad con calidad educativa, desarrollando en los estudiantes las potencialidades de sus inteligencias múltiples, su capacidad emprendedora y una formación en valores.” (PCI, p. 24).

En el focus group se halla en las respuestas de los docentes características asociadas al modelo basado en competencias en el propósito educativo, ya que se relaciona a la formación de personas competentes que se desenvuelven en su vida con autonomía, mencionando que buscan en el estudiante “Que sea competente, que adquieran habilidades y conocimientos para adquirir aprendizajes” (I, p.1). Además, reconoce un aprendizaje de interrelación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para afrontar las problemáticas, como es señalado por los docentes cuando indican que buscan “Que tenga actitud, más que sólo conocimiento el niño debe saber enfrentarse a la realidad de lo que se va a presentar” (I, p.1)

Comparando la información obtenida del Proyecto Curricular Institucional y de la percepción docente, se identificaron semejanzas en las evidencias halladas, ya que en ambos se encontraron características relacionadas al modelo basado en competencias, que muestra centrarse en las competencias como generadores de aprendizajes que permiten actuar en la vida y aprender con autonomía (Bolívar, 2010), siendo así que el estudiante puede hacer frente a diferentes retos o situaciones de la realidad, relacionando el desarrollo del potencial de la persona con el uso de los contenidos como medios para resolver los problemas del contexto (Tobón, 2008)

2.3. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la selección y organización del contenido.

La tercera subcategoría a analizar es la selección y organización del contenido, en el Proyecto Curricular Institucional las evidencias lo consideran algunas características relacionados al modelo basado en competencias ya que se construye considerando adaptar los contenidos según las necesidades de los

estudiantes para enfrentar los retos del contexto y se presentan como saberes integrados que pueden aplicarse a diferentes áreas y grados, según se menciona “dependerán de acuerdo a las necesidades de los niños sea como el modelo de la enseñanza de las inteligencias múltiples” (PCI, p.12), además, se menciona que “La inteligencia financiera se desarrollara a través de una actividad en común a nivel de todos los grados del nivel de primaria propuesta en nuestro proyecto de innovación.” (PCI, p.13).

En el focus group, la mayoría de la respuestas de los docentes presentan información insuficiente para identificar un modelo predominante, sin embargo se hallan rasgos asociados al modelo interpretativo, ya que se seleccionan contenidos significativos que se van comprobando en la práctica, además se relaciona con la afectividad a través de la propuesta de valores y actitudes, según menciona un docente “Nosotros hacemos un plan anual dónde se especifica la problemática para abordarlo cada mes, pero es variado de acuerdo a las necesidades. Nosotros tenemos que retroalimentarlo porque hay cosas que no están planificadas, pero son necesarias abordar” (Co, p.2), además, comprenden los aprendizajes necesarios para alcanzar el propósito educativo, como indica otro docente “El contenido fundamental es la pérdida de valores por la zona en que viven los estudiantes. Se presenta carencia de valores en sus hogares, que no saben si lo que aprendieron en el colegio es real o no.” (Co, p.2).

Según lo mencionado, en esta subcategoría se identificaron diferencias en las evidencias halladas en ambas fuentes de información, las cuales relacionan al Proyecto Curricular Institucional con el modelo basado en competencias y a la percepción docente con el modelo interpretativo. En caso del primero, se busca dominar las competencias considerando saberes disciplinares (Bolívar, 2010) como las inteligencias múltiples, los contenidos se hacen necesarios para resolver las situaciones o problemáticas identificadas o propuestas. En caso del segundo, los contenidos se presentan como construcciones sociales significativos y se estimulan el adquirir valores y actitudes (Gimeno, 2010), así también considera todos los aprendizajes que el estudiante debe alcanzar según los fines del currículo, los cuáles se seleccionan, ordenan y comprueban en la práctica.

2.4. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir del rol del alumno.

La cuarta subcategoría a analizar es el rol del estudiante, en el Proyecto Curricular Institucional se ha encontrado evidencia del modelo basado en competencias que resalta un rol autorregulador en su proceso de aprendizaje y de autonomía esto implica que tiene la tarea de aprender a aprender (Moncada, 2011) para que continúe aprendiendo a lo largo de su vida, según como se especifica en “Lograr que los estudiantes reconozcan el potencial de sus inteligencias múltiples, siendo agentes activos de su formación capaces de utilizar las capacidades de dominio para desarrollar otras capacidades y vencer las dificultades” (PCI, p.25), así también, el modelo busca que el estudiante desarrolle sus habilidades cognoscitiva, según se menciona busca “promover la participación de los estudiantes en concursos que pongan a prueba sus múltiples inteligencias” (PCI, p. 20).

En el focus group se presentan características asociadas al modelo basado en competencias que resalta su autonomía para enfrentar los desafíos formales e informales como en su situación familiar o comunidad, los docentes sustentan que a sus estudiantes “aún les falta control de ellos mismos, otros saben que pueden desarrollarlo para controlarse. La autonomía influye en cómo reaccionan porque como no tienen apoyo en casa necesitan hacerlo solo, ser autónomos les permite mejorar su aprendizaje” (E, p.2).

Respecto al rol del estudiante, se encuentra semejanzas en las evidencias mostradas relacionadas al modelo basado en competencias en ambas fuentes de información, en la que se resalta un papel activo para que adquiera aprendizajes para su propia autoformación en espacios generados por el docente o en otros ámbitos, que coincide con Bolívar (2010), que también resalta la adquisición de competencias para enfrentar a los desafíos. Se muestra en las evidencias una preocupación para que los estudiantes aprenden a aprender (Moncada, 2011), ya que así podrán ser competentes en los distintos ámbitos, sin importar que cambie la información o el contexto.

2.5. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir del rol del docente.

La quinta subcategoría a analizar es el rol del docente en el Proyecto Curricular Institucional, se ha encontrado evidencias relacionadas al modelo interpretativo ya que presenta una práctica autorregulada por la investigación, que permite descubrir, consolidar y refinar el conocimiento a partir de algún problema identificado en torno a la enseñanza y aprendizaje (Ruiz, 1996) como se menciona “Participar en las acciones programadas de investigación y experimentación de nuevos métodos y técnicas de trabajo educativo, así como en eventos de actualización profesional organizados por el colegio” (PCI, p.33). Así también presentan rasgos del modelo basado en competencias que resalta su rol reflexivo sobre su propia práctica para generar situaciones significativas para el estudiante haciendo uso de diferentes herramientas interactivas para que posteriormente el estudiante pueda usarlos para interactuar con su entorno (Bolívar, 2010), así como se señala en su rol deben “Intercambiar aprendizajes en capacitaciones sobre el uso de material didáctico, uso de computadoras, la laptop XO, internet y seguridad vial” (PCI, p.29).

En el focus group se presenta una situación particular, ya que los docentes se expresaron con insuficiente información sobre su rol, impidiendo identificar el modelo curricular, sin embargo se hace necesario mencionar que las respuestas enfatizaron sobre sus habilidades emocionales y actitudes paternalistas a partir del contexto de la comunidad, como ellos mismos mencionan “Otro rol es de madre, porque necesitan bastante afecto, hasta los más pequeñitos. Necesitan que uno los abrace porque es doloroso cuando los padres se separan para siempre y los chicos vienen con desánimos” (D,p.3).

A partir de lo mencionado en la subcategoría sobre el rol del docente, no es posible presentar una relación entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción docente por información insuficiente del segundo. Respecto al Proyecto Curricular Institucional se presentan diferencias en las evidencias, ya que las evidencias resaltan al modelo basado en competencias para señalar la tarea de afianzar sus propias competencias y hacer uso de recursos tecnológicos para optimizar el aprendizaje (Tobón, 2008), también se identifica al modelo

interpretativo que establece un rol de mejora continua de su propia práctica a través de la investigación (Stenhouse, 1987) para generar nuevas oportunidades de aprendizaje para el estudiante.

2.6. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la comprensión de la enseñanza.

La sexta subcategoría a analizar es la comprensión de la enseñanza, en el Proyecto Curricular Institucional se encuentra evidencia relacionada al modelo basado en competencias en la que resaltan el logro del desempeño idóneo a través de métodos asociados a procesos de investigación, resolución de problemas y desarrollo de proyectos (Maldonado, 2010), es así que se menciona en la enseñanza pueden “Proponer proyectos de innovación sobre el desarrollo del liderazgo, conflictos entre estudiantes y emprendimiento” (PCI, p.18), la enseñanza busca que el estudiante asuma un rol activo ante las propias problemáticas de su contexto inmediato a través de “Organizar a los estudiantes en Municipio Escolar, siendo capaces de participar activamente en la resolución de situaciones y el de canalizar la opinión de sus compañeros” (PCI, p.20).

En el focus group se presentan algunas respuestas con características relacionadas al modelo basado en competencias, ya que manifiestan que la enseñanza se basa en resolver tareas planeadas por los docentes y en la búsqueda de promover un aprendizaje significativo, según se señala “Uno tiene la expectativa de lograr un aprendizaje significativo, para ello empleo el juego como estrategia de aprendizaje, me ha resultado buenísimo ya que veo que aprende. En la sesión se comunica el propósito del juego, que se relaciona al tema que se va a trabajar” (Ce,p.3), sin embargo también se encuentra la presencia del modelo tecnológico que define la calidad de la enseñanza como la organización de elementos, presentación y explicación de la tarea de aprendizaje, en la cual los libros de ejercicios y la instrucción programada ofrecen al estudiante el refuerzo necesario (Bloom *et al.*, 1975), relacionado a una enseñanza programada, como lo señala el docente “Desde el libro del ministerio, se indicaba que debía sacar a bailar a los niños en una sesión, normalmente los niños no quieren salir, así que yo no sabía si iban a querer salir, me dije qué más da” (Ce,p.3).

En esta subcategoría, se identifica semejanzas en las evidencias halladas en ambas fuentes de información las cuales están relacionadas al modelo basado en competencias, ya que se resalta el uso de metodologías basadas en resolver tareas o problemas que promuevan aprendizajes significativos (Bolívar, 2010). Sin embargo, también presenta diferencias internas en la percepción docente con evidencias relacionadas al modelo tecnológico que centra su atención en seguir con cuidado los planes de instrucción y proponer experiencias (Taba, 1974), calificando de eficiente a la enseñanza programada y de calidad en términos de claridad, experiencias, variedad de refuerzos y procedimientos correctivos para que se traduzca en un aprendizaje para la mayoría.

2.7. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la comprensión del aprendizaje.

La séptima subcategoría a analizar es la comprensión del aprendizaje, en el Proyecto Curricular Institucional se ha encontrado evidencia de la presencia del modelo basado en competencias en la que se establecen situaciones para que puedan resolverlo en interacción con otros y su medio, además conduce al estudiante de forma eficiente al sector productivo (Moncada, 2011), se señala que realizarán por ejemplo “proyectos de emprendimiento en la que pongan en práctica su inteligencia financiera a través de un biohuerto y/o crianza de cuy” (PCI, p.21), además facilita la adquisición de competencias que permitan ampliar su perspectiva, como mencionan buscan “Desarrollar el potencial de los estudiantes a través de una educación personalizada y diferenciada, respetando sus procesos y ritmos de aprendizaje, siendo capaces de valorar su potencial humano” (PCI, p.24).

En el focus group aplicado a los docentes, se hallan rasgos que podrían estar asociados al modelo interpretativo ya que las tareas mediatizan la experiencia de los estudiantes con la escuela y la cultura y desarrollando tipos de procesos intelectuales (Gimeno, 1998), según señalan “Aprenden a través de resúmenes, gráficos, organigrama, con material concreto. Por ejemplo, si leemos un texto, para consolidar lo aprendido ellos hacen un resumen, así sólo se quedan con las ideas principales” (Ca,p.4).

Según lo mencionado, en esta subcategoría se identificaron diferencias en las evidencias halladas en la información recogida en el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes. En el primero se hallan evidencias relacionadas al modelo basado en competencias que presentan al desarrollo de competencias como forma de ser eficientes en sociedad a través de los proyectos (Moncada, 2011), por ello las propuestas de proyectos de la escuela tienen una orientación productiva. En cambio, en la segunda fuente de información, se centra en mostrar evidencias del modelo interpretativo que enfatiza en el procesamiento cognitivo para la consolidación de sus conocimientos a partir de la estructuración de tareas.

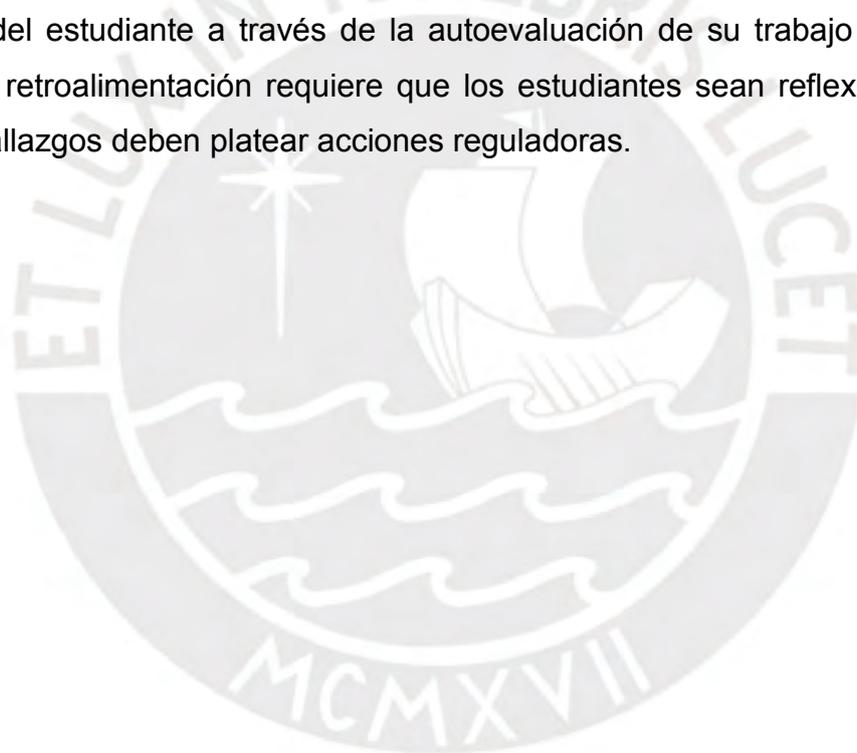
2.8. Relación del modelo curricular presente entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción de los docentes que laboran en la institución educativa, a partir de la evaluación de los aprendizajes.

La octava subcategoría a analizar es la evaluación de los aprendizajes, en el Proyecto Curricular Institucional se ha encontrado evidencias del modelo tecnológico ya que usa métodos cuantitativos que permitan recolectar información sobre el logro de los objetivos propuestos de forma eficiente con un fin normativo, así se señala que deben “Evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo a las normas vigentes y cumplir con la elaboración de la documentación correspondiente” (PCI, p.33), además se menciona una descripción de la forma en que recolección de sus evidencias que permita acercarlo a logran lo previsto, como se indica “Evaluar y analizar los resultados de lo programado en cada unidad por parte de dirección” (PCI, p.18).

En el focus group aplicado a los docentes se presentan distintas posiciones. Las respuestas están asociadas al modelo interpretativo ya que hacen referencia a la retroalimentación para mejorar los aprendizajes, según señalan “Para retroalimentar al alumno, para hacerlos descubrir o que comprendan o que aprendan de su propio error, en base a sus resultados les pregunto” (Ev,p.4), así también se encuentra evidencia del modelo tecnológico ya que algunos docentes manifiestan que evalúan por requerimiento de la escuela, con simulacro de pruebas estandarizadas con el propósito de descubrir cuánto han aprendido los estudiantes y remediar cualquier deficiencia (Bloom *et al.*, 1975), según se señala en la respuesta “De lunes a jueves realizo las clases, los viernes en las 3 primeras

horas aplico la evaluación de la región, luego realizo clases de educación física para que los chicos se relajen” (Ev,p.4).

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, se encuentra una relación de semejanza entre las evidencias halladas en ambas fuentes de información ya que están relacionadas al modelo tecnológico, se resalta la búsqueda de determinar si han logrado los dominios en el aprendizaje aplicando métodos eficientes (Bloom *et al.*, 1975), está centrado en lo medible y cuantificable, siendo así que las evaluaciones estandarizadas permite determinar con mayor éxito si los estudiantes han logrado alcanzar los objetivos definidos. Así también, aparecen diferencias internas en el análisis de la percepción docente, con rasgos relacionados al modelo interpretativo, que muestra como finalidad de mejorar la práctica del estudiante a través de la autoevaluación de su trabajo (Stenhouse, 1987), la retroalimentación requiere que los estudiantes sean reflexivos, a partir de sus hallazgos deben plantear acciones reguladoras.



CONCLUSIONES

- En la concepción del currículo, se hallaron semejanzas al comparar el modelo curricular presente en el Proyecto Curricular Institucional y en la percepción de los docentes. Las evidencias se encuentran relacionadas al modelo basado en competencias, con un currículo centrado en la solución de problemas con características de adaptabilidad, flexibilidad y transversalidad.
- En el propósito educativo, se identificaron semejanzas al comparar el modelo curricular presente en el Proyecto Curricular Institucional y en la percepción de los docentes. Se relaciona al modelo basado en competencias centrado en las finalidades básicas de formación que permitan al estudiante aprender con autonomía y hacer frente a los desafíos de la vida.
- En el contenido se hallaron diferencias al comparar el modelo curricular presente en el Proyecto Curricular Institucional así como en la percepción de los docentes. El primero presenta el modelo basado en competencias, donde los contenidos se hacen necesario para afrontar problemáticas reales. El segundo presenta el modelo interpretativo que señala la selección de contenidos significativos que se comprueban en la práctica y como construcción cultural.
- En el rol del alumno se encontraron semejanzas al comparar el modelo curricular presente en el Proyecto Curricular Institucional y en la percepción docente. Se relaciona al modelo basado en competencias, se resalta el papel activo del estudiante para que adquieran aprendizajes para su propia autoformación en espacios propuestos por los docentes para que enfrenten los desafíos.
- En el rol del docente no ha sido posible establecer una relación entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción docente debido a insuficiente información en el segundo. Respecto al Proyecto Curricular Institucional se presenta evidencias del modelo interpretativo que resalta la práctica educativa autorregulada por la investigación, así también presentan evidencias del modelo basado en competencias que presenta un

rol reflexivo en el docente y equipo de docentes para mejorar su práctica educativa.

- En la comprensión de la enseñanza se hallaron semejanzas al comparar el modelo curricular presente en el Proyecto Curricular institucional y en la percepción docente. Se relaciona al modelo basado en competencias ya que resaltan el uso de métodos basado en resolver tareas o problemas que promuevan aprendizajes significativos. Así también, se encuentra evidencia de diferencia interna en la percepción docente ya que se halla el modelo tecnológico que se centra en la enseñanza orientada en seguir los planes de instrucción establecidos.
- En la comprensión del aprendizaje se encuentran diferencias en las evidencias al establecer una relación clara entre el Proyecto Curricular Institucional y la percepción docente, el primero se relaciona al modelo basado en competencias con el uso de métodos que permitan desarrollar competencias, el segundo se relaciona con el modelo interpretativo que menciona el uso de organizadores y técnicas para consolidar lo aprendido, se resalta el uso de estrategias cognitivas.
- En la evaluación de los aprendizajes se hallaron semejanzas al comparar el modelo curricular presente en el Proyecto Curricular institucional y en la percepción docente. Se relaciona con el modelo tecnológico ya que se señala la importancia del uso de métodos eficientes y cuantitativos para recolectar información que permita comprobar si se ha logrado los objetivos propuestos. Así también, presentan diferencias internas en el análisis de la percepción docente que están relacionado al modelo interpretativo.
- En la relación del Proyecto Curricular Institucional y la percepción docente se hallaron semejanzas en el análisis de la conceptualización del currículo, el propósito educativo y el rol del estudiante con evidencias que identificaban el modelo basado en competencia. Es necesario resaltar que se presentaron otros elementos curriculares con semejanzas como es la comprensión de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes, sin embargo hubieron diferencias internas de otro modelo curricular de menor predominancia en la fuente de percepción docente.

- En la relación del Proyecto Curricular Institucional y la percepción docente se hallaron diferencias en el análisis del contenido y comprensión del aprendizaje con evidencias que identificaban el modelo basado en competencias y el modelo interpretativo. Además, no se logró determinar una relación en el elemento del rol docente.
- De acuerdo a las evidencias analizadas se concluye que si existe relación entre la mayoría de los elementos del modelo curricular del proyecto institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes, es necesario indicar que se presenta inconsistencia al comparar los modelos curriculares presentes en estas relaciones.



RECOMENDACIONES

- Se sugiere compartir esta investigación con todos los miembros de la institución educativa de donde procede la investigación y que pueda servir para reflexionar sobre la presencia de los modelos curriculares en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, así también invitar a generar espacios de reflexión en los docentes que permitan identificar acciones para la apropiación del Proyecto Curricular y su coherente implementación en su práctica educativa.
- Se recomienda profundizar en el análisis de los modelos curriculares desde la percepción de los docentes a través de instrumentos de recojo de información como las entrevistas a profundidad a los actores que puedan proporcionar mayor información, ya que son ellos los actores que hacen posible la implementación de la propuesta curricular.
- Se recomienda llevar adelante nuevas investigaciones con relación a la presencia de los modelos curriculares en la elaboración de los proyectos curriculares institucionales y de lo que perciben los docentes para alinear las propuestas que permitan se expresa en una práctica educativa coherente para el logro de los aprendizajes en los estudiantes. La muestra de investigación puede abarcar instituciones públicas como privadas en diferentes regiones de nuestro país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander- Egg, E. (1996). *Planificación Educativa*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Barberá, V. (1993). *Cómo elaborar un proyecto curricular de centro*. Madrid, España: Escuela Española.
- Bloom, B., Block, J., Carrol, B. y Airasian, P. (1975). *Cómo aprender para lograr el dominio de lo aprendido*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Bolivar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid, España: Síntesis.
- Castro, F. y otros (2004). *Curriculum y evaluación. Capítulo II. Modelos curriculares*. Recuperado de <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/diseniocraticular011/902167451.ConcepcionesCurricularesBIOBIO.pdf>
- Changano, J. y Roque, J. (2016). *Percepciones de los docentes sobre la relevancia del Proyecto Curricular Institucional en la gestión pedagógica de la institución educativa pública de Ventanilla* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Chiroque, S. (2014). Currículo y pedagogía crítica. En Varios. *Seminario internacional Tendencias teóricas y metodológicas de la educación en época de la globalización*. Lima, Perú: Instituto de Pedagogía Popular. Pp. 47-82.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En Coll, C., Palacios, T. y Marchesi, A. (Comp.). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid, España: Alianza Editorial. Pp. 157- 185.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=bOLFDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Qualitative+inquiry+and+research+design&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiPzlejL3XAhUD6yYKHQviDgAQ6AEIJDAA#v=onepage&q=Qualitative%20inquiry%20and%20research%20design&f=false>

Demuth, P. (2004). *Los modelos curriculares en las carreras de Formación Docente de Nivel Terciario de la ciudad* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/com2004/9-Educacion/D-001.pdf>

Ferrer, G. (1999). *Aspectos del curriculum prescrito en América Latina: Revisión de tendencias contemporáneas en curriculum, indicadores de logro, estándares y otros instrumentos*. Recuperado de repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/217

Fields, D. (1996). *The impact of Gagne's Theories on Practica*. Recuperado de http://iceskatingresources.org/chapter_7.pdf

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Barcelona, España: Biblioteca Nueva.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.

García, E. (1991). Los modelos educativos, en torno a la vieja polémica Escuela Nueva frente a Escuela Tradicional. *Didáctica. Lengua y Literatura*. 3, 25-45. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9191110025A/20286>

Gagné, R. y Briggs, L. (1976). *La planificación de la enseñanza*. Mexico: Trillas.

Gimeno, J. (7ma Ed.) (1998). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.

Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum?. En Gimeno, J. (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid, España: Morata. Pp. 21-43.

Gomez, M., Deslauriers, J. y Alzate, M. (2014). *Cómo hacer tesis de maestría y doctorado*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid, España: Morata.

Henning, M. y otros. (2012). *Studying Social Networks*. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=Yp128W2LstQC&printsec=frontcover&dq=empirica+l+research&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiqq_Ss9bnXAhVB6GMKHT0ECfMQ6AEIaDAJ#v=onepage&q=empirical%20research&f=false

Huizinga, T., Handelzalts, A., Nieveen, N. y Voogt, J. (2014). Teacher involvement in curriculum design: need for support to enhance teachers. *Journal of Curriculum Studies*, 46 (1), 33-57. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2013.834077>

International Confederation of Midwives. (2012). *Model Curriculum Outlines for Professional Midwifery Education*. Recuperado de: <http://www.internationalmidwives.org/assets/uploads/documents/Model%20Curriculum%200Outlines%20for%20Professional%20Midwifery%20Education/ICM%20Resource%20Packet%204%20Competency-based%20teaching%20&%20learning%20NEW.pdf>

Katayana, R. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Perú: Inca Garcilaso de la Vega.

Kellner, D. (2001). Cultural Studies, and Radical Democracy at the Turn of The Millennium: Reflections on the Work of Henry Giroux. *Sage Journals*, 1 (2), 220-239. doi: <https://doi.org/10.1177/153270860100100205>

Kemmis, S. (2008). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, España: Morata.

Koliba, C. (2000). *Democracy and Education Schools and Communities Initiative Conceptual Framework and Preliminary Findings*. Recuperado de <http://www.uvm.edu/~dewey/articles/Democonc.html>

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Text Analysis*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=9B2VAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Qualitative+text+analysis:+A+guide+to+methods,+practice+and+using+software&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjGnKrAiLrXAhUCOCYKHRT5AyIQ6AEIJzAA#v=onepage&q=category&f=false>

Leavy, P. (2014). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199811755.001.0001

Maldonado, M. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Martínez, J. (1991). *Proyectos curriculares y práctica docente*. España: Díada Editoras.

Ministerio de Educación (MINEDU) (2017). *Currículo Nacional*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2017.pdf>

Moncada, J. (2011). *Modelo Educativo Basado en Competencias*. México: Trillas.

- Osorio, Z. (2015). *Percepciones de los docentes de una institución educativa pública secundaria sobre el diseño de proyectos de aprendizaje en un currículo por competencias* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar*. Barcelona, España: LAIA.
- Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión?. En *La enseñanza para la comprensión*. Argentina: Paidós. Pp 69- 94.
- Pérez, R. (1994). *El currículo y sus componentes*. Barcelona, España: Oikos-tau.
- Posner, G. (2da Ed.) (2003). *Análisis de currículo*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Rangel, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17 (1), 1-16. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-rangelt.html>
- Román, M. y Díez, E. (1994). *Currículo y enseñanza*. Madrid, España: EOS.
- Román, M. y Díez, E. (2003). *Aprendizaje y curriculum*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Rossi, E. (1989). *Teoría y técnica curricular*. Lima, Perú: E.R.
- Ruiz, J. (1996). *Teoría del currículo: Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Universitas.
- Schelagh, S. (2012). *Concept Development A Hilda Taba*. Recuperado de <https://www.rfwp.com/samples/conceptdevelopmentp1-15.pdf>
- Sanchez, P. (2005). *Enseñar y aprender*. Madrid: Témpora.
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. España: McGraw-Hill.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L (2da Ed). (1987). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo: teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

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

Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Tobón, S. y Mucharraz, G. (2010). *¿Cómo abordar el modelo de competencias?*. México: Kundrivi, servicios para la educación.

Tyler, R. (3ra Ed.) (1979). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

UNESCO. (2010). *Educational planning: approaches, challenges*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Beirut/images/Training_Module_1_on_Educational_Planning_Eng.pdf

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>

Vidal, J., Cárave, G. y Florencio, M. (1992). *El proyecto educativo de centro*. Madrid, España: EOS.

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

Zainal, Z. (2007). *Case study as a research method*. Recuperado de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/50707596/case_study_as_a_research_method-](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/50707596/case_study_as_a_research_method-1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1499737033&Signature=f%2FpsXmHol%2B3%2FNcb3iEHhuZm9HMw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCase_study_as_a_research_method.pdf)

[1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1499737033&Signature=f%2FpsXmHol%2B3%2FNcb3iEHhuZm9HMw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCase_study_as_a_research_method.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/50707596/case_study_as_a_research_method-1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1499737033&Signature=f%2FpsXmHol%2B3%2FNcb3iEHhuZm9HMw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCase_study_as_a_research_method.pdf)

APÉNDICES

APÉNDICE 1: INSTRUMENTO GUIÓN DE FOCUS GROUP A DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN EL CALLAO

Fecha: _____ Lugar: _____

Hora de Inicio: _____ Hora de término: _____

Duración del focus group: _____ Participantes: _____

Moderador: _____

I. INTRODUCCIÓN

- Agradecer por la asistencia a la reunión y la colaboración con la investigación.
- Presentar el tema a dialogar: Comprensión de los docentes sobre el modelo curricular presente en la institución educativa en la que laboran.
- Informar sobre la grabación del audio durante la reunión como parte de la dinámica, sin el cual sería difícil registrar los datos y obtener resultados.
- Garantizar la confidencialidad de la información emitida.
- Realizar una pregunta previa que indague sobre las principales características de su Proyecto Curricular Institucional.

II. PREGUNTAS GUÍAS PARA EL DESARROLLO DEL TEMA:

Categoría	Temas	Preguntas	Posibles repreguntas
Modelo curricular percibido por los docentes de la institución educativa.	Intencionalidad	1.¿Cuál es la finalidad de la formación del estudiante en la institución educativa?	1.1.¿Qué desean lograr en sus estudiantes con el proceso de enseñanza y aprendizaje?
	Concepción del currículo.	2.¿Qué es el currículo para ustedes?	2.1.¿Cuáles son sus principales características?
	Selección y organización del contenido.	3.¿Qué criterios consideran para la selección de contenidos?	3.1.¿Cómo organizan los contenidos? 3.2.¿Cuáles son los contenidos que ustedes consideran fundamentales?
	Rol del estudiante.	4.¿Cuál es el rol de los	4.1.¿En qué situaciones

		estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje?	lo demuestran?
	Rol del docente.	5.¿Qué rol asumen ustedes como docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje?	5.1.¿En qué situaciones lo demuestran?
	Comprensión de la enseñanza.	6.¿Cómo describen su práctica de enseñanza en la institución educativa?	6.1.¿Cuáles son los principales factores a considerar en la enseñanza?
	Comprensión del aprendizaje.	7.¿Cómo describen el proceso de aprendizaje?	7.1.¿Cuáles son los principales factores a considerar en el aprendizaje?
	Significado de la evaluación de los aprendizajes.	8.¿Para qué evalúan al estudiante?	8.1.¿De qué manera evalúan? 8.2.¿Con qué frecuencia evalúan? 8.3.¿Cómo emplea los resultados de la evaluación?

III. CIERRE Y DESPEDIDA

- Consultar si los participantes desean agregar algún comentario final.
- Agradecer nuevamente a los participantes.
- Entregar un presente por la colaboración de los docentes.
- Despedirse.

IV. APRECIACIÓN GENERAL

Fecha: _____ Lugar: _____

Fuente o documento: _____

Responsable: _____

V. INSTRUCCIONES

- Se marca Si o No para reconocer los indicadores propuestos en el análisis del Proyecto Curricular Institucional.
- En caso se marca Si se debe mencionar la cita en la columna de evidencias.
- El N° de página en la cual se halla la evidencia debe registrarse en la columna Pág.

VI. MATRIZ DE ANÁLISIS DEL DOCUMENTO:

Matriz adaptada de Chirinos y Ramos (2015).

A. Subcategoría: Concepción del currículo		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	NO	Evidencias	Pág.
A1. Modelo Academicista	El currículo es un conjunto organizado de contenidos en disciplinas.				
	La reproducción del contenido es el objetivo nuclear del aprendizaje.				
	Se centra en la inactividad y la memorización.				
A.2. Modelo Tecnológico	Es un conjunto de unidades y contenidos estructurados en una secuencia jerárquica.				
	Es una enumeración estructurada de objetivos generales, específicos y operativos de aprendizaje.				
	Es un plan de aprendizaje para el logro de objetivos.				
A.3. Modelo Interpretativo	Es fruto de un razonamiento práctico, debate e investigación sobre el entorno social.				
	Son procesos de investigación, centrado en procesos y no resultados.				
	Es integral, fomenta el arte y la imaginación, desarrolla todas las capacidades humanas				
A.4. Modelo	Desarrolla las potencialidades del individuo con la intención de				

Sociocrítico	alcanzar la transformación y la de su entorno.				
	Parte de la contextualización para contribuir con la liberación y emancipación del individuo desde el punto de vista ideológico.				
	Potencia una ciudadanía crítica y solidaria en el ámbito de las relaciones interpersonales				
A.5. Modelo Basado en Competencias	Centrado en la solución de problemas y desafíos en un contexto				
	Transversal e interdisciplinar, aborda una misma problemática en diferentes áreas.				
	Es holístico, los aprendizajes se integran.				



B. Subcategoría: Propósito Educativo		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	NO	Evidencias	Página
B.1. Modelo Académico	Busca la formación de un prototipo de hombre culto.				
	Es la transmisión del conocimiento lo nuclear son los contenidos				
	Forma personas que se adecúan al sistema y que contribuyen a su reproducción.				
B.2. Modelo Tecnológico	Logra resultados de aprendizaje que han sido predeterminados por objetivos.				
	Capacita a los alumnos para satisfacer eficientemente las necesidades de la sociedad.				
	Se plantea metas y objetivos educativos que son indispensables para el material de instrucción.				
B.3. Modelo Interpretativo	Es un proceso de investigación cuya unidad básica es la reflexión – acción – reflexión.				
	Construye capacidades, destrezas y valores – actitudes como finalidades básicas.				
	Busca la formación integral de los alumnos.				
B.4. Modelo Sociocrítico	Plantea el cambio social que surge del consenso y la negociación entre los actores educativos.				
	Busca la emancipación del alumno mediante el análisis crítico y dialéctico de la realidad.				
	Promueve una ciudadanía crítica comunitaria y de asociación pública teniendo en cuenta el interés y el bien común.				
B.5. Modelo Basado en Competencias	Orienta la formación del alumno con base en una visión, una misión y valores, teniendo en cuenta los retos del contexto actual y futuro.				
	Busca generar aprendizajes que permitan al estudiante desenvolverse en su vida y con autonomía aprendiendo.				
	Prioriza el saber hacer práctico en un contexto.				

C. Subcategoría: Contenidos	Presencia de la
-----------------------------	-----------------

		subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	N O	Evidencias	Pá g.
C.1. Modelo Academicista	Se encuentran organizados por materias o asignaturas.				
	Son prescritos por las ciencias y diferentes disciplinas del conocimiento.				
	Se organizan contenidos más globales, centrándose en la experiencia como medio de acceso.				
C.2. Modelo Tecnológico	Añade los contenidos procedimentales y actitudinales a los conceptuales.				
	Son seleccionados a partir de programas oficiales.				
	Seleccionados y ordenados en actividades para el logro de los aprendizajes esperados.				
C.3. Modelo Interpretativo	Son problemas a resolver, esquemas a integrar e hipótesis a comprobar.				
	El contenido se construye en base a la cultura.				
	Considera todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar según fines de la educación.				
C.4. Modelo Sociocrítico	Socialmente significativos y se constituyen en un universo temático de temas generadores.				
	Surgen de incidentes críticos y determinados al problematizar y relacionar hechos vitales del entorno y saber universal.				
	Se forma de las ideas, concepciones, esperanzas, dudas, valores, desafíos y diálogos temáticos.				
C.5. Modelo Basado en Competencias	Las competencias son un proceso complejo que integran los saberes.				
	Los contenidos se enfocan en resolver problemas del contexto sin necesariamente interiorizarlos.				
	Son medios necesarios para la comprensión y acción de las competencias.				

D. Subcategoría: Rol del alumno	Presencia de la subcategoría
---------------------------------	------------------------------

Modelos Curriculares	Indicadores	SI	N O	Evidencias	Pág.
D.1. Modelo Academicista	El alumno es receptor de los conocimientos.				
	El alumno no desarrolla sus propias ideas, necesita seguir las instrucciones del docente.				
	El alumno se empeña en memorizar y evocar información.				
D.2. Modelo Tecnológico	El alumno es ejecutor de ejercicios, actúa de manera operativa para alcanzar metas establecidas.				
	El alumno comprende lo que debe aprender y cómo lograrlo.				
	El alumno asume un rol activo en las actividades propuestas por el docente.				
D.3. Modelo Interpretativo	El alumno se muestra participativo, autónomo y más racional.				
	El alumno es un agente activo.				
	El alumno aprende a través de la construcción reflexiva.				
D.4. Modelo Sociocrítico	El alumno es reflexivo crítico, participativo en el trabajo colaborativo.				
	El alumno se compromete a nivel afectivo, cognitivo y conativo ante la situación real de la sociedad.				
	El alumno asume un compromiso con el cambio, busca mejorar la situación dentro y fuera de la escuela.				
D.5. Modelo Basado en Competencias	El alumno es autorregulador de su proceso de aprendizaje en espacios formales e informales.				
	El alumno desarrolla y fortalece sus habilidades cognoscitivas y metacognitivas.				
	El alumno enfrenta los desafíos complejos de forma competente.				

E. Subcategoría: Rol del docente		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	N O	Evidencias	Pág.
E.1. Modelo Academicista	El profesor es autoridad en la clase, su función es transmitir contenidos y preparar al niño para la vida.				

	El profesor es el experto en las materias que lleva al estudiante a ser un sujeto culto.				
	El profesor determina una metodología igual para todos los alumnos con intolerancia al error.				
E.2. Modelo Tecnológico	El profesor es un técnico y planificador del programa.				
	El profesor asume el rol de guía para lograr los aprendizajes en los estudiantes.				
	El profesor cumple la tarea de organización de las experiencias de aprendizajes.				
E.3. Modelo Interpretativo	El profesor elabora y diseña su propia práctica autorregulada por un proceso de investigación.				
	El profesor es un mediador entre el estudiante y su aprendizaje.				
	El profesor contextualiza y motiva para lograr el aprendizaje.				
E.4. Modelo Sociocrítico	El profesor es investigador crítico en el aula y frente a las injusticias.				
	El profesor coordina metas emancipatorias, organiza proyectos, actividades colaborativas dentro y fuera de la escuela.				
	El profesor es democrático, negocia el contenido y comparte el control para abordar problemáticas.				
E.5. Modelo Basado en Competencias	El profesor es mediador y dinamizador del proceso de enseñanza y aprendizaje.				
	El profesor prepara y diseña estrategias de aprendizaje que articulen conocimientos, habilidades y actitudes en una situación o contexto.				
	El profesor interpreta de forma constante sobre su propio rol para generar situaciones significativas para el estudiante.				

F. Subcategoría: Comprensión de la enseñanza		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	NO	Evidencias	Pág.
F.1. Modelo Académista	Transmite los contenidos de forma verbalista, pasiva, dirigida y magistral.				
	La explicación, el estudio, resolución de ejercicios y reproducción de lecciones son las técnicas más empleadas.				

	La enseñanza es expositiva, sigue una secuencia de temas.				
F.2. Modelo Tecnológico	La enseñanza es programada como actividad, técnica, secuencial, normativa, dosificada y elaborada.				
	Selecciona los mejores medios para generar aprendizajes que se han previstos.				
	Se aplican estrategias para mantener la atención, motivar y dar indicaciones claras.				
F.3. Modelo Interpretativo	La enseñanza es una actividad personal y significativa que desarrolla capacidades, valores e ideales sociales.				
	Emplea la investigación acción que se articula en un proceso sistemático, contrastado e inherente al proceso de enseñanza aprendizaje para la construcción de conocimientos.				
	Promueve la interacción y colaboración con otros para resolver situaciones desafiantes o tareas propuestas por el docente.				
F.4. Modelo Sociocrítico	La enseñanza es una actividad crítica, problematizada encaminada al análisis de la realidad del aula, del centro o de la sociedad para la praxis emancipatoria y concientizada con compromiso social.				
	Los métodos y técnicas dialécticas son el debate, la discusión, el diálogo crítico y problematizador.				
	La enseñanza busca la liberación constante en la que todos enseñan y aprenden.				
F.5. Modelo Basado en Competencias	Es orientar la formación del estudiante hacia el desempeño idóneo en diversos contextos.				
	Los métodos más usados Aprendizaje Basado en Problemas, método de casos, Proyectos educativos.				
	La enseñanza es proactiva e interactiva con técnicas de discusión y de presentaciones.				

G. Subcategoría: Comprensión del aprendizaje		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	NO	Evidencias	Pág.
G.1. Modelo Académista	El aprendizaje es memorístico, repetitivo y enciclopedista.				
	El aprendizaje está centrado en la recepción de la información.				

	El aprendizaje es unidireccional, del maestro al estudiante.				
G.2. Modelo Tecnológico	El aprendizaje se evidencia en la conducta activa, observable y medible				
	El aprendizaje se logra por la interacción entre el estudiante y el medio.				
	Lograr aprendizajes es ejercitarse siguiendo la secuencia propuesta.				
G.3. Modelo Interpretativo	El aprendizaje es un proceso de construcción, interacción social y comprensión a través de actividades significativas y el uso de métodos activos y lógico.				
	Se media el aprendizaje del estudiante con el contenido a partir de un conjunto de actividades que transforman sus esquemas actuales.				
	Se construye el conocimiento en base a experiencias previas.				
G.4. Modelo Sociocrítico	El aprendizaje se genera para lograr la autonomía moral e intelectual del individuo.				
	El aprendizaje se realiza en un ambiente de libertad en la cual los estudiantes deciden sobre sus procesos formativos.				
	El aprendizaje se logra con reflexión y acción buscando la transformación social.				
G.5. Modelo Basado en Competencias	El aprendizaje es el centro de la educación, es un proceso social constructivo.				
	El aprendizaje se evidencia en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes.				
	Se da respuesta y éxito frente a los problemas de la vida cotidiana.				

H. Subcategoría: Significado de la evaluación de los aprendizajes		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	NO	Evidencias	Pág.
H.1. Modelo Académista	Es únicamente memorista y se valora el nivel de contenidos asimilados.				
	La evaluación se centra en lo oral y escrito.				
	Los resultados de la evaluación son reforzados de forma positiva cuando retienen información y son castigados ante los				

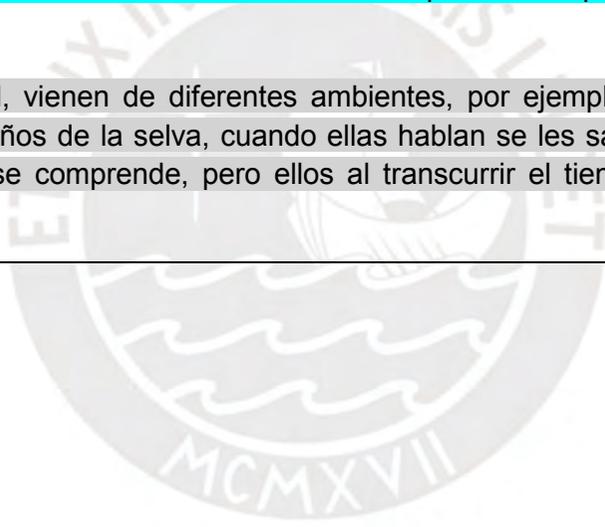
	errores.				
H.2. Modelo Tecnológico	Es definir con claridad objetivos y operativizarlos en conductas observables y medibles.				
	Describe un proceso que incluye la recolección cuidadosa de evidencias acerca del logro de objetivos.				
	Se usan métodos eficientistas y cuantitativos.				
H.3. Modelo Interpretativo	Es procesual, cualitativa, continua formativa, deliberativa e iluminativa.				
	La autoevaluación es preponderante, asumiendo una actitud crítica para orientar la práctica.				
	Se evalúa en el proceso, a través del recojo de información, detección de dificultades, plantear hipótesis y mejorar la práctica pedagógica.				
H.4. Modelo Sociocrítico	Es un proceso cualitativo, de contexto y transversal que exige reflexión crítica y autocrítica, debate e interrogación permanente.				
	Las técnicas dialécticas que se usan son estudio de casos, la observación, la entrevista y el debate.				
	La evaluación se realiza continuamente donde se incluyen a todos los agentes educativos.				
H.5. Modelo Basado en Competencias	La evaluación es un proceso cualitativo y cuantitativo donde se determina criterios, indicadores y niveles de dominio.				
	Está orientada a la formación del estudiante, se evalúa el saber desde el ser, conocer y hacer.				
	Presenta la autoevaluación, covaloración y la heterovaloración.				

VII. APRECIACIÓN GENERAL

APÉNDICE 3: EJEMPLO DEL VACIADO DE LA INFORMACIÓN DE LA DISCUSIÓN GRUPAL

Categoría	Temas	Preguntas	Posibles repreguntas	Respuesta halladas en el focus group Leyenda por color: <ul style="list-style-type: none"> - Modelo Academicista de rosado. - Modelo Tecnológico de amarillo - Modelo Interpretativo de verde - Modelo Sociocrítico de rojo - Modelo Basado en competencias de turquesa - No se puede especificar de plomo 	Código para citar Observación: <ul style="list-style-type: none"> - Letra asociada con el tema o subcategoría. - Se coloca la página de transcripción 	Análisis preliminar del modelo presente en cada subcategoría
Modelo curricular percibido por los docentes de la institución educativa.	Conceptión del currículo.	¿Qué es el currículo para ustedes?	¿Cuáles son sus principales características?	<p>“Es una guía porque te ayuda a afianzar algo, en este caso son los contenidos y lineamientos para trabajar con los niños.”</p> <p>“Es un marco teórico, de repente son parámetros que te dan para que puedas adaptarlo a tu realidad, no es lo que tienes que hacer, pero tienes que comprender los objetivos entendiendo dónde está.”</p> <p>“Es flexible también, tú lo adaptas según las necesidades.”</p> <p>“Te ayuda bastante, este año descubrí nuevas formas de trabajar con estrategias más alineados a los chicos.”</p> <p>“Nos sirve para estructurar las áreas y desarrollarnos mejor, para poder guiarnos en la elaboración, tener una base para hacer la sesión y guiar a</p>	C,p.1	<p>En la mayoría de respuestas recogidas en este tema hay información insuficiente para identificar un modelo.</p> <p>Sin embargo, se hallan rasgos que podrían estar asociado al modelo interpretativo y</p>

			<p>los niños.”</p> <p>“Es un documento que nos orienta a trabajar con los estudiantes, se trabaja según su perfil para lograr desarrollar el perfil de egreso.”</p> <p>“Es flexible, porque se adapta mucho al perfil del estudiante, no es lo mismo que tienen otros colegios, como Coprodeli que tiene un perfil muy estructurado y que no admite a cualquiera, acá en cambio tenemos a diferentes edades en un salen, diferentes niveles en la parte académica, la valoración va en función de cada chico, por ahí el programa es flexible.”</p> <p>“Es policultural, vienen de diferentes ambientes, por ejemplo este año tengo varios niños de la selva, cuando ellas hablan se les sale, no está mal, pero no se comprende, pero ellos al transcurrir el tiempo se van adaptando.”</p>	<p>basado en competencias manifestado desde las características del currículo.</p>
--	--	--	--	--



APÉNDICE 4: EJEMPLO DEL VACIADO DE LA INFORMACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL

INSTRUCCIONES

- Se marca Si o No para reconocer los indicadores propuestos en el análisis del Proyecto Curricular Institucional.
- En caso se marca Si se debe mencionar la cita en la columna de evidencias.
- El N° de página en la cual se halla la evidencia debe registrarse en la columna Pág.
- Para citar se usa el código: (PCI, Pág)

MATRIZ DE ANÁLISIS DEL DOCUMENTO:

I. Subcategoría: Concepción del currículo		Presencia de la subcategoría			
Modelos Curriculares	Indicadores	SI	NO	Evidencias	Pág.
A1. Modelo Academicista	El currículo es un conjunto organizado de contenidos en disciplinas.		X		
	La reproducción del contenido es el objetivo nuclear del aprendizaje.		X		
	Se centra en la inactividad y la memorización.		X		
A.2. Modelo Tecnológico	Es un conjunto de unidades y contenidos estructurados en una secuencia jerárquica.		X		
	Es una enumeración estructurada de objetivos generales, específicos y operativos de aprendizaje.		X		
	Es un plan de aprendizaje para el logro de objetivos.		X		
A.3. Modelo Interpretativo	Es fruto de un razonamiento práctico, debate e investigación sobre el entorno social.		X		
	Es flexible, abierto y contextualizado.	X		“El PCI es diversificado en función de las necesidades de la comunidad educativa.”	17

	Es integral, fomenta el arte y la imaginación, desarrolla todas las capacidades humanas		X		
A.4. Modelo Sociocrítico	Desarrolla las potencialidades del individuo con la intención de alcanzar la transformación y la de su entorno.		X		
	Parte de la contextualización para contribuir con la liberación y emancipación del individuo desde el punto de vista ideológico.		X		
	Potencia una ciudadanía crítica y solidaria en el ámbito de las relaciones interpersonales		X		
A.5. Modelo Basado en Competencias	Centrado en la solución de problemas y desafíos en un contexto	X		“Capta los problemas pasados que ameritan solución, la planificación observa el presente para encontrar situaciones que ameriten acciones pragmáticas y puntuales.”	15
	Transversal e interdisciplinar, aborda una misma problemática en diferentes áreas.	X		“Incorporación de la Educación Ambiental en el Sistema Educativo como una dimensión y no como asignatura, más bien un proceso permanente de formación de la ciudadanía, orientado al cambio de comportamiento y la necesidad de rentabilizar recursos.”	24
	Es holístico, los aprendizajes se integran.		X		