

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



La pertinencia en el currículo vivo de una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes durante la emergencia sanitaria

Tesis para obtener el grado académico de Magíster en Educación con mención en Currículo que presenta:

Emily Jeannette Ordaya Mendoza

Asesora:

Lileya Manrique Villavicencio

Lima, 2022

RESUMEN

Esta investigación aborda el tema de la concreción de la pertinencia en el currículo vivo por lo que en este trabajo se busca responder a la pregunta, ¿Cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E. pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes?

El objetivo general es indagar cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes, y los objetivos específicos son: a) Identificar el significado de la pertinencia curricular y b) Describir cómo se concretiza la pertinencia a nivel aula.

El enfoque de investigación es cualitativo, de nivel descriptivo. El método utilizado es el estudio de casos, de tipo único y para recoger la información se aplicó el guión de entrevista semiestructurada a docentes y directivos informantes. Además, para el tratamiento y análisis de los datos se utilizó la codificación abierta y la triangulación de fuentes.

Finalmente, algunos de los resultados más relevantes son que para los informantes, la pertinencia curricular tiene relación con los conceptos de contextualización y adecuación curricular, lo que conllevó a que se realizarán acciones en la práctica desde el proceso de diseño de las experiencias de aprendizaje como la modificación de las situaciones significativas y los contenidos de aprendizaje, y desde el proceso de implementación de las clases a distancia, se efectuaron cambios significativos en la secuencia didáctica según los requerimientos que surgían en el momento sincrónico de la clase. Estas acciones acercaron a los alumnos a la realidad en la que están insertos, sin dejar de lado las características y necesidades del grupo humano que atiende la I.E.

Palabras claves: Pertinencia curricular, currículo vivo, emergencia sanitaria y educación secundaria.

ABSTRACT

This research addresses the issue of the relevance in the living curriculum, so this work seeks to answer the question, How is relevance in the living curriculum understood and concretized during the health emergency in a public secondary school in the province of Tumbes?

The general objective is to investigate how relevance is understood and concretized in the living curriculum during the health emergency in a public secondary level school in the province of Tumbes, and the specific objectives are: a) Identify the meaning of curricular relevance and b) Describe how relevance is achieved at the classroom level.

The research approach is qualitative and the method used is the case study, of a unique type and to collect the information, the semi-structured interview script was applied to teachers and managers. In addition, open coding and triangulation of sources were used for the treatment and analysis of the data.

Finally, some of the most relevant results are that for the informants, the curricular relevance is related to the concepts of contextualization and curricular adaptation, which led to actions being carried out in practice from the process of designing learning experiences as the modification of the significant situations and the learning contents, and from the process of implementation of the distance classes, significant changes were made in the didactic sequence according to the requirements that arose in the synchronous moment of the class. These actions brought the students closer to the reality in which they are inserted, without neglecting the characteristics and needs of the human group that attends the I.E.

Keywords: Curricular relevance, living curriculum, health emergency and secondary education.

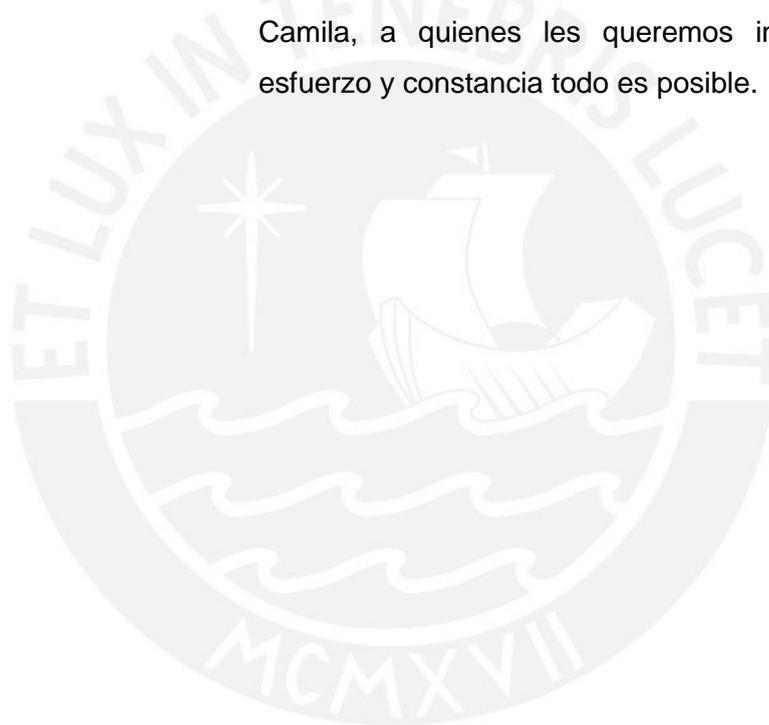
AGRADECIMIENTO

A los miembros del equipo directivo y profesores de la I.E, por su apertura al permitirme realizar esta investigación en su institución y a mi asesora Lileya Manrique, por el constante acompañamiento y consejos durante todo el proceso. Muchas gracias.



DEDICATORIA

A mis padres y hermano, por ser fuente de interminable amor y aliento. A mi esposo Andrés, por ser mi soporte en todo momento, y a mis amados hijos, Rafael y Camila, a quienes les queremos inculcar que con esfuerzo y constancia todo es posible.



ÍNDICE

RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN	8
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL	12
Capítulo I: La pertinencia curricular	12
1. Significado de la pertinencia curricular	12
1.1 Como contextualización	14
1.2 Como criterio de calidad	15
1.3 Como satisfacción de necesidades y demandas educativas	16
1.4 Como respeto y valoración a la diversidad	18
1.5 Como justicia y equidad social	19
2. La pertinencia en el currículo vivo	21
2.1 Conceptualización del currículo vivo	22
2.2 Pertinencia desde las programaciones curriculares de aula	25
2.3 Pertinencia desde las prácticas pedagógicas	27
Capítulo II: La pertinencia en el contexto de la emergencia sanitaria	33
1. La pertinencia desde las políticas curriculares, el CNEB y Aprendo en Casa	34
2. Normatividad sobre diversificación curricular y su relación con la pertinencia	37
2.1 Norma sobre los lineamientos para orientar el proceso de diversificación en las I.E	37
2.2 Norma sobre la evaluación de las competencias de los estudiantes de educación básica	39
2.3 Norma sobre la estrategia para el buen retorno del año escolar y la consolidación de aprendizajes	40
3. Pertinencia curricular y la educación no presencial	41
SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	44
Capítulo III: Diseño metodológico	44

1. Enfoque metodológico y nivel	44
2. Problema, objetivos de la investigación y categorías de estudio	45
2.1 Problema de investigación	45
2.2 Objetivos de investigación	45
2.3 Categorías de estudio	46
3. Método de investigación. Descripción y criterios de selección de las fuentes	46
4. Técnicas e instrumentos de recojo de información	48
5. Procedimientos para asegurar la ética de la investigación	52
6. Procedimientos para organizar la información recogida	52
7. Técnicas para el análisis de la información	54
Capítulo IV: Análisis de los resultados	55
1. Significado de la pertinencia	56
2. Concreción de la pertinencia en la práctica a nivel aula	62
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS	72
ANEXOS	78
Anexo 01: Proceso de evaluación de la tesis	78
Anexo 02: Matriz de consistencia de la investigación	79
Anexo 03: Diseño de la entrevista semiestructurada	81

INTRODUCCIÓN

En nuestro país, la pertinencia en el currículo es pieza fundamental en nuestro sistema educativo, cobra relevancia a nivel institucional y más aún a nivel aula, sobre todo en un contexto tan incierto como lo es la emergencia sanitaria por COVID-19. El Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) (MINEDU, 2016) manifiesta desde los diversos niveles de concreción curricular que es necesario revisar y diversificar documentos como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Curricular Institucional (PCI) debido a que las necesidades y demandas educativas van cambiando con el tiempo y las escuelas deben responder a ellas con propuestas educativas y curriculares pertinentes.

La pertinencia en el aula cobra mayor relevancia, ya que como lo manifiesta la Orealc/Unesco (2007), esta asegura que la oferta educativa sea de calidad, proveyendo de flexibilidad al currículo y haciendo que este se adapte a las necesidades y características específicas de los estudiantes y a cada una de sus particularidades, de esta manera se promueve que las instituciones desarrollen las competencias necesarias para afrontar un mundo cambiante.

Este estudio se centró en la pertinencia desde el currículo vivo, ya que sabemos que es en la acción desde donde la educación cobra un sentido transformador, y que en la interacción reflexiva docente - alumno en el aula, es donde el currículo cobra vida por lo que debe ser altamente pertinente y relevante. Según lo mencionado por Revilla (2011) no es posible solo abordar el diseño curricular desde su carácter puramente prescriptivo, porque diseñar el currículo está altamente interrelacionado con el entorno, por lo que está afecto a las características cambiantes de la realidad en la que se encuentra inserto.

Es así, que el diseño curricular se debe concebir de forma dinámica y cambiante, como señala Rangel (2015) la idea planificada y la experiencia educativa implementada deben converger para ser "currículo vivo". Para complementar, Malagón et al. (2019, p.5) propone que "el currículo vivo es el resultado de una acción pensada, consciente, social e histórica, que apunta a transformar su entorno, ya que el currículo es ante todo una praxis social".

Por tal motivo, decidimos alejarnos del currículo prescrito y ahondar en la pertinencia desde lo que ocurre en el aula, en el currículo vivo, lo cual no fue tarea sencilla. En ese sentido, la presente investigación buscó conocer cuál es el significado de pertinencia para los directivos y docentes para luego indagar en su práctica a nivel aula, abordando la pertinencia desde el diseño y la implementación. Además, este estudio parte de un contexto muy particular, al encontrarnos en el segundo año de distanciamiento social y educación a distancia debido a la pandemia del coronavirus, por lo que el sistema educativo ha sufrido grandes cambios y replanteamientos a nivel curricular.

Por estos motivos, se ve la necesidad de investigar si las escuelas tienen en cuenta la pertinencia en todos los procesos del currículo, en especial a los referidos al diseño e implementación curricular, ya que como afirman Luna y Montané (2020), la pertinencia en acción busca afrontar de forma inclusiva y equitativa los cambios que suceden en nuestra sociedad para poder empoderar a las escuelas para ser agentes de transformación y contribuir al desarrollo social del entorno donde están insertas.

Consideramos que nuestra investigación es relevante porque nos permitió conocer el significado de la pertinencia desde la perspectiva de los directivos y docentes de una I.E pública y a su vez pudimos recoger información sobre cómo este concepto se traduce en la práctica a nivel aula, ya que como el MINEDU (2021) manifiesta los maestros deben realizar las adaptaciones correspondientes a las experiencias de aprendizaje según los contextos donde se aplicarán, para lo cual la pertinencia resulta ser un eje central. Por ello, nuestra pregunta de investigación fue: ¿Cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E. pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes?

En este sentido, se plantea como objetivo general: indagar cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes, para cumplir con este objetivo, se plantearon dos objetivos específicos: i) identificar el significado de la pertinencia curricular en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes y ii) describir cómo se concretiza la pertinencia a nivel aula durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.

Este estudio tiene relación con la línea de investigación de la Maestría en Educación de diseño curricular, en particular desarrollamos el eje de diseño curricular de la práctica educativa, puesto que esta investigación trata de conocer y describir el proceso de diseño curricular desde su concepción hasta su implementación en el aula. Finalmente, el sub-eje que se aborda corresponde a la diversificación curricular en la educación básica, ya que este proceso ocurre en una I.E de nivel secundaria.

El enfoque de este estudio es cualitativo, ya que como menciona Saldaña (2011) la investigación cualitativa aplica una diversidad de métodos para el estudio de los fenómenos sociales, tal como es el método que será utilizado para esta investigación, referido al estudio de casos, dado que según Simons (citado en Sánchez et al., 2020) y Reckwitz (citado en Miles, 2015) este método genera la oportunidad de tomar conciencia sobre las acciones y prácticas de personas y recoge cómo ellas piensan, sienten y actúan frente a determinadas prácticas dentro de una situación específica, como es en nuestro caso, conocer los significados y prácticas de la pertinencia a nivel aula desde los actores. La técnica para el recojo de la información seleccionada fue la entrevista semiestructurada, se hizo uso del guión de entrevista como instrumento, lo que permitió comprender y explorar información de manera flexible y abierta de los informantes con respecto al tema de investigación.

Durante la elaboración de esta investigación, se presentaron algunas limitaciones relacionadas a la emergencia sanitaria, ya que por el cambio a la modalidad virtual y el distanciamiento social, solo se pudo tener acceso a fuentes virtuales de información, lo que significó más esfuerzo y tiempo en la construcción del marco

teórico, así como el tratar de conceptualizar el currículo vivo, demandó la revisión de variadas fuentes para poder delimitar el tema y construir los indicadores que se utilizarían posteriormente en la construcción de los ítems del instrumento. En el aspecto metodológico, consideramos que otra limitación fue el tiempo y la viabilidad para acceder a otros informantes como los estudiantes, lo que hubiera permitido hacer un cruce de información más amplio y obtener información más confiable.

Este informe contiene dos apartados, la primera parte desarrolla el marco teórico y contextual de la investigación, el cual contiene dos capítulos. El primero hace referencia a los significados de la pertinencia y a la concreción de la pertinencia en el currículo vivo; y el segundo capítulo aborda la pertinencia en el contexto de la emergencia sanitaria, este apartado contiene un capítulo sobre diseño metodológico, donde se describe el enfoque metodológico, el problema, los objetivos y las categorías de la investigación, además, se explicita el método de investigación, la técnica e instrumentos y los procedimientos para asegurar la ética y la organización de la información. El segundo capítulo trata del análisis de los resultados en función de los objetivos de la investigación, y finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos.

PRIMERA PARTE
MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL
CAPÍTULO I
LA PERTINENCIA CURRICULAR

Como expresan la Orealc/Unesco (2007) y el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN) (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2020) la educación como derecho indispensable en una nación, implica que el Estado tiene el compromiso con todos los ciudadanos de garantizar e impulsar las condiciones necesarias, con la finalidad de que los estudiantes puedan desarrollar aprendizajes con el propósito de hacer realidad un proyecto de vida que contemple un mejor futuro en beneficio de ellos mismos y que a su vez, tenga incidencia en mejorar la sociedad en la que viven.

Una de esas condiciones es la referida a la pertinencia curricular, la cual desarrollaremos en el presente capítulo, partiendo de los diversos significados de esta para luego analizar su implicancia en el currículo vivo y su repercusión en el contexto de la emergencia sanitaria.

1. SIGNIFICADO DE LA PERTINENCIA CURRICULAR

Recoger el carácter subjetivo o representacional de la pertinencia parte por dilucidar a qué nos referimos por *significado*. Según manifiestan Saussure (citado en García, 2017) y Zambrano (2015) el significado tiene dos aspectos, el primero denominado como el referente o realidad desde donde se construye el concepto, el cual se nutre de la forma de pensar y verbalizar las prácticas de una determinada época; y por

otro lado, está la representación o imagen conceptual, la cual comprende todos los rasgos que tienen en común el objeto.

Aplicado al campo educativo, podríamos agregar como lo refiere García (2002), Guardia (2021) y Young (2014) que, para conocer el significado de la pertinencia en el currículo, se requiere trascender la concepción del currículo normativo, el cual se refiere, como manifiesta Dussel (2006), a las reglas o normas escritas de carácter público que orientan la elaboración del plan de estudios con parámetros comunes sobre lo que las escuelas deben enseñar. En el currículo se encuentran los acuerdos sociales acerca de lo que la escuela debe transmitir a sus estudiantes, cuya función es regular y organizar el sistema curricular escolar en su totalidad, y en nuestro país esta función la cumple el MINEDU con la propuesta del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB).

Trascender el currículo prescrito para acercarnos más a la práctica y experiencia vivida por las comunidades educativas, nos muestra el conocimiento que parte de la comprensión de la realidad educativa, desde donde la teoría y la praxis son procesos simultáneos, que estudian la realidad con el fin de fomentar un apropiado nivel de pertinencia social. Goodson (2007) sostiene que el currículo vivo desde su carácter flexible y abierto, se va a traducir de acuerdo al aporte de cada uno de los actores educativos que intervienen en él, quienes al tener un rol protagónico para concretar la propuesta que surge de la norma curricular, crearán significaciones que no han sido anticipadas en el diseño.

La educación de nuestro país busca la formación de todos los ciudadanos sin exclusión, así como también alcanzar una sociedad más comprometida con nuestro desarrollo, teniendo como principales pilares la equidad, la vida ciudadana activa, la ética, la innovación, el bienestar socioemocional, entre otros (CNE, 2020), por lo que para este propósito la pertinencia en el currículo juega un rol muy importante, y por ende es necesario conocer el significado de este según sus actores, ya que como menciona Tünnermann (2006) el concepto de pertinencia es amplio, debe trascender demandas y considerar los desafíos que impone la sociedad en su conjunto.

A continuación, detallaremos los posibles significados de la pertinencia que pueden ser atribuidos por los directivos y docentes que participan en una comunidad educativa pública. Estos están referidos a la pertinencia como contextualización, criterio de calidad, satisfacción de necesidades y demandas educativas, respeto y valoración a la diversidad, y a la justicia y equidad social.

1.1 Como contextualización

Zabalza (2012) y Narayan et al. (2013) plantean que cada individuo desde que nace, se desarrolla en un lugar determinado que le transfiere por herencia, condiciones y necesidades tanto biológicas como culturales, por lo que para conocer a un estudiante, debemos ahondar en su ambiente tanto físico, biológico y cultural, ya que son sus experiencias previas las que se modificarán o fusionarán para crear el nuevo conocimiento. Es por ello que, para concebir la pertinencia como contextualización es necesario terminar con la tensión entre un currículo único y homogeneizador, pensado desde la universalidad de los saberes, para pasar a un currículo contextualizado y respetuoso con la diversidad, en donde se promueve la libertad del docente para focalizar los conocimientos según el contexto.

En palabras de Perilla (2018) y Williamson e Hidalgo (2015), se refiere a que para planificar un proceso educativo pertinente, el currículo debe ser coherente y estar estrechamente relacionado con el marco contextual del alumno, teniendo como punto de partida al estudiante inserto en el contexto físico y cultural donde su existencia adquiere sentido; además, la contextualización conlleva a vincular los contenidos de las áreas disciplinares con las características del contexto a nivel natural, cultural, político y social; es así que al contextualizar la enseñanza se busca que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de interpretar y construir nuevos conocimientos sin dejar de tener en cuenta sus experiencias y saberes previos.

De Zubiría (2013) y Perdomo et al. (2010) plantean que la pertinencia representa el fenómeno por el que se establecen las múltiples conexiones entre la IE y el contexto con los diversos subsistemas que lo conforman, y que lograr que un

currículo sea pertinente, implica dialogar con la cultura, con el entorno y con sucesos que podrían incidir en la realidad. Por lo antes mencionado, podemos inferir que el significado de pertinencia como contextualización, persigue desarrollar conocimientos altamente relevantes y significativos para los estudiantes.

Desde la comprensión de pertinencia como contextualización, según lo planteado por Ávila y Loayza (2015) se podría afirmar que un currículo alcanza a ser muy significativo en la medida que considere el contexto inmediato del estudiante para recuperar de él sus conocimientos, creencias religiosas, saberes culturales, lengua materna, entre otros, para así desarrollar una mentalidad local y nacional (Barratt et al., 2018). Por otro lado, un currículo será poco significativo si solo toma en cuenta los contextos globales para hacer referencia a los conocimientos universales. Además, el CNEB (MINEDU, 2016) plantea que es necesario al momento de programar e implementar la sesión de clase, proponer situaciones que partan de lo que rodea y le es familiar al alumno, ya que allí radica su interés, esto debido a que cuando los estudiantes son capaces de identificar la relevancia y la relación entre sus saberes previos y el nuevo conocimiento propuesto, se logra un aprendizaje más significativo y memorable.

1.2 Como criterio de calidad

La UNESCO (2016) resalta la importancia de brindar una educación de calidad a través del cuarto Objetivo para el Desarrollo Sostenible (ODS), desde donde se propone que todas las naciones deben velar por que la educación sea de calidad, inclusiva y equitativa, lo que conlleva a generar la posibilidad de que todos los estudiantes alcancen un aprendizaje permanente. Nuestro país no es ajeno a este requerimiento; el PEN al 2036 (CNE, 2006), persigue como primer propósito brindar una educación de calidad; específicamente, este nos habla de los criterios de relevancia, equidad, pertinencia, eficiencia y eficacia que todo sistema educativo debe tener para ser considerado de calidad.

Entonces, para poder referirnos a la calidad educativa, es ineludible abordar el tema de pertinencia curricular, ya que como menciona Coombs (citado en

Guzmán, 2005), la calidad tiene que ver con las necesidades de aprendizaje, presentes y futuras, las circunstancias y expectativas curriculares. Para complementar, la Orealc/Unesco (2008) y Tiana (2006) sostienen que la pertinencia está asociada al enfoque cualitativo de la calidad, mediante la cual se garantiza que las necesidades y expectativas de los estudiantes sean atendidas por el sistema educativo en función del contexto, centrándose en los procesos escolares y en los estudiantes más que en los resultados educativos, por lo tanto, es un criterio que moviliza a los demás elementos de la calidad.

Para referirnos a una educación de calidad, no solo se deben tener en cuenta las características del sistema educativo referidas al buen desempeño docente, accesibilidad a la educación o tener una buena infraestructura, como se manifestaba en el estudio realizado por Guzmán (2005). Si no que se debe prestar especial atención al trabajo de las instituciones educativas, ya que en palabras de Malagón (2007), la calidad se centra en promover la autonomía de las instituciones educativas, en sus procesos de enseñanza - aprendizaje y en la pertinencia de su propuesta curricular, entendida como el criterio central para generar propuestas pedagógicas relevantes e innovadoras como sinónimo de calidad educativa y mejora continua.

La pertinencia como sinónimo de calidad, está relacionada como menciona Zabalza (2012) con el grado de flexibilidad de la propuesta curricular educativa, ya que la oferta formativa que se plantee, los espacios, el tiempo y los recursos de aprendizaje diferenciados que se empleen, tienen incidencia en las estructuras organizativas de la institución, como en los contenidos a enseñar y en la forma de trabajo dentro y fuera del aula, lo cual tiene una repercusión directa en el servicio que brinda la I.E.

1.3 Como satisfacción de necesidades y demandas educativas

Estamos en una época de constantes cambios, donde nuevas necesidades y demandas se generan vertiginosamente, esperando ser afrontadas por personas cada vez más competentes. Para Guerrero y Salazar (2001) una necesidad se refiere a la carencia de determinadas cosas que están relacionadas a preservar

la vida y el no satisfacerlas tiene como consecuencia resultados negativos evidentes, tal como resulta lo relacionado al campo educativo en una sociedad, para complementar, Pérez-Juste (2004) destaca que la disimilitud entre la expectativa de cómo algo debería ser y cómo es en realidad es concebido como una necesidad.

En el ámbito educativo, según el planteamiento de Ávila y Loayza (2015) cuando un individuo ha identificado una demanda de atención educativa que requiere ser atendida, esta se transforma en una necesidad educativa expresada, la cual se refiere al deseo de cambio por parte de un grupo de personas que ha identificado cuáles son sus necesidades y exigen de manera organizada su satisfacción.

Según Coombs (citado en Guzmán, 2005) la satisfacción de las necesidades y demandas educativas es compleja, ya que estas nacen de la experiencia de los sujetos y no son iguales para todos, por lo que la pertinencia a nivel institucional se define como el grado de adecuación a las necesidades de aprendizaje que presenta cada estudiante, las cuales se pueden relacionar con la teoría de la pirámide de las necesidades de Maslow, en donde las necesidades fisiológicas se refieren a las condiciones físicamente disponibles para aprender, tales como una buena alimentación, horas de descanso, tener al alcance los materiales y recursos adecuados. La necesidad de seguridad, trata de crear un ambiente para el aprendizaje que fomente la participación, confianza y apertura donde los alumnos se sientan libres de poder expresarse, lo que conlleva a satisfacer la necesidad de pertenencia y relación con los otros, propiciando una conexión significativa con las demás personas que forman parte de su entorno de aprendizaje, para finalmente satisfacer la necesidad de reconocimiento y autorrealización, donde el estudiante al sentirse respetado y apreciado, es capaz de cumplir con sus objetivos e intereses individuales.

Para complementar, el MINEDU en la RVM 094-2020 añade que las necesidades de aprendizaje hacen referencia a los requerimientos identificados por los docentes que pueden ser de tipo cognitivas, motrices o actitudinales,

grupales o individuales que impide en cierta medida que los estudiantes alcancen los niveles esperados de las competencias.

Finalmente, García (2002) y Ávila et al. (2015) enfatizan que la pertinencia a nivel aula debe recoger las necesidades, demandas y requerimientos del entorno teniendo en cuenta los diversos actores sociales que tienen influencia positiva en el ámbito donde se desenvuelven, como organismos del gobierno, comunidades, organizaciones sociales, organizaciones no gubernamentales, empresas privadas, el estado y la comunidad, para luego proponer una respuesta educativa que permita que las experiencias de aprendizaje desarrollen y fortalezcan en los estudiantes las competencias, capacidades, valores, actitudes y destrezas propuestas por el maestro.

1.4 Como respeto y valoración a la diversidad

En países con gran diversidad cultural, étnica y social como el nuestro, prestar atención a la diversidad desde el currículo tiene una gran repercusión en nuestros estudiantes, ya que como menciona el MINEDU (2009), la diversificación es la base para el desarrollo del sentido de pertenencia a un Perú pluricultural y multilingüe bajo un clima de respeto, aceptación y respeto por las diferencias. Responder a la diversidad supone estar en contra de una educación homogeneizadora y por el contrario, supone como manifiestan Duk y Loren (2010) tomar decisiones para hacer posible una enseñanza que acepte y respete las diferencias individuales de cada alumno, proveyendo múltiples alternativas de expresión, participación con el fin de lograr mejores aprendizajes.

Desde el aula, la pertinencia como respeto y valoración a la diversidad en palabras de Arnaiz (2005) y la Orealc/Unesco (2007), se refiere a la respuesta planteada por el docente ante las necesidades que presentan los estudiantes como parte de sus diferencias individuales, para de esta manera educar desde la igualdad y el respeto por el otro. Constituyéndose así, la pertinencia como la manera más segura de que el aprendizaje de los alumnos se lleve a cabo de manera exitosa, debido a los ajustes pedagógicos que el maestro realiza según las necesidades específicas que se requieran, bajo la premisa de prestar más ayuda a quienes más lo necesiten.

Según lo propuesto en el estudio de Ávila y Loayza (2015), este aspecto se valora en función de su significatividad, cuando en algún elemento del diseño se toma en cuenta toda la diversidad que traen los estudiantes será un aspecto muy significativo; en cambio, si la propuesta curricular solo se asocia a respetar y valorar las necesidades educativas específicas de estudiantes con altas capacidades intelectuales o con necesidades educativas especiales será poco significativo. Es por ello que para acercarnos a un currículo pertinente es necesario implementar acciones que den respuesta adecuada a las diferencias que todos los estudiantes poseen, con el fin de desarrollar sus capacidades tomando en cuenta sus condiciones y potencialidades personales.

Por consiguiente, como menciona De la Cruz (2015), diseñar e implementar un currículo que reconozca las diferencias que traen consigo los alumnos, las respete y además las valore, nos acerca más a un currículo pertinente que, además, está basado en la justicia y equidad donde los más beneficiados son nuestros estudiantes.

1.5 Como justicia y equidad social

Teniendo en cuenta a García (2002) y Plá (2016) la pertinencia como justicia curricular se refiere al diseño y desarrollo de un currículo diversificado que se basa en principios de equidad, y es el resultado de identificar dificultades y diferencias en el aprendizaje de los estudiantes con el fin de incentivarlos a ser actores de transformación, innovación o cambio, para así dar solución a las dificultades del entorno, y de los problemas apremiantes de la humanidad como la inequidad. Por ello, la justicia curricular debe interpretarse como parte de la justicia social, ya que esta busca acercar a los diversos grupos sociales, especialmente a los menos favorecidos, a un contenido escolar especialmente diseñado para que sea pertinente para ellos y así materializar sus intereses y perspectivas.

Es así que la pertinencia trata de llamar a la acción para pensar en soluciones que recuperen los conocimientos, experiencias, problemas y contextos que traen

consigo los alumnos, para generar acciones inclusivas que trasciendan las medidas tradicionales de adaptaciones curriculares referidas a la organización del espacio en el colegio o la forma de la prueba como lo refiere Slee (citado en De la Cruz, 2015), para enfocarse en el desarrollo de saberes necesarios para el desarrollo de una sociedad basada en valores democráticos.

Desde la posición Luna y Montané (2020) y la UNESCO (citado en García, 2002), un currículo pertinente es transformador, ya que tiene influencia para generar cambios dentro de las escuelas, partiendo desde la comunidad educativa, y el currículo mismo, hasta trascender en forma de modificaciones en la realidad vigente y en anticipar futuros escenarios, materializando así el sentido social de la pertinencia, sin el cual el currículo carecería de sentido.

Asimismo, Young et al. (2014) añade que, para evitar reproducir las desigualdades de la sociedad, es necesario que todos los estudiantes tengan acceso al conocimiento y a diferentes experiencias de aprendizaje en las escuelas, ya que de lo contrario se perpetúan las inequidades actuales. De la Cruz (2015) agrega que la pertinencia busca generar espacios curriculares de aprendizaje cimentados en entornos altamente variables y complejos, ya que desarrollar capacidades de adaptación y creatividad es cada vez más crucial para el desarrollo de las sociedades.

Como hemos señalado, son distintas las aproximaciones que puede tener la pertinencia en el currículo desde los actores, ello dependerá como manifiesta Young (2014), del significado que le otorguen los docentes a este criterio, basándose en el aprendizaje diario como resultado de la reflexión a partir de su práctica pedagógica, lo cual podría incidir en reconocer la pertinencia como un criterio para afirmar que un currículo es de calidad; mientras que los otros significados apuntan al reconocimiento de los diversos contextos y de las necesidades, características y aspiraciones de los sujetos.

Finalmente, estas aproximaciones deberían considerar lo planteado en el CNEB (MINEDU, 2016) donde se afirma que nuestro país es rico en diversidad, debido a

nuestras características socioculturales, lingüísticas, étnicas, ambientales, geográficas, entre otras características que poseen las diversas regiones y localidades de nuestro territorio, por lo que es imperativo diversificar el currículo a través de los procesos de contextualización, adecuación y adaptación, con el fin de asegurar la formación de ciudadanos preparados y capaces de valorar la diversidad para dar respuesta a los retos de la actualidad y puedan aportar en el desarrollo sostenible y democrático de la sociedad.

2. LA PERTINENCIA EN EL CURRÍCULO VIVO

Dentro de la dinámica de una I.E, es importante visibilizar con claridad el modo de concebir el currículo, ya que de esto dependerá si la propuesta institucional es capaz de responder de forma pertinente y coherente a los requerimientos de la sociedad del siglo XXI. Como lo hacen notar Rojas y Hawes (2012) y Canrinus (2017) un currículo coherente basado en la pertinencia es sinónimo de una propuesta educativa sólida, ya que todos sus elementos están articulados y dirigidos a un fin común, el cual consiste en responder con acciones educativas pertinentes al compromiso formativo que asume la institución con la sociedad.

Como afirma Malagón et al. (2019) y Fullan (citado en Marsh, 2005) la idea de un currículo socialmente pertinente va más allá de los contenidos y métodos, ya que este cobra sentido cuando su diseño y desarrollo se construyen en relación con las realidades sociales de un mundo cambiante, para lo cual es imperativo dejar atrás la visión conservadora de la educación y, por el contrario, apostar por su propósito moral, referido a que docentes y directivos deben hacer lo posible por marcar una diferencia en la vida de sus estudiantes desde la educación.

En el siguiente apartado desarrollaremos la conceptualización de currículo vivo, el cual en palabras de Malagón et al. (2019), trasciende el concepto tradicional de currículo relacionado a la idea de contenidos a enseñar, esto como respuesta a los cambios en los conceptos de educación, escuela y del concepto de formación integral. Asimismo, Posner (2004) menciona que la práctica o puesta en acción del currículo posee mayor relevancia, puesto que aquí es donde esta cobra significado tanto para alumnos y profesores a través de las actividades que realizan.

2.1 Conceptualización del currículo vivo

Según plantean García (2002) y Rangel (2015) el currículo vivo implica verlo más allá de ser un ente normativo o prescriptivo divorciado de la práctica, para situarlo como el conjunto de experiencias educativas que parten de la correspondencia entre teoría y práctica, y se manifiestan en la acción. A su vez, Malagón et al. (2019) y Gimeno (1995) sostienen que el currículo vivo busca la comprensión del mundo real, social y cultural para transformarlo, por lo que el estudio de las disciplinas pasa a un segundo plano, y resulta más relevante fomentar la participación de los estudiantes en la solución de problemas reales planteados por el maestro.

Freire (citado en Glass, 2001) y Grundy (1991) añaden que toda acción, tiene como punto de partida la reflexión y el diálogo, mediante los cuales se busca preparar al hombre para cambiar su mundo y acercarlo a una sociedad justa e igualitaria, es así que estas características del currículo vivo hacen necesario que sea altamente pertinente y se nutra como manifiestan Gimeno (2017) y Perilla (2018) de la construcción social y cultural del conocimiento, su puesta en acción y el mundo de la interacción tanto del profesor como del alumno en el encuentro educativo, además Stenhouse (1991) menciona que el currículo debe permanecer abierto a una discusión crítica para que pueda ser trasladado efectivamente a la acción, para que de esta manera sea una propuesta relevante para el alumno al acentuar el interés por el estudio de los fenómenos que ocurren en el contexto y en el aula.

Según Alesandrini y Larson (2002), la forma de concebir el currículo afecta notablemente la forma en la que las propuestas educativas se materializan en el aula. Perrilla (2018) agrega que estas acciones o productos no pueden limitarse a generar propuestas abstractas y lejanas a las dinámicas de donde serán materializadas, sino que deben cobrar vida en la transformación de cada contexto.

De acuerdo con Malagón et al. (2019) para la concreción del currículo vivo, se realizan procesos que formulan, aplican y evalúan todos los elementos

necesarios para potenciar el proceso educativo. Estas decisiones teórico-metodológicas en torno a la práctica del currículo están relacionadas con la manera en que las instituciones construyen su currículo, ya que según Garcia (2002) y Posner (2004) un currículo no está implementado sino hasta que el docente lo lleva a la práctica para enseñarle a sus alumnos, por lo que desde el diseño, el currículo debe poder relacionar la propuesta formativa de la institución con los requerimientos del entorno, para que en la implementación este pueda materializarse en las acciones que realiza el profesor con sus alumnos en torno a su aprendizaje.

La implementación del currículo, en palabras de Marsh (2005) parte de la decisión del docente al seleccionar e implementar los elementos que considera necesarios y efectivos para su grupo de estudiantes, para llegar a este grado de decisión, el docente necesita ser competente y haber comprendido el enfoque y propósito de ese currículo y los elementos que va a poner en práctica, ya que de esta manera se institucionaliza el currículo en las aulas.

Para House (citado en Marsh, 2005) son diferentes las perspectivas que han influido en la implementación curricular a nivel aula, los cuales explican cómo y por qué estas prácticas son tal y como las conocemos, en algunos casos, hasta el día de hoy, estas varían según la perspectiva técnica, política y cultural.

La implementación del currículo desde la perspectiva técnica, se refiere a asumir que una planificación sistemática y un enfoque racional puede aminorar problemas referidos a la falta de tiempo e inexperiencia docente, lo cual no es del todo cierto, ya que se sabe que a pesar de tener una misma planificación para varias aulas, esto no resulta en el mismo aprendizaje para todos los alumnos, por lo mismo que cada alumno aprende de manera diferente, cada aula interactúa de manera diferente y finalmente, cada docente interpretará e implementará la planificación según sus propias creencias, estilos de enseñanza y vivencias, por lo que es necesario terminar con la creencia de asumir que la implementación del currículo debe ser igual en todas las aulas que compartan los mismos documentos de planificación.

Desde la perspectiva política, se menciona que es el equilibrio de poder entre los alumnos y profesores lo que determinará si los esfuerzos por implementar el currículo serán exitosos o no, lo cual está relacionado con tomar como punto de partida las necesidades y particularidades de los estudiantes, para que de esta manera el currículo sea significativo y pertinente para ellos y de esta manera propiciar un buen ambiente de aprendizaje, ya que de lo contrario, estaríamos frente a una propuesta educativa carente de significado y relevancia, lo que podría ocasionar deserción escolar, desmotivación por el aprendizaje, entre otros.

Y finalmente la perspectiva cultural, la cual enfatiza como factor determinante del éxito de un currículo, el nivel cultural, las creencias y valores arraigados en los estudiantes, los cuales se comparten socialmente y afectan lo que sucede en las aulas, esto tiene mucho que ver con tomar en cuenta las particularidades del contexto en su totalidad de donde pertenece nuestro grupo de estudiantes, trayendo a las clases su sistema de valores, características lingüísticas, tradiciones, costumbres y demás, para que de esta manera el currículo cobre vida a través de aprendizajes significativos y para la vida.

Para concluir, sea cual sea la perspectiva de implementación curricular que aplique el docente, Marsh (2005) menciona que el éxito también dependerá de la motivación, compromiso, condiciones financieras institucionales, el respaldo, la capacidad de innovación, capacitación docente y soporte que se le dé al docente, ya que la implementación no solo se trata de desarrollar lo planificado, sino que debe ser concebido en términos de responder a los actores individuales, sus creencias y capacidades desde el currículo vivo.

A continuación, profundizaremos en la pertinencia desde la programación y la implementación curricular a nivel aula, es decir, desde la práctica pedagógica de los docentes de una institución educativa.

2.2 Pertinencia desde las programaciones curriculares de aula

El tercer nivel de concreción curricular o nivel micro, se refiere a las decisiones que toman los docentes con respecto a la programación a nivel aula, lo cual afecta directamente su práctica pedagógica. Diseñar estos documentos de programación en palabras de Perilla (2018) se refiere al proceso intencionado de investigación, selección y toma de decisiones sobre lo que debe ser aprendido y enseñado, mediante el cual deben converger los diferentes intereses, necesidades y exigencias de quienes aprenden y quienes enseñan. A su vez Young (2014) argumenta que este proceso no es estático, sino muy por el contrario es dinámico, esto debido a que es una tarea que está en permanente interrelación con el entorno, por lo que está afecto a las características modificables de la realidad en la que se encuentra inserto.

Los docentes, como agentes protagónicos en este nivel de concreción curricular, organizan el año académico en una programación anual, la cual se disgrega en las unidades didácticas y finalmente en las sesiones de aprendizaje. Es este último elemento de programación, el responsable de guiar la acción educativa en el aula y está conformado por elementos específicos como la situación significativa, cuyos componentes son el contexto, el sujeto y el reto o respuesta pedagógica esperada por parte de los estudiantes, y cuya elaboración será altamente pertinente si se tiene en cuenta en su redacción los conocimientos previos y necesidades del estudiante.

Otro elemento de las sesiones de aprendizaje, es la evaluación, la cual se traduce en los desempeños, entendidos como las descripciones observables de lo que se espera que haga el estudiante y las evidencias de aprendizaje, entendidas como el conjunto de instrumentos que demuestran el proceso y resultado del aprendizaje de los estudiantes, ambos elementos serán considerados altamente pertinentes si toman en cuenta las características y potencialidades de los estudiantes, así como también si proponen actividades de co y autoevaluación que le permitan al estudiante reflexionar e involucrarse con su proceso de aprendizaje.

Y finalmente, tenemos los contenidos de aprendizaje, referidos al conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que contribuyen al desarrollo de las competencias, y la secuencia de actividades, la cual comprende la organización de las actividades de aprendizaje que los estudiantes efectúan en interacción con el docente y sus compañeros del aula para adquirir los aprendizajes esperados. Ambos elementos serán considerados altamente pertinentes si están alineados con las demandas del contexto y si responden a las características y necesidades de aprendizaje del grupo para el que han sido diseñados.

Cada uno de estos elementos, se debe formular de manera pertinente, lo que requiere por parte del docente un alto conocimiento de su grupo de estudiantes y por parte del equipo directivo la capacidad de poder orientar y generar directrices sobre la planificación de cada elemento, con el fin de que los docentes puedan lograr los propósitos formativos de la institución.

Según autores como Tünnermann (2006), García (2015) y Luna y Montané (2020) la pertinencia en el diseño de la programación de aula se puede manifestar de manera interna o curricular y de manera externa o social. La pertinencia externa o social, se da en función de los objetivos y de la misión que la educación debe cumplir con el entorno, la sociedad y el actual contexto internacional, esto se traduce en planes de estudio y programas sensibles y con compromiso social. Esto podría estar relacionado a la concepción de pertinencia como contextualización, criterio de calidad, y justicia y equidad social.

Por otro lado, la pertinencia interna se refiere al desarrollo de un profundo sentido de pertenencia hacia adentro; es decir consigo misma, con el “deber ser” de la institución, traducido en una imagen deseable de ella misma vinculado a los grandes objetivos, necesidades y aspiraciones de la sociedad en la que está inserta, de esta manera se desarrollarán programas que intenten recoger la voz de los estudiantes, sus intereses y demandas educativas de su contexto con el fin de desarrollar a partir de las diferentes disciplinas, experiencias de aprendizaje en el aula que logren formar estudiantes con una identidad institucional y conciencia local.

Esta manifestación de la pertinencia interna en el proceso de diseño curricular, podría estar relacionada con la concepción de pertinencia como satisfacción de necesidades y demandas educativas, y respeto y valoración a la diversidad; además, esta se puede observar en los diferentes niveles de concreción curricular, específicamente a nivel aula.

Es así que para asegurar la pertinencia en la programación de aula y en las sesiones de aprendizaje, es necesario diversificar y tener en cuenta la interacción con las dinámicas cambiantes del contexto tanto local, nacional e internacional, situando para ello el aprendizaje en la diversidad del territorio, partiendo de sus características, brechas existentes, prácticas y referentes socioculturales con el fin valorar la diversidad, incentivar el diálogo intercultural y fortalecer la identidad y el respeto hacia los demás, ya que según argumenta Perilla (2018) no es posible que una propuesta curricular sea pertinente si adolece de flexibilidad en su estructura y no se diversifica e integra el conjunto social.

2.3 Pertinencia desde las prácticas pedagógicas

Autores como Malagón (2003), Posner (2004) y Gimeno (2007) afirman que el currículo en acción constituye la máxima representación de su valía, ya que es en la práctica donde se concretan y adquieren significado, proyectos, ideas e intenciones. Las prácticas pedagógicas se traducen en el aula en los procesos de enseñanza - aprendizaje, los cuales se complementan entre sí y, según Contreras (1994), constituyen un sistema de comunicación intencional, el cual es llevado a la acción dentro del marco institucional y en donde se busca propiciar estrategias que provoquen el aprendizaje.

Autores como Berger y Luckmann (citados en Contreras, 1994), sostienen que en el proceso educativo de un estudiante, este se interrelaciona en un ambiente con un orden cultural y social específicos, determinados por quien se halla en una posición de poder o autoridad, a su vez, este sistema está regido por intenciones internas planteadas ya sea por el docente o la institución educativa, y externas, tomando en cuenta las necesidades e intereses de la sociedad que lo rodea; para complementar, Duk y Loren (2010) y Posner (2004) argumentan

que una de las características que hace única a una escuela son los profesores, ya que al momento de implementar el currículo, ellos lo adaptan según sus creencias determinando en cierta medida el éxito o fracaso del currículo en tanto lo puedan adaptar y lo consideren práctico, además, son ellos los que tienen la misión de hacer realidad lo planificado en el aula, a través de acciones que den una respuesta equilibrada entre lo que cada alumno y el grupo como tal necesitan.

Con respecto al rol docente como realizador de la implementación curricular, Castillo y García (2019) agregan que para este propósito los maestros deben ser capaces de reflexionar e investigar sobre su saber pedagógico, de esta manera podrán perfeccionar su práctica con miras a formar estudiantes críticos y reflexivos, capaces de responder a los desafíos de su entorno. Con respecto al saber pedagógico, Díaz (2021) sostiene que este es único en cada docente, ya que hace alusión a los conocimientos, valores, ideologías, actitudes y prácticas formadas por cada individuo en un contexto histórico y cultural determinado, además de la evolución de las interacciones personales e institucionales que permanecen en la vida del docente modelando su práctica.

Contreras (1994) plantea que, en la práctica pedagógica, muchas veces hay discrepancias entre lo planificado y la realidad, estas diferencias son las que guían la toma de decisiones sobre las acciones que se deben tomar en el momento, las cuales muchas veces están referidas a las actividades que se deben realizar o al contenido instruccional, ya que, según el autor, estos elementos son los que consumen la mayor parte del tiempo real de clase. Estas decisiones deben ser tomadas teniendo como principio la pertinencia, ya que como se menciona en uno de los propósitos del Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN) (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2020) se debe evidenciar el cumplimiento de criterios como la pertinencia en las propuestas pedagógicas de las instituciones educativas a lo largo de todo el territorio nacional, y una manera de concretarlo es a través de la práctica cotidiana en el aula.

Además, Contreras (1994), Gimeno (2007) y Díaz (2021) agregan que la práctica pedagógica es la forma en la que se materializa la intencionalidad del currículo, cuyo fin es promover oportunidades adecuadas para que se dé el

aprendizaje, valiéndose para ello de los sistemas de comunicación humana, además es un fenómeno creado con anticipación que está en continua construcción y transformación, la cual está influenciada por las dinámicas que ocurren tanto fuera como dentro del aula. Además, toda acción docente debe ser consciente y reflexiva, ya que los maestros deben reconocer su forma de actuar en el aula, como un proceso de auto reflexión, investigación y experimentación didáctica, donde los saberes son abordados desde las diversas disciplinas de manera articulada, con el fin de enriquecer la comprensión del proceso educativo y la interacción entre maestro y estudiante.

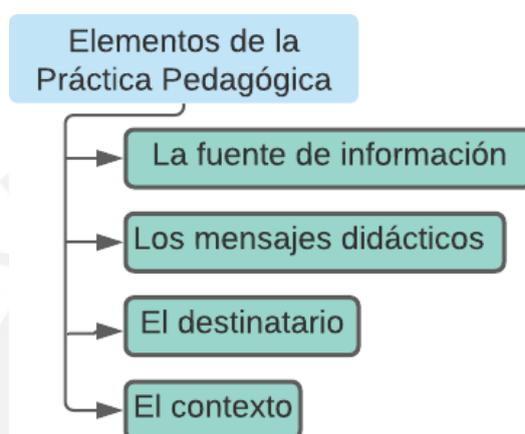
Con respecto a la concreción de la pertinencia en la práctica a nivel aula, el proceso de contextualización se puede evidenciar en las reflexiones y alto grado de conocimiento del entorno donde el estudiante se encuentra inserto, tanto a nivel espacial (local, nacional e internacional), como temporal, lo cual se verá reflejado en ejemplos, comentarios, o materiales de clases con una variedad significativa de situaciones que atañen a la realidad que influye en el estudiante. Asimismo, la concreción de la adecuación en este nivel, se ve reflejada en las decisiones metodológicas, orientaciones para la evaluación y de uso de recursos didácticos que se tomen con respecto a la variabilidad de características, potencialidades, demandas y necesidades de los diferentes grupos de estudiantes que los docentes tienen a su cargo, con el fin de responder o disminuir de manera diferenciada las barreras educativas y brindar los apoyos educativos pertinentes que promuevan una mejor atención educativa.

Y finalmente, Duk y Loren (2010) argumentan que la adaptación curricular se concretiza mediante acciones altamente reflexivas que parten de las expectativas, concepciones o estereotipos que el docente va construyendo en torno a cada estudiante, las cuales se evidencian en acciones, cambios o modificaciones que puedan beneficiar el aprendizaje del alumno, los cuales pueden ser de acceso, referido a las decisiones con respecto al aprovechamiento del espacio, mobiliario, recursos educativos o infraestructura en el aula, de tipo pedagógicos, cuando se refiere a los ajustes en los elementos de la planificación para propiciar el logro de los aprendizajes atendiendo a la

diversidad o de tipo curricular, referido al flexibilidad del currículo para el logro de las competencias.

Pérez (citado en Contreras, 1994) considera cuatro elementos que se relacionan entre sí y forman parte de la práctica pedagógica, los cuales se detallan en el siguiente gráfico.

Figura 1. Elementos de la práctica pedagógica



Adaptado de: "Enseñanza, currículum y profesorado", Contreras, J., 1994, p.67 - 72.

- La fuente de información se refiere principalmente al docente, ya que es este el encargado de integrar las diversas fuentes de información con el fin facilitar el aprendizaje para el desarrollo de las competencias. El rol del profesor es primordial, ya que otorga significado y concreta en la práctica los propósitos educativos del currículo, valiéndose de las interpretaciones, reajustes y adaptaciones que él lleve a cabo, las cuales están influidas en cierta manera por las directrices de la I.E y sus propias creencias.
- El mensaje didáctico se manifiesta en el flujo de mensajes que se emiten entre el docente y los estudiantes, estos no solo son de carácter académico, sino también cumplen diferentes funciones dentro del aula, como por ejemplo establecer la secuencia de actividades, mantener el orden, resolver conflictos, etc.
- El destinatario es el alumno, el cual es un ser único cuya propia historia personal afecta la forma en que integra e interpreta los mensajes para darles un significado y así empezar su proceso de aprendizaje. Este proceso se

refiere a cómo cada individualidad, va integrando nuevos significados a sus conocimientos previos, a partir de la interpretación del contexto, la interacción con el profesor y sus pares, y de lo que se pide de ellos, por ende, cada resultado de aprendizaje será distinto.

- El contexto de aula se conoce como el ambiente creado e influido por el contexto institucional, ya que este último tiene lineamientos que ejercen presión con respecto a la organización del espacio en el aula, el tiempo, las relaciones personales y la forma en la que se llevan a cabo las interacciones entre profesores y alumnos. Son en estos espacios donde los alumnos crean significados a partir de la participación con el profesor y sus pares que forman el contexto ideal para que se dé el aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que para alcanzar la pertinencia mediante la diversificación en la práctica, los diversos actores educativos deben comprender significativamente la conceptualización, relevancia y las diversas formas de implementar sus procesos en la aula, partiendo desde el conocimiento del CNEB, los elementos curriculares de cada área, la identificación de los logros, dificultades y avances en las aulas, promoviendo para ello un espacio para el trabajo colaborativo y reflexión docente, desde donde se puedan identificar y difundir las buenas prácticas de diversificación curricular, identificar dificultades y evaluar el día a día con el fin de ajustar y mejorar el proceso de diversificación como parte del trabajo reflexivo y crítico que este proceso requiere.

Finalmente, determinar cuáles aprendizajes resultan indispensables para desarrollar en los estudiantes en este contexto de emergencia sanitaria, es una decisión que debe estar en función de los fines educativos que ha establecido el MINEDU a través de sus lineamientos de política estatal alineados con las demandas de la sociedad y de cada realidad escolar en específico.

En el siguiente capítulo, abordaremos la pertinencia desde los documentos y lineamientos propuestos por el MINEDU para afrontar la emergencia sanitaria. Según la UNICEF (2020) responder al estado de emergencia desde la pertinencia del currículo está relacionado con lo que se enseña y la utilidad de esta en el plazo inmediato y su conexión con el futuro. Además, esto supone un esfuerzo articulado

entre el liderazgo del MINEDU con el trabajo del docente en el aula, con el fin de generar experiencias significativas para evitar la deserción escolar y reducir el impacto de la emergencia que pone en riesgo el presente y el futuro de los estudiantes, sus familias y la comunidad.



CAPÍTULO II

LA PERTINENCIA EN EL CONTEXTO DE LA EMERGENCIA SANITARIA

En marzo de 2020, el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró la pandemia por coronavirus Covid-19 y desde entonces esta ha producido grandes cambios no solo en la salud pública de los países del mundo sino en todos los sectores, siendo la educación uno de los más afectados.

La emergencia sanitaria en el 2020 trajo consigo el cambio de la modalidad presencial a la modalidad de aprendizaje remoto a nivel mundial, en nuestro país el MINEDU en la Resolución Ministerial N°160-2020 estableció la continuidad de la educación escolar a través de la implementación de la estrategia denominada Aprendo en Casa, el cual mediante el servicio de educación a distancia por canales de televisión, radio e Internet, buscó en un primer momento que los estudiantes de educación básica (inicial, primaria y secundaria), educación básica especial y educación básica alternativa continúen su aprendizaje durante el Estado de Emergencia, aminorando el impacto negativo en el sector educativo que trajo consigo la pandemia para garantizar su continuidad a nivel nacional en las instituciones educativas públicas de Educación Básica.

Para el 2021, los desafíos educativos en el marco de la emergencia sanitaria siguen siendo amplios y a medida que pasa el tiempo siguen aumentando, estos están relacionados según Díaz (2021) a fortalecer las competencias docentes en el uso de

la tecnología y metodologías híbridas, atender problemas emocionales en los alumnos y docentes, asegurar un retorno seguro a las escuelas, priorizar los aprendizajes que deben programarse teniendo como base la pertinencia en el currículo, entre otros.

1. LA PERTINENCIA DESDE LAS POLÍTICAS CURRICULARES, EL CNEB Y APRENDO EN CASA

El CNEB (MINEDU, 2016) tiene por características ser flexible y abierto, porque posibilita la adaptación del currículo a la diversidad de estudiantes de cada región mediante la atención de sus necesidades y demandas, a su vez incide en que cada región debe adecuar el mismo partiendo de datos más relevantes como las demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas y culturales de cada contexto, así como también teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, para lo cual es importante fomentar el trabajo en conjunto con directivos y docentes. Estos atributos están altamente relacionados con la pertinencia, debido a que respetan y se enriquecen de la pluralidad de nuestro país, y a su vez se propone que estos atributos sean el punto de apoyo para el diseño de los elementos del currículo y su implementación.

Son diversos los elementos del currículo que deben tomar en cuenta la pertinencia en su diseño, tales como los desempeños de aprendizaje, entendidos como las descripciones planificadas por parte del docente acerca de lo que puede hacer un estudiante con respecto al nivel de logro de una competencia, por lo tanto, puede ser modificado según el criterio de pertinencia establecido por el profesor en relación a las particularidades de su grupo.

Asimismo, la evaluación de los aprendizajes, concebida desde su función pedagógica como el espacio de reflexión docente sobre la función formativa de la evaluación, desde donde el docente selecciona las técnicas e instrumentos que considera pertinentes según la información que necesita recoger, a su vez, de debe determinar el grado de dificultad o la variación del tiempo, todos estos elementos son planificados con antelación sin perder de vista las características de su grupo de estudiantes.

También, la pertinencia se ve reflejada en la selección de contenidos y material educativo, ya que estos cobran sentido en el contexto desde donde se les sitúa para lograr el desarrollo de las competencias y están estrechamente relacionados con la metodología, ya que ambos elementos se deben ajustar a las necesidades y características de los estudiantes, por lo tanto, deben ser planificados con un grado significativo de pertenencia para contribuir a una educación de calidad.

La pertinencia constituye un pilar fundamental en los lineamientos curriculares de nuestro país, la cual cobró más relevancia en el contexto de emergencia sanitaria, ya que estuvo inmersa en la propuesta de Aprendo en Casa desde los inicios del 2020, mediante lineamientos que proponían que las I.E debían priorizar y adecuar el contenido del programa a sus particularidades y requerimientos, lo que se plasmó a través de la Resolución Vice Ministerial N°093-2020.

Mediante este documento, el MINEDU puso a disposición orientaciones pedagógicas para la EBR en el marco de la emergencia sanitaria, en este documento de reprogramación se buscaba articular la modalidad a distancia con la estrategia de Aprendo en Casa, a través del acompañamiento docente a los estudiantes de manera remota, con el propósito de responder a sus necesidades de aprendizaje. Para este propósito, se implementó el uso de portafolios como instrumento de recojo de evidencias, con el fin de examinar sus logros, dificultades y progresos.

Además, se dieron lineamientos de adecuación para la planificación de las experiencias de aprendizaje, las cuales se orientaban a fortalecer las competencias ciudadanas y de desarrollo personal, así como las competencias de las áreas priorizadas como matemática, ciencia y tecnología, educación física y arte y cultura. Se hizo también un cambio en la organización del tiempo a periodos más cortos de acuerdo a las edades del alumnado, así como se propició la complementación de las actividades propuestas en Aprendo en Casa con la contextualización de actividades para hacerlas más pertinentes a la situación de los estudiantes y sus familias, a sus niveles de competencia y saberes previos para que esta manera se garantice su mejor comprensión.

Asimismo, como parte de esta estrategia, el MINEDU brinda a los docentes documentos de planificación por ciclo, estos están organizados en tres ejes. El primero denominado Exploramos y aprendemos, aquí se encuentran las experiencias de aprendizaje relacionadas a temas transversales tales como participación ciudadana, preservación de la salud y el medio ambiente, el aporte de diversos grupos sociales con respecto al bicentenario, entre otros. Es importante mencionar que las experiencias de aprendizaje son un elemento de la programación curricular de mediano plazo, las cuales parten de una situación significativa, para luego programar las competencias que serán parte de la experiencia, el siguiente paso es planificar la evaluación y finalmente se diseñan las sesiones de aprendizaje.

Son los docentes los llamados a diseñar cada uno de sus componentes teniendo en cuenta el criterio de pertinencia ya que como plantea el MINEDU (2021) todas las actividades propuestas pueden ser modificadas teniendo como referencia las necesidades, características y realidad de todos los estudiantes.

El segundo apartado denominado Seguimos aprendiendo, consta de las experiencias de aprendizaje de las áreas priorizadas para los cinco grados del nivel secundaria, las cuales son: inglés, educación para el trabajo, educación religiosa, tutoría, educación física, comunicación, y arte y cultura. Para complementar las experiencias de aprendizaje, encontramos recursos y actividades adicionales que el profesor puede utilizar para profundizar en los temas, los cuales varían desde videos hasta lecturas.

El tercer eje se denomina Planificamos, en este apartado se comparten orientaciones generales para la planificación e implementación de las experiencias de aprendizaje transversales y específicas por áreas, así como también orientaciones para la evaluación e informe psicopedagógico y el plan de orientación individual. Sumado a ello, se comparten la programación semanal y las sesiones de clase, todos estos documentos de programación son de carácter general por lo que deben ser adaptados según los diversos contextos donde se aplicarán, considerando los conocimientos previos e intereses de los estudiantes, así como también sus ritmos y formas de aprendizaje, tal como se señala en el documento

sobre las orientaciones para la diversificación y acompañamiento de la experiencia de aprendizaje (MINEDU, 2021).

Es importante mencionar que en los lineamientos de Aprendo en Casa se plantea la revisión colegiada de la pertinencia de los materiales del programa y se da la apertura para aumentar o modificarlos por otros aprendizajes que se vean factibles y relevantes, a su vez, se propone que la planificación debe ser flexible, se motiva el trabajo con padres para que junto a sus hijos puedan realizar actividades según las características y posibilidades de su dinámica familiar, además que prioriza actividades que promuevan la transmisión de saberes de su cultura y costumbres a través de acciones de aprendizaje que se realizan en la comunidad.

Como se ha podido observar durante el año 2020, las políticas curriculares propuestas por el MINEDU en el marco de la emergencia sanitaria, partieron desde los criterios de pertinencia y flexibilidad con respecto a los contenidos, estrategias didácticas y la evaluación de los aprendizajes, para de esta manera, poder seguir con la continuidad del aprendizaje de los alumnos hasta que se diera el retorno a la presencialidad, tal como se ha visto reflejado en la RVM 245 - 2021 sobre la estrategia para el buen retorno del año escolar y la consolidación de aprendizajes 2021 - 2022.

2. NORMATIVIDAD SOBRE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR Y SU RELACIÓN CON LA PERTINENCIA

2.1 Norma sobre los lineamientos para orientar el proceso de diversificación en las I.E

A inicios de Julio del 2021, el MINEDU aprobó a través de la RVM 222-2021, lineamientos más específicos para orientar el proceso de diversificación en las I.E, siendo este documento de vital importancia ya que busca concretar y operativizar la pertinencia en los distintos niveles educativos, integrando para ello los procesos claves de contextualización, adecuación y adaptación.

El proceso de contextualización se refiere a la identificación de las necesidades de aprendizaje, de las distintas realidades ambientales, políticas, culturales y geográficas para situar el aprendizaje dentro de la diversidad de un territorio, incorporando además prácticas socioculturales, lingüísticas y conocimientos ancestrales propios del contexto de los estudiantes, así como del contexto regional, nacional y global.

A nivel aula, la contextualización se materializa cuando el currículo atiende estas necesidades de aprendizaje y considera las fortalezas de los estudiantes, a partir de la consideración de sus características tanto individuales como grupales para proponer estrategias pertinentes para el logro de los aprendizajes.

Se entiende como adecuación curricular a los ajustes que se realizan a nivel metodológico, de selección de recursos didácticos o de dosificación de tiempo o o complejidad de las competencias con el fin de atender de manera diferenciada las demandas de un grupo de estudiantes, ya sea a nivel institucional o de aula.

A nivel aula, la adecuación curricular se evidencia en el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje inclusivas y pertinentes, que atiendan y valoren la diversidad mediante el uso de recursos y apoyos educativos variados que vayan en función de los intereses, necesidades y características del grupo que se atiende.

La adaptación alude a las modificaciones que se realizan para asegurar una atención estudiantil personalizada, de esta forma se busca eliminar las barreras educativas que limitan el aprendizaje y buen desenvolvimiento en el aula. Para ello, se requiere que el docente sea reflexivo y sea capaz de tomar decisiones basadas en el principio de equidad. Estas adaptaciones pueden ser de diferentes tipos, los referidos al acceso, buscan materializar los cambios que agilicen el aprovechamiento de los espacios para el desplazamiento o comunicación del estudiante tanto en el aula como en la escuela y están relacionados a la infraestructura, mobiliario, recursos educativos, entre otros.

Las adaptaciones pedagógicas se tratan de los ajustes metodológicos, de materiales educativos o en la evaluación que ayuden al estudiante en sus procesos para alcanzar sus aprendizajes. Esto se refiere al diseño de materiales educativos, instrumentos de evaluación y demás elementos del quehacer docente que ayuden a prestar atención a la diversidad que traen consigo los estudiantes.

Finalmente, las adaptaciones curriculares tratan de los ajustes que se realizan a la propuesta curricular, ya sea priorizando competencias, flexibilizando el nivel del logro propuesto a los estudiantes o modificando los desempeños de aprendizaje. Este proceso parte de la identificación de las potencialidades y barreras educativas con las que debe hacer frente cada estudiante durante su trayectoria educativa.

Según esta norma, es a través de la diversificación que se logra la pertinencia y la relevancia del currículo, ya que, al integrar este conjunto de procesos, se atiende en su totalidad todos los elementos que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, para implementar las adaptaciones se requiere de la participación de toda la comunidad educativa, mediante espacios de sensibilización y generación de grupos de interaprendizaje entre docentes, psicólogos, directivos, los estudiantes y sus familias.

2.2 Norma sobre la evaluación de las competencias de los estudiantes de educación básica

Otra norma que alude a la pertinencia curricular desde la evaluación es la RVM 094 - 2020, la cual regula la forma de evaluar el desarrollo de las competencias en el alumnado de la educación básica en el marco de la emergencia sanitaria. Esta norma parte desde la flexibilidad de la evaluación formativa y la retroalimentación, poniendo énfasis en el desarrollo integral del alumno y su mejora continua, para lo cual el eje principal es el acompañamiento pedagógico que los docentes ofrecen a sus alumnos con la finalidad de lograr el propósito de aprendizaje y la atención de las necesidades educativas, mediante los ajustes o

adaptaciones correspondientes que permitan a los estudiantes el logro de los aprendizajes propuestos tanto a nivel aula e individual.

La resolución antes mencionada, clarifica que la evaluación para el aprendizaje tiene como fin que el estudiante tome conciencia acerca de sus fortalezas y dificultades en su proceso de aprendizaje, y como resultado, sea capaz de gestionar su aprendizaje de manera autónoma. Por otro lado, la evaluación certificadora alude a la determinación del nivel de logro alcanzado por el estudiante en relación con lo planificado por el docente en un tiempo específico.

Es importante mencionar que ambos tipos de evaluación se realizan a través de los criterios de evaluación, los cuales permiten valorar el desarrollo de las competencias y para alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), la norma específica que estos criterios se formulan tomando en consideración las adaptaciones curriculares ejecutadas, las cuales se deben acotar en las conclusiones descriptivas.

2.3 Norma sobre la estrategia para el buen retorno del año escolar y la consolidación de aprendizajes

Según la directora regional de Unicef para América Latina y el Caribe, las escuelas de esta región han sido duramente afectadas por la emergencia sanitaria, donde un promedio de 60% estudiantes en edad escolar han perdido el año lectivo y la mayoría de escuelas cerradas de manera permanente se encuentran en la región. Diversos países han optado por reabrir las escuelas, y nuestro país no es la excepción, esto debido al creciente número de desvinculación escolar de estudiantes a causa de las diferentes limitaciones tanto personales, familiares, de acceso y de la misma complejidad de la educación a distancia.

Frente a esta realidad a inicios del mes de julio de 2021, se promulgó la RVM 245 - 2021, donde el MINEDU planteó la estrategia para el buen retorno del año escolar y la consolidación de aprendizajes 2021 - 2022 (BRAE 2021), este documento propone la organización del retorno a clases de manera progresiva

en la modalidad presencial o semipresencial, así como la consolidación de aprendizajes.

La primera parte de este gran desafío es asegurar la inclusión con equidad para lograr aprendizajes de calidad para todos, sobre todo para los estudiantes más desfavorecidos como los del ámbito rural, con discapacidad y migrantes. Las medidas propuestas en esta resolución se caracterizan por dar énfasis a la renovación educativa, ya que en ella se promueven acciones para el cierre de brechas digitales como el programa Aprendo en Casa en todas sus modalidades de transmisión, Aprendo en comunidad, dedicado a incluir a la sociedad y sus diferentes actores en su labor educadora y Aprendo en escuela, desde donde se está planteando la reapertura gradual de las IIEE.

Estos principios para el retorno a las escuelas, plantean que sea seguro en la medida que se puedan implementar las medidas y protocolos de bioseguridad. Busca ser flexible, ya que debe estar en función de las características y condiciones de los estudiantes y su contexto. Debe ser gradual, porque el retorno a las escuelas debe ser progresivo y ordenado en el que prime la seguridad de la comunidad educativa según las condiciones de contexto y finalmente, debe ser voluntario, esto se refiere al rol de las familias para decidir el tipo de servicio que recibirán sus hijos en coordinación con la IE.

3. PERTINENCIA CURRICULAR Y LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL

En el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19, nuestro país optó por prestar el servicio educativo en la modalidad no presencial o remota, tal como se manifiesta en la RVM N°095-2020, aprobada el 3 de mayo del 2020, mediante esta resolución se tuvieron que reprogramar las horas lectivas según las orientaciones brindadas por el MINEDU con el fin de seguir con la formación de niños y jóvenes a lo largo del territorio nacional.

Según el planteamiento de Del Mastro (2003), la educación a distancia es una modalidad educativa que se vale de los medios y tecnologías de la información y comunicación (TIC) para mediar los procesos didácticos y es reconocida por la

flexibilidad tanto en la organización, metodología y estructura de los programas educativos. Dentro de sus principales características se pueden identificar que el contacto profesor-alumno no es una condición indispensable para propiciar la relación enseñanza-aprendizaje, esto debido a que el docente no es considerado la fuente principal de conocimiento, debido a que no se encuentra en el mismo espacio físico con el estudiante. A su vez, se puede distinguir que el contenido de aprendizaje se concretiza a través de medios variados como el impreso, audio, video o informático, así como la forma de transmitirlo, ya sea por teléfono, radio, televisión o internet, lo cual tiene como principal beneficio la posibilidad de ampliar el acceso educativo a más estudiantes.

En el planteamiento de Anaraki (2004) desde los años 90, la implementación de esta modalidad educativa coincide con la nueva generación de estudiantes que nacieron en el auge de las Tics y el cambio que la práctica docente ha experimentado en cuanto al uso de tecnología. Para complementar, Plá (2016) afirma que ha habido una evolución acelerada en el uso de los recursos y herramientas tecnológicas aplicadas a la educación, como el uso de las pizarras electrónicas, el cambio del material impreso al material digitalizado, la navegación en Internet, etc., además plantea que la educación no presencial se ha ido consolidando en requerimientos claves como la conectividad de los estudiantes para tener acceso a la información, la flexibilidad de poder generar conocimiento en cualquier momento y lugar, la promoción del aprendizaje autónomo, el impulso por el aprendizaje colaborativo mediante aplicaciones educativas, la motivación e interés que genera el uso de recursos multimedia y las nuevas oportunidades para investigar y crear nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

Por ello, esta modalidad educativa demanda maestros mejor preparados y orientados hacia la reflexión de lo que implica ser docente y de los nuevos desafíos educativos que debe afrontar, para que de este modo pueda mejorar, fortalecer y adecuar su práctica pedagógica en la interacción con sus alumnos, con el fin de responder de manera pertinente a los avances de la tecnología, así como a las problemáticas del entorno en el que se desenvuelven los educandos.

Desde el planteamiento de Del Mastro (2003), los componentes de la educación a distancia son el alumno, entendido como el actor principal de quien depende la decisión de hacerse cargo de su proceso de aprendizaje, el docente, conocido como quien acompaña y motiva el aprendizaje autónomo, la modalidad de comunicación, esta puede ser impresa, audiovisual o informática y finalmente, los materiales de enseñanza, los cuales se elaboran y comunican según los medios a utilizarse.

En ese sentido, Iriondo y Gallego (2013) argumentan que en un contexto de educación no presencial, se deben atender diversas demandas y retos educativos entre los que destacan: la amplia brecha digital, el acceso a dispositivos e internet de los estudiantes a lo largo del país, los limitados recursos para poder brindar una educación intercultural, la déficit educativo ocasionado por la pandemia, el incipiente desarrollo de competencias digitales tanto en el alumnado como de los maestros, la baja motivación e índices de deserción escolar frente al confinamiento, y la falta de retroalimentación e interacción con sus pares y maestros.

Finalmente, los mismos autores plantean que para poder diversificar el currículo en un contexto de educación no presencial, se debe iniciar con desarrollar en los estudiantes las competencias que les permitan desenvolverse eficientemente en los entornos digitales propuestos por la coyuntura; así como desarrollar y potenciar en los docentes, habilidades en el uso de las Tics que les permitan crear interacción y contenido para sus estudiantes de forma pertinente para este contexto.

SEGUNDA PARTE

DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta segunda parte, se desarrollarán los capítulos correspondientes al diseño metodológico optado para esta investigación, así como el planteamiento del problema, se detallarán los objetivos, categorías y se profundizará en el método, técnica e instrumento de recolección de datos. Asimismo, se detallan los procedimientos para asegurar la ética de la investigación, la organización y análisis de la información recogida. Luego, se presentan los principales resultados de la investigación, para finalmente brindar las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

1. ENFOQUE METODOLÓGICO Y NIVEL

El enfoque de este estudio es cualitativo, ya que como mencionan Saldaña (2011) y Hammersley (2013) la investigación cualitativa se caracteriza por la poca presencia de la cuantificación de datos para centrarse en la presencia de palabras y testimonios de las personas con el objetivo de comprender un fenómeno desde diferentes perspectivas. Además, se indaga en los significados que forman los sujetos en relación al estudio de los fenómenos sociales y nos permite como investigadores, reflexionar no solo sobre el problema de estudio, sino también tener en cuenta las distintas categorías que modelan los diversos puntos de vista de los

sujetos bajo la mirada del investigador, quien como persona trae consigo un conocimiento determinado, como los referidos en palabras de Creswell (2014) a la cultura, experiencias personales y creencias.

Según el objetivo general, el nivel de esta investigación será descriptivo, ya que como sostiene Behar (2008) este nivel busca identificar y describir las características, conductas y actitudes que poseen diferentes elementos y personas, lo cual está alineado al objetivo de esta investigación, ya que para acercarnos a los hechos del problema de investigación, nos basaremos en el testimonio de los actores, en este caso el equipo directivo y docentes, para indagar con respecto al significado y práctica de la concreción de la pertinencia en el currículo vivo de su institución.

2. PROBLEMA, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y CATEGORÍAS DE ESTUDIO

2.1 Problema de investigación

¿Cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E. pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes?

2.2 Objetivos de investigación

Objetivo General

- Indagar cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes

Objetivos Específicos

- a. Identificar el significado de la pertinencia curricular en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.

- b. Describir cómo se concretiza la pertinencia a nivel aula durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.

2.3 Categorías de estudio

Según los objetivos específicos de esta investigación, se identificaron las siguientes categorías y subcategorías:

Tabla 1. Categorías y subcategorías de la investigación.

Categoría	Categoría
<p>Significado de la pertinencia curricular en el currículo vivo.</p> <p>Es la imagen conceptual de las características de la pertinencia en el currículo vivo según los sujetos.</p>	<p>Concreción de la pertinencia a nivel aula.</p> <p>Acciones mediante las que se materializa la pertinencia en la programación y en las prácticas a nivel aula.</p>
Subcategorías preliminares	Subcategorías preliminares
<ul style="list-style-type: none"> • Como contextualización • Como criterio de calidad • Como satisfacción de necesidades y demandas educativas • Como respeto y valoración a la diversidad • Como justicia y equidad social 	<ul style="list-style-type: none"> • Pertinencia desde las programaciones de aula. • Pertinencia desde las prácticas pedagógicas a nivel aula.

Elaboración propia.

3. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN. DESCRIPCIÓN Y CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LAS FUENTES

El método del estudio de caso, en palabras de Simons (2009) y Miles (2015), busca aproximarse a recoger y explicar cómo piensan, sienten y actúan las personas frente a determinadas prácticas, por lo que dentro de los diferentes métodos de la investigación cualitativa, se complementa con las investigaciones de nivel descriptiva, tal como se presenta en esta investigación, además permite la comprensión en profundidad del caso indagado según las características encontradas.

Sobre el estudio de caso, Stake (2003), Miles (2015) y Kemis (2010) manifiestan que este método proporciona un medio particular para indagar y acercarnos a las prácticas de las actividades o eventos que se están estudiando, siendo posible tomar en cuenta el contexto y la teoría, ya que de por sí, la práctica es un fenómeno complejo, y para la investigación de esta se debe delimitar su complejidad y no reducirla, siendo necesario mantener la relación inseparable de aquellos que la ejecutan con el fenómeno de estudio. Es así que, para esta investigación, el estudio de caso es el más adecuado porque al estudiar la pertinencia desde los significados que le atribuyen los actores, no se busca generalizar el significado de este concepto, más bien por el contrario, se valora la particularidad del significado que le atribuye cada individuo, como resultado de las reflexiones de su práctica, su contexto y creencias.

Por otro lado, se trata de un caso único de carácter descriptivo. Citando a Stake (2003) el caso único centra su interés en un caso particular, propiciando un proceso detallado y profundo de investigación de un grupo, persona u organización. Esto significa que se ha elegido como caso de estudio para este trabajo, la concreción de la pertinencia en el currículo vivido, desde la actuación del equipo directivo y docentes de una I.E. porque se requiere una descripción rica y densa del fenómeno en estudio, para la comprensión de este por parte del investigador (Yazan, 2015).

Consideramos este caso debido a que la I.E goza de buen prestigio en el departamento de Tumbes, siendo acreedora en dos oportunidades del Bono del Buen Desempeño Escolar, entregado por el MINEDU a los directores y docentes de instituciones cuyos estudiantes han logrado los mejores resultados según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), así como también mantienen bajos índices de deserción escolar y mantienen una buena gestión de sus centros educativos. Además, se cuenta con fácil acceso y buena relación con los informantes, los cuales son tres miembros del equipo directivo, la subdirectora, coordinador del área de ciencias y coordinadora del área de letras, y tres docentes de las áreas de inglés, educación para el trabajo (EPT) y comunicación, los cuales son nombrados, cuentan con más de 5 años de servicio en la I.E., y han estado ejerciendo sus labores durante los años académicos 2020 y 2021.

Finalmente, este estudio es considerado un caso debido al contexto particular de educación a distancia ocasionado por la pandemia, hecho que desde inicios del 2020 hasta finales del 2021 ha ocasionado que los estudiantes reciban clases mediante distintos medios de comunicación y dispositivos electrónicos, y que los docentes hayan tenido que diversificar el currículo tanto desde el diseño como en la implementación.

A continuación, se presentan los datos de los informantes.

Tabla 3. Características de los docentes informantes del caso.

Código	Función en la I.E	Tipo de contrato	Años de servicio en la I.E
Directivo informante 1 (D1)	Subdirectora	Nombrado	7 años
Directivo informante 2 (D2)	Coordinador de letras	Nombrado	20 años
Directivo informante 3 (D3)	Coordinador de ciencias	Nombrado	25 años
Profesor informante 1 (P1)	Docente de EPT	Nombrado	8 años
Profesor informante 2 (P2)	Docente de comunicación	Nombrado	31 años
Profesor informante 3 (P3)	Docente de inglés	Nombrado	8 años

Elaboración propia.

4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

La técnica para recoger información en este estudio será la entrevista, esto debido a que en palabras de Meneses y Rodríguez (citado en Gómez, 2020), la entrevista es el intercambio oral entre dos o más personas, cuyo propósito es comprender mejor el problema particular mediante la obtención de información confiable y válida desde la perspectiva de la persona que se entrevista. Esto coincide con esta investigación, ya que mediante el intercambio verbal con los directivos y docentes informantes buscamos conocer el significado de la pertinencia y profundizar en su práctica pedagógica en el aula desde cada una de sus experiencias, ya que son sujetos relevantes y con amplia trayectoria dentro de la I.E.

Barriball y While (1994) manifiestan también que la entrevista se caracteriza por ser flexible y abierta, motivo por el cual esta técnica resulta pertinente, esto debido a la emergencia sanitaria, el recojo de la información será de manera virtual, a través del uso de una plataforma de video llamada a distancia, lo que permitirá recolectar la información requerida en un tiempo reciente.

El tipo de entrevista a aplicar será semiestructurada, porque su objetivo es profundizar y recabar datos más precisos que puedan clarificar o detallar la información obtenida, siendo necesario que el investigador sea capaz de interpretar el significado que atribuyen los sujetos al objeto de estudio, prestando atención al lenguaje y las emociones. Este instrumento, se plasma en el guion de entrevista, en el cual se encuentran las preguntas planteadas con antelación, las cuales en palabras de Barriball y While (1994) se caracterizan por ser flexibles y abiertas, por lo que según las respuestas de los entrevistados, se podrá regular y repreguntar para seguir explorando aspectos que sean de utilizados para la investigación que no hayan sido considerados con antelación.

La entrevista presentó dos objetivos: recoger información del equipo directivo y docentes con más de cinco años de servicio en la I.E acerca del significado de la pertinencia curricular en las programaciones a nivel aula, y recoger información sobre cómo los mismos actores, la concretizan en su práctica pedagógica. El instrumento fue dividido en tres apartados, el primero relacionado a preguntas sobre datos generales, el segundo sobre el significado de la pertinencia en el contexto de la emergencia sanitaria y para el tercer apartado se elaboraron preguntas diferenciadas para docentes y directivos sobre la pertinencia en el diseño de las sesiones de aprendizaje y sobre la práctica en el aula, esto debido a que cada grupo cumple un rol específico dentro de la institución.

La primera versión del guión de la entrevista fue elaborada, esta inicia con un protocolo de saludo, las preguntas sobre el tema y un protocolo de cierre. El instrumento fue validado mediante juicio de expertos, referido a la opinión de personas expertas en la materia, las cuales dieron sugerencias y comentarios con respecto al contenido de los instrumentos. Las expertas fueron elegidas teniendo en consideración su experiencia y conocimientos sobre el tema, por lo cual la profesora

Yannina Saldaña y la profesora Elizabeth Salcedo fueron elegidas, ambas docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Para ello, se les envió un primer correo electrónico durante la quincena del mes de septiembre solicitando su disponibilidad como docente validador, luego se les remitió una carta formal durante la semana final del mes de septiembre del año 2021.

En este documento, se solicitó la validación del instrumento teniendo como referencia los criterios de coherencia con el tema, claridad en el planteamiento de las preguntas y objetividad para evitar condicionar las respuestas de los entrevistados. Se enviaron los documentos señalados junto con la matriz de consistencia de la investigación (Anexo 02) y el formato de registro de validación del experto.

De acuerdo a los alcances de las expertas, se solicitó incorporar mayor amplitud en las preguntas con respecto al significado de la pertinencia y no centrarse en las categorías preliminares, además en el apartado sobre la pertinencia desde la práctica, se sugirió agregar posibles repreguntas e incidir aún más en los elementos de la planificación sin catalogar que algo no programado es algo no pertinente como se muestra en el ejemplo:

- Pregunta preliminar: ¿Alguna vez ha realizado otras actividades fuera de lo programado? ¿A qué se debió?
- La pregunta anterior fue cambiada por: En el contexto de la emergencia sanitaria ¿qué aspectos o criterios tomó en cuenta para diseñar la secuencia de actividades?

Lo cual originó que varias preguntas fueran ajustadas y se agregaran posibles repreguntas, asimismo, se aplicaron dos pruebas piloto, entendido como afirman Hassan et al. (2006) a la forma de validación de contenido, que tiene como objeto identificar potenciales dificultades y deficiencias en los instrumentos y protocolos antes de la aplicación en el estudio real, además ayuda a que el investigador se familiarice con los procedimientos antes de la aplicación del instrumento. La primera prueba piloto fue aplicada el 26 de septiembre del 2021, para lo cual se contó con un docente de similares características a los informantes de esta investigación, este

primer ejercicio sirvió para que la investigadora pueda ganar experiencia y afinar las las preguntas de la entrevista, ya que se encontró que debido a la amplitud de algunos ítems, el docente entrevistado pedía clarificar o repetir la información, así como se agregaron preguntas que no estaban en el instrumento pero fueron claves en la prueba piloto para recoger la información deseada, como se muestra en el ejemplo:

- Pregunta preliminar: ¿Alguna vez ha utilizado o dejado de utilizar algún material que estaba programado? ¿A qué se debió?
- La pregunta anterior fue cambiada por: Durante la emergencia sanitaria ¿qué aspectos o criterios tomó en cuenta para diseñar o rediseñar los recursos educativos brindados por el programa Aprendo en Casa que utilizaba con sus estudiantes?
- Pregunta nueva: En el contexto de la emergencia sanitaria, usted como docente ¿podría relatar situaciones o dar ejemplos de cómo lograron concretar la pertinencia durante el desarrollo de las sesiones de clase?

Después de haber realizado los ajustes a los instrumentos tomando en cuenta las sugerencias dadas en el juicio de expertos y los hallazgos de la primera prueba piloto, se creyó conveniente aplicar el segundo piloto, en el cual se verificó que las preguntas se centrarán en recoger información más detallada de la práctica docente, mirando los diferentes elementos de la planificación y recogiendo ejemplos del día a día que pudieran brindar información sobre la pertinencia. Finalmente se dejaron validados los instrumentos (Anexos 3) para su aplicación, proceso que se llevó a cabo de manera individual durante finales del mes de septiembre, para la posterior organización y análisis de la información.

Tabla 4. Información sobre entrevistas a informantes del caso.

CÓDIGO	FUNCIÓN	FECHA DE ENTREVISTA	DURACIÓN DE LA ENTREVISTA
Profesor informante 01 (P1)	Docente	29 de setiembre	30 minutos
Profesor informante 02 (P2)	Docente	29 de setiembre	28 minutos
Directivo informante 1 (D1)	Directivo	29 de setiembre	30 minutos

Directivo informante 2 (D2)	Directivo	30 de setiembre	40 minutos
Profesor informante 03 (P3)	Docente	30 de setiembre	29 minutos
Directivo informante 3 (D3)	Directivo	6 de octubre	27 minutos

5. PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

Como parte de los principios éticos del Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la PUCP, se eligieron para este trabajo, la integridad científica y el respeto por las personas. En consecuencia, se informó a los entrevistados sobre la confidencialidad de los datos, mediante la codificación de su identidad para mantener el anonimato, así como que los testimonios serían registrados mediante una grabación. Asimismo, mediante un consentimiento informado, se dio a conocer los objetivos y fines de la investigación, la participación voluntaria a la entrevista semiestructurada, el tiempo de aplicación y el derecho a retirarse en el momento que lo crean necesario. Además, se les comentó que serían avisados cuando el trabajo fuera publicado. Finalmente, los informantes manifestaron su deseo de participar en el estudio, lo cual quedó registrado en las grabaciones.

6. PROCEDIMIENTOS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Después del recojo de información a través de la entrevista, se continuó con la transcripción de la información tal y como fue brindada por los seis informantes, tomando en cuenta las características de una conversación como son las muletillas, expresiones de sorpresa, risas, etc. A su vez, se utilizó el formato negrita y mayúscula para diferenciar las preguntas del entrevistador, dejando en formato simple las respuestas del informante para evitar confusiones. Complementariamente, se fue depurando información poco clara, tratando siempre de mantener el sentido original del testimonio con la finalidad de agilizar la organización y comprensión para el análisis.

En un segundo momento, se revisaron reiteradamente las transcripciones sin tomar en cuenta las categorías preliminares de la investigación, con el fin de comprender la información y otorgarle una etiqueta que agrupara las ideas principales relacionadas con la pertinencia de manera libre, esta técnica conocida como "open

coding”, según expresa Holton (2010) permite categorizar y contrastar la información con las categorías preliminares de tal manera que se pueda visibilizar alguna otra categoría emergente, a su vez se complementó con la técnica de codificación para lo cual se utilizaron diferentes colores para subrayar la información de acuerdo a las etiquetas establecidas, esto permitió darnos cuenta, que lo manifestado por los informantes coincidían en gran medida con algunas de las categorías preliminares de la investigación y no se identificaron otras categorías emergentes.

Luego, con estos hallazgos se procedió a construir dos matrices, con el fin de organizar la información, para ello se consideraron las categorías de la investigación, los cuales se centraban en el significado de la pertinencia curricular y su concreción desde la práctica a nivel aula, todo ello desde la perspectiva del equipo directivo y el equipo de docentes, tal como se muestra en el siguiente ejemplo.

Tabla 5. Significado de la pertinencia por parte del equipo docente

Subcategorías	Hallazgos
Como contextualización Como atención a las necesidades	...con este término a mí se me viene a la mente la contextualización o sea el contexto en donde se encuentra mi estudiante, si va acorde con las necesidades y los intereses del estudiante (P3, p.2).

Tabla 6. Concreción de la pertinencia por parte del equipo docente

Subcategorías	Hallazgos
En la programación de aula	el material de Aprendo en Casa, venía con una lista de cotejo y que usualmente a veces era posible utilizarlo tal cual y en algunos otros casos lo cambiaba, algunos términos, palabras (P3, p.5).
Desde la práctica	a veces no se puede seguir con el planificador, cuando hay cosas que quizás surgen en el momento, como el tema de su alumno, se podría decir que en este caso usted de alguna manera ha tenido que salirse un poco de lo planificado para para atender la parte emocional (P3, p.6).

Cabe recalcar que se tomaron en cuenta las subcategorías preliminares que se describieron en la teoría y que se aplicó el mismo procedimiento con el equipo directivo

7. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el análisis de la información, se utilizó como técnica la triangulación de fuentes informativas, ya que como sostiene Flick (2018) este tipo de triangulación consiste en recoger información del mismo objeto de estudio desde diversas fuentes informativas, lo que en el caso de la presente investigación se llevó a cabo, ya que se analizó e interpretó información dada por los diferentes informantes, sobre el mismo objeto de estudio.

Se analizó primero la información por parte de los tres directivos con respecto a las categorías significado y concreción a nivel aula de la pertinencia, esta última por su parte se dividió en dos subcategorías, la primera relacionada a la concreción de la pertinencia en el diseño de las sesiones de clase y la segunda, referida a la concreción en la práctica. Luego se procedió a hacer lo mismo, con los datos brindados por los tres docentes.

En cada grupo de informantes, se trianguló la información brindada, a través de la búsqueda de coincidencias y similitudes en la información recogida, esto nos permitió como investigadores reflexionar para interpretar la realidad sobre el significado de la pertinencia, y sobre todo nos permitió recoger a profundidad cómo este significado se ve materializado en la práctica docente, con ejemplos y vivencias de la labor que los docentes realizan.

Capítulo IV: Análisis de los resultados

A inicios de marzo del 2020, los directivos y docentes de la I.E se encontraban elaborando las programaciones para iniciar el año escolar el 6 de abril del 2020, debido a la emergencia sanitaria por la pandemia del COVID - 19, las clases fueron suspendidas en la modalidad presencial el 12 de marzo del 2020, para reanudarse de manera remota el 5 de abril, bajo la plataforma de Aprendo en Casa (RVM 160 - 2020), medio que se sigue utilizando hasta la actualidad, desde sus diferentes plataformas, ya sea radio, televisión o web en las diversas I.E a lo largo del país.

Frente a esta nueva realidad, el equipo directivo y docente de la I.E, tuvo que repensar y modificar las programaciones curriculares según las nuevas disposiciones del MINEDU (RVM 093 - 2020) dadas para el Plan Anual de Recuperación y por ende, su práctica pedagógica fue fuertemente afectada al encontrarse frente a un nuevo panorama con situaciones nunca antes previstas.

Para el año académico 2021 y con los aprendizajes adquiridos desde la experiencia del año anterior, el equipo directivo y docentes han afrontado nuevos retos con respecto a los lineamientos para la diversificación curricular (RVM 222 - 2021), por lo que esta investigación se basa en analizar los hallazgos desde las acciones llevadas a cabo en el currículo vivo, por lo que es importante resaltar el compromiso y profesionalismo de cada miembro de la I.E al tratar de sacar adelante la educación en beneficio de sus estudiantes y su comunidad educativa en un contexto tan adverso.

El presente capítulo organiza el análisis de los resultados en dos apartados, el primero busca identificar desde los saberes y experiencias previas el significado de la pertinencia por parte del equipo directivo y docente, y en el segundo apartado se

busca describir cómo se concretiza la pertinencia a nivel aula desde la experiencia y la práctica de los mismos informantes.

1. SIGNIFICADO DE LA PERTINENCIA EN EL CURRÍCULO VIVO

Como parte de las categorías preliminares, se mencionó que la pertinencia se puede concebir de diversas maneras, en las que destacan su rol como criterio de calidad, su importancia como elemento que asegura la justicia, equidad social, respeto y valoración a la diversidad, así como sus procesos de contextualización, adecuación y adaptación. A continuación, detallaremos los hallazgos encontrados en torno a esta categoría.

En relación al análisis de los resultados, se puede indicar que los miembros del equipo directivo (D2 y D3), conciben la pertinencia cómo sinónimo de adecuación, tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes y el contexto en el que se encuentra inserto:

El currículo definitivamente es flexible, por ende, nos da las pautas a que busquemos desde nuestra práctica docente que éste sea pertinente, es decir lo podamos adecuar al contexto en que los estudiantes se encuentran (D2, p.2).

Cuando hablamos de pertinencia significa adecuar, las diferentes actividades teniendo como base las necesidades, las demandas, la realidad que vive cada estudiante porque debemos tener en cuenta que el Perú es un país muy diversificado y por lo tanto cada estudiante obedece a una realidad (D3, p.2).

Para complementar, el informante D1, añade el significado de la pertinencia como adaptación a las características específicas de los estudiantes como una forma de incrementar la motivación hacia el estudio:

La pertinencia viene a ser, digamos las adaptaciones o las adecuaciones que los maestros, junto con el equipo directivo realizan para captar o lograr el desarrollo de las competencias de nuestros estudiantes, su misma palabra lo dice, veamos si son pertinentes o no, las situaciones que se van a presentar (D1, p.1).

Si bien es cierto, lo manifestado por los miembros del equipo directivo difiere en poca medida a lo planteado en los lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica (RVM 222 - 2021) donde se manifiesta que la adecuación,

contextualización y las adaptaciones constituyen procesos claves de diversificación curricular, que aseguran y operativizan la pertinencia en los distintos niveles de concreción curricular, se ha podido recoger que dichos directivos tienen muy en cuenta que sin estos procesos, no es posible referirse a la pertinencia. Además, denota la gran consideración y conocimiento que tienen con respecto a tomar en cuenta la realidad del país y de la ciudad.

El currículo nacional se tomaba desde un punto homogéneo, sin embargo, por esta diversidad que tiene nuestro país, ahora el currículo se torna heterogéneo y por lo tanto, una vez que entendamos los elementos que tiene, debe estar enlazada ahí la pertinencia, porque de ello va a depender el éxito de nuestro trabajo (D3, p.1).

Es importante adecuar, modificar y contextualizar en cuanto a las necesidades que tienen nuestros estudiantes, porque los estudiantes de mi distrito, no tiene el mismo contexto que los estudiantes de una realidad totalmente complicada como es la ciudad de Lima, no es igual... Tengo que realizar esa diversificación de todas maneras, pero sin dejar de lado situaciones globales, generales que son importantes también para los estudiantes (D2, p.2).

Según lo manifestado por los directivos, el significado de pertinencia está altamente relacionado con la contextualización, la cual según el MINEDU (RVM 222 - 2021) se refiere a ubicar los aprendizajes del estudiante dentro de la heterogeneidad del territorio, contemplando las diversas realidades ambientales, sociales, políticas, económicas, culturales y geográficas que se dan como características de cada población dentro del país, así como promover la asimilación de las prácticas y referentes socioculturales, diversidad lingüística, saberes y conocimientos ancestrales, la historia y las prácticas socio productivas, propios de cada localidad y del mundo, con el fin de fortalecer la identidad y el respeto por la diversidad. Asimismo, como mencionan Williamson e Hidalgo (2015) hacer que el currículo esté estrechamente relacionado con la realidad, favorece a la concreción de los propósitos educativos de la I.E y sobre todo conlleva a que los estudiantes puedan tener un mejor aprendizaje.

Como destacan Narayan et al. (2013) el aprendizaje desde la teoría del constructivismo, postula que se construye un nuevo conocimiento en base a las experiencias previas formadas tanto individual como colectivamente, ya que todos los estudiantes vienen con conocimientos y experiencias culturales previas a las situaciones de aprendizaje que se desarrollan en el aula, las cuales se fusionan con

el nuevo conocimiento que se construirá o modificará. Por lo tanto, la creación de significado es interpretativa y depende de las experiencias y la comprensión del alumno, por lo que tomar en cuenta todo lo que engloba el contexto del estudiante, siempre será relevante.

En este sentido, los directivos D1 y D2 comentaron:

En la situación que nos plantea el MINEDU, en la plataforma de Aprendo en Casa, pues son más para la parte de la sierra, no para la costa, entonces se realizaban las adecuaciones, mi zona... donde trabajamos, San Juan de la Virgen es más la agricultura, desde ese punto de vista, así vamos adecuando para lograr el desarrollo de las competencias de los estudiantes (D1, p.3).

Es importante hacerles ver la problemática de su comunidad, yo lo llevo definitivamente a lo mínimo, qué es su comunidad donde viven, luego a la región y finalmente los estoy llevando al contexto nacional y mundial, entonces creo que desde ahí abarcaría lo que es la importancia que este currículo tiene en realidad para con los estudiantes (D2, p.2).

Es así que, para los informantes, es necesario relacionar lo que ocurre en el contexto con lo que se enseña en clase, como lo expresan De Zubiría (2013) y Malagón (citado en Perdomo et al., 2010) es el diálogo entre la cultura, los sucesos del entorno y lo que se enseña, mediante lo cual se desarrollarán conocimientos altamente significativos para los estudiantes.

Asimismo, la informante D2, mencionó que una dificultad de la contextualización es el solo enfocarse en el ámbito local, y no prestar atención al contexto nacional y global, en tal sentido comentó:

Yo veo como desventaja que dejamos de lado ciertas situaciones generales, que son a nivel nacional, a nivel internacional por enfocarnos definitivamente en cosas de su contexto... quien habla es conocedora de ello, por eso no dejo de lado las situaciones globales y las situaciones que nos dan, siempre estoy "hincando" con ello (D2, p.2).

Al respecto, Barratt et al. (2018) considera que para desarrollar una mentalidad internacional en los estudiantes es fundamental la mentalidad del maestro, ya que se debe desarrollar la mentalidad local y nacional para que de esta forma los estudiantes desarrollen una auto identidad positiva y aprecien su cultura local, es por ello que es importante que los alumnos autorreflexionen sobre su sentido de identidad para luego acercarlos a interactuar con otras personas que pueden tener diferentes perspectivas, ideas o culturas.

Para complementar, el equipo docente coincide en el significado de la pertinencia desde la contextualización, manifestando que es un pilar fundamental para lograr aprendizajes más significativos, tal como destacan los docentes P2 y P3.

A través de la contextualización podemos lograr que la educación se desarrolle mejor en un determinado entorno sociocultural, como te dije anteriormente, poniendo de manifiesto la región en la que nos encontramos nosotros (P2, p.2).

La pertinencia es hacer nuestras sesiones y adecuarlas al contexto, a la situación que quizás estamos pasando dentro de la institución o la misma localidad, así nuestros alumnos tendrán aprendizajes para la vida (P3, p.2).

Queda muy claro que tanto el equipo directivo como los docentes entrevistados, coinciden en el significado de la pertinencia como contextualización, ya que para ellos todo lo que se plasme e implemente en el currículo debe estar estrechamente relacionado con el entorno de los estudiantes, asimismo se puede evidenciar que a raíz de la emergencia sanitaria, se ha profundizado el conocimiento del contexto a nivel socioeconómico y familiar en la que se encuentran inmersos parte de los estudiantes de la I.E. Esta información ha sido recogida por los docentes a través de visitas de campo, lo cual ha contribuido a reforzar las múltiples relaciones que debe tener la escuela con la realidad, permitiendo de esta manera que el currículo sea significativo.

Otro significado de la pertinencia curricular, surge desde la importancia de tomar en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes como punto de partida de un currículo altamente pertinente, ya que como manifiestan Duk y Loren (2010) responder a la diversidad que hay en un salón de clases, supone tomar la decisión de aceptar la heterogeneidad de la educación y apostar por respetar y tomar en cuenta las diferencias individuales de los alumnos y traducirlo en múltiples formas de expresión y participación que sean válidas para todos. Los directivos D1 y D2 comentaron al respecto:

En un primer momento todos nos guiábamos por las estrategias que planteó el MINEDU, a través de Aprendo en Casa por la televisión, pero eso fue el año pasado. Hoy en día, se están haciendo las adaptaciones curriculares necesarias a las necesidades de nuestros estudiantes en el desarrollo de la sesión aprendizaje (D1, p.3).

Resultó una bonita experiencia hacerle algunas diversificaciones al currículo, que en realidad a veces suenan muy repetitivas, esto ya lo trabajé... y nuevamente trabajarlo como lo plantea el ministerio, ¡no! yo lo voy a cambiar y voy a agregar, voy a aprovechar la oportunidad para colocar lo que yo sé que mis estudiantes necesitan aprender (D2, p.4).

Es importante destacar el rol activo y consciente del docente al romper sus propios paradigmas, porque como argumentan Alesandrini y Larson (2002) los maestros suelen replicar la forma en la que fueron enseñados, y para muchos, el rol docente del que aprendieron fue el de reproductor y aplicador de lo diseñado, es por ello que es importante destacar el rol docente como facilitador, capaz de decidir cómo y cuándo diversificar según su juicio profesional.

Es necesario reconocer la importancia de responder a las características, potencialidades, demandas y necesidades del grupo de estudiantes de la I.E, ya que ello tendrá como resultado en la práctica, el desarrollo de sesiones de clase, materiales, actividades y formas de evaluación que vayan de acuerdo a la población que se atiende, logrando de esta manera mejores aprendizajes y un mejor servicio escolar con miras a formar estudiantes competentes.

La pertinencia hace referencia al correcto manejo de la temática que se va a aplicar, llevar una programación adecuada a las necesidades de los estudiantes, yo lo veo así, pertinente tiene que ser una programación adecuada para los estudiantes, acorde al grado y al área también (P1, p.1).

Cuando los actores de una I.E asumen el compromiso de la adecuación como sinónimo de la pertinencia, esta se debe traducir en una respuesta educativa que parta de la reflexión, originalidad y la creatividad para poder poner en marcha estrategias, herramientas y distintos elementos que puedan responder a las particularidades de cada grupo de estudiantes.

Además, dos informantes coincidieron en manifestar que para diversificar el currículo, aplicando la contextualización y las adaptaciones curriculares, es crucial tener el conocimiento sobre la realidad de los alumnos y de cómo implementar estos procesos, esto coincide con lo planteado por el MINEDU en la RVM 222 - 2021, dónde se manifiesta que es primordial tener una comprensión clara de la diversificación, así como el reconocimiento de la caracterización de las

particularidades que tienen los estudiantes de la I.E., además de la comprensión del CNEB y lo correspondiente a las particularidades de cada área.

Efectivamente que, para lograr la pertinencia, el maestro tiene que estar empoderado de su trabajo y en primer lugar tiene que conocer su área, la secuencia didáctica, y dentro de esa secuencia didáctica, se tiene que tener en cuenta los procesos tanto pedagógicos como didácticos (D3, p.10).

... nosotros hacemos trabajo de campo, es a veces muy fácil juzgar porque no conocemos la realidad del estudiante, que es lo que lo rodea. Nos hemos podido dar cuenta que hay niños que son demasiado humildes, pues la realidad es muy triste de ellos, de verdad que eso te cala profundo, porque a veces nosotros juzgamos, pero se necesita estar en el zapato de ellos, para ver qué es lo que en realidad está pasando y cuáles son sus necesidades (P2, p.8).

La pertinencia como justicia y equidad social, es percibida como significativa, ya que esta se basa como menciona García (2002) en acciones muy relevantes de atención a las necesidades específicas de los estudiantes para generar políticas inclusivas basadas en valores democráticos, por lo que según lo manifestado por un informante, se puede concluir que el currículo vivo de la I.E aún se encuentra en proceso de poder plantear lineamientos institucionales que uniformicen y guíen el trabajo de todos los docentes con respecto a los procesos a seguir en torno al trabajo con los estudiantes con necesidades especiales.

En nuestro colegio hay tres niños incluidos y a esos niños no se les envía la misma actividad que compartimos con los otros porque conocemos que esos niños son los que tienen problemas de aprendizaje, entonces se les baja lo que se presenta en la sesión, se la hacemos más fácil, con la finalidad de que los estudiantes puedan cumplir con sus retos (P2, p.3).

Finalmente, según lo expresado por el equipo directivo y los docentes informantes, consideramos que el significado de la pertinencia toma principalmente la contextualización, adaptación y la adecuación como sus principales significados. Por otro lado, se observa que los miembros de la I.E no asocian explícitamente la pertinencia como criterio cualitativo de la calidad educativa, a pesar que según el planteamiento de Tiana (2006) la pertinencia está altamente relacionada con la atención de las necesidades y expectativas de los estudiantes en función del contexto.

A continuación, analizaremos las principales acciones desde la práctica para concretar la pertinencia.

2. CONCRECIÓN DE LA PERTINENCIA EN LA PRÁCTICA A NIVEL AULA

La concreción de la pertinencia a través de la diversificación a nivel aula se puede observar desde dos perspectivas, la primera relacionada a la planificación de aula y la segunda, tomando en cuenta la práctica pedagógica, tal como menciona el MINEDU en la RVM 222 - 2021, la diversificación curricular permite la operativización y concretización de la pertinencia en los distintos niveles de gestión educativa, en nuestro caso, a nivel micro. Además, comprender la pertinencia en el currículo vivo, requiere como menciona Gimeno (1995) mirar el currículo en acción y trascender lo normativo, lo cual se complementa con el apartado anterior, ya que la forma en la que se concibe la pertinencia, tiene incidencia a la forma en cómo se traduce en la práctica, tal como lo sostiene Perilla (2018).

En relación a la pertinencia desde la planificación, el equipo directivo manifestó que se dieron lineamientos que permitieron apoyar el trabajo del equipo docente en el proceso de diversificación curricular. Estas disposiciones se transmitieron en espacios de reuniones colegiadas, donde se tomaron decisiones acerca de la planificación y se tuvo un espacio de diálogo e intercambio de ideas con el equipo docente para alinear el trabajo.

Los días martes, nos reunimos con todos los maestros para socializar algunas actividades o estrategias que puedan ser de utilidad, el día jueves, nosotros hacemos trabajo colegiado con los coordinadores, y el día viernes, estamos haciendo un “recordando” las actividades que se han realizado y proyectando a la otra semana lo que se debe hacer, y de esa manera por ejemplo si hallamos cosas que están un poco débiles tenemos que fortalecerlas, entonces nuestro trabajo colegiado allí va girando, por ejemplo hay profesores nuevos que han llegado algunas veces con algunas fallas en los procesos pedagógicos, entonces ahí nosotros tenemos que darnos ese tiempo para facilitarles las estrategias para poder enfrentar de la mejor manera la labor que realizan (D3, p.10).

A su vez, se pudo reconocer la valoración y el impacto positivo de estas orientaciones y decisiones como lo manifestaron los docentes entrevistados, los cuales comentaron que esto les permitió hacer cambios significativos en cuanto al uso de Aprendo en Casa por televisión al migrar al uso de la plataforma web, lo que contribuyó a mejorar sus programaciones al saber los temas de las experiencias de aprendizaje con antelación y responder de manera oportuna a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Para complementar, se pudo identificar explícitamente cómo es que los docentes deciden realizar cambios en cuanto al uso de las plataformas del programa, lo que coincide con lo dicho por Marsh (2005) al referirse que el docente debe ser competente, haber aceptado el currículo y lo que va a poner en práctica para recién implementar los elementos que considera efectivos para sus estudiantes, lo que claramente demuestra que hay un proceso reflexivo de manera habitual que se concretiza en las decisiones y acciones en el aula.

El año pasado estuvimos trabajando con la tv, pero igualito no nos dio resultado, entonces este año en conjunto decidimos trabajar en la plataforma, y nosotros de ahí ya bajamos nuestra información y le vamos haciendo las adaptaciones (P2, p.9).

Nosotros nos reunimos dos veces por semana a través de Zoom, vimos que los chicos estaban perdiendo el interés por las clases... nosotros pensamos más en ellos, porque ellos son los que están estudiando, ellos son los que deben reportar sus evidencias y con los cambios que hicimos a la plataforma, y recursos que ahora empleamos me dicen: "mira Miss que bacán, aquí le pusiste un color bonito, mira que tú no sabías..." (P2, p.5).

Este lineamiento dado por el equipo directivo en consenso con los docentes, puede ser asociado al proceso de adaptación curricular, ya que como menciona el MINEDU (RVM 222 - 2021), estas son las referidas a los ajustes en las estrategias y material educativo, la cual se dio tomando en cuenta la pérdida de interés por parte de los alumnos y la dificultad que presentaban los docentes en el diseño de las sesiones, de esta manera, la barrera que dificultaba el proceso de enseñanza - aprendizaje, fue superada.

El año pasado nosotros trabajamos con la televisión lo cual resultaba un tiempo muy corto y a veces no sabíamos en sí como iba a enfrentar el maestro la clase, y en ese sentido escuchamos la voz de los maestros, nos dijeron hay que cambiar a la plataforma porque esto nos permite con anticipación revisar el material que brinda el MINEDU y de esta manera adecuar y adaptar, inclusive para aquellos estudiantes con necesidades especiales, porque quieras o no al trabajar en el estado nos encontramos con todo tipo de estudiantes (D3, p.5).

Así mismo, ambos equipos mencionaron el papel protagónico que jugó el docente de innovación pedagógica para el logro de la pertinencia en la elaboración de materiales didácticos, obteniendo así una mejora significativa en la adecuación de los mismo, haciéndolos más atractivos e interesantes para los estudiantes, lo que incentivó una participación más activa por parte de los alumnos y generó una sensación de satisfacción en los docentes.

Con ayuda del docente de innovación pedagógica, hemos podido ayudar a cada uno de los maestros a cómo elaborar sus materiales, se ha hecho un trabajo si bien es cierto remoto, pero llevándolos poquito a poquito, ayudándoles, diciéndoles y ahora dicen que han aprendido, y son palabras de docentes que en realidad no conocían nada de nada en cuanto a elaborar un power point, a elaborar un word, yo pienso que se ha logrado mucho, el maestro cuando le pone ganas, le pone ánimos, se hace grande (D2, p.4).

Yo estoy aprendiendo como le digo a los colegas a porrazos, porque yo no sabía manejar la computadora, solamente sabía algunas cosas, esta pandemia me ha servido de mucho, hoy hago mis diapositivas, les hago cambios porque nos dijeron que los niños como que ya están cansados, yo lo adapto entonces a los niños les llama la atención y sientan interés por el área, entonces les hago un audio antes de empezar mi clase, ya me dijeron cómo tenía que hacer la grabación del audio para compartirle a ellos, ya aprendí y ahora ya les comparto a ellos y les gusta. Hemos tenido un gran número de estudiantes que se habían retirado, estaban que nada los motivaba, pero hoy en día ellos dicen está bonito, y nos hemos dado cuenta, que a través de ello interactúan más (P2, p.5).

Estas adaptaciones se evidenciaron en cierta medida en los distintos elementos de la programación de aula, tal y como lo referido a la flexibilidad en los materiales y criterios de evaluación, ya que dos de los entrevistados manifestaron que para ello toman en cuenta las necesidades educativas y características de alumnos con necesidades especiales, lo cual contribuye al desarrollo de los aprendizajes en condiciones de equidad.

En nuestro colegio hay tres niños incluidos y a esos niños no se les envía la misma actividad que compartimos con los otros porque conocemos que esos niños son los que tienen problemas de aprendizaje, entonces se les baja lo que se presenta en la sesión, se la hacemos más fácil, con la finalidad de que los estudiantes puedan cumplir con sus retos (P2, p.3).

Después de los desempeños, yo tengo que precisar los criterios de evaluación que me van a permitir a mí evaluar, a qué nivel está logrando la competencia el estudiante, para luego determinar de acuerdo a las necesidades que ellos tengan, lo que voy a reforzar, para ver y cubrir esas necesidades que aún tienen en cuanto al logro de la competencia (D2, p.4).

Para complementar, otro proceso que estuvo muy presente en la planificación fue la adecuación curricular, ya que los informantes afirmaron con diversos ejemplos cómo se incorporan diversos elementos en la planificación y materiales con el fin de responder a las características, demandas y necesidades de su población de estudiantes, lo cual fue percibido en el aumento del interés y motivación en las clases.

Primer año está más cerca a lo que es primaria, a ellos les gusta bastante lo que son los colores, trato en lo posible de no llenarlos mucho de texto, más que todo de audio, de algo vistoso para que ellos puedan responder, de por si me dicen: “ay profe inglés, no entiendo”, entonces trato de llamar su atención para así poder lograr mi objetivo que es que aprendan (P3, p.6).

Mucho se repetía la situación de la Covid, como que los estudiantes decían profesora ya demasiado, hasta tuvimos la oportunidad de que una madre me escribió, profesora no le parece que ya es demasiado, hay chicos que han perdido a sus padres, y esto les hace sentir muy mal y vuelve a tocar la temática de la Covid y entonces eso me hizo pensar un poquito y por ello decidí cambiar la planificación (D2, p.4).

Yo utilizo lo que es el Bitmoji, entonces trato de variar la ropita, yo no me había percatado de eso, pero los niños sí, justamente en nuestra última sesión, estábamos hablando acerca de estilos de vida saludable y se mencionó practicar deporte... Como mi dibujo estaba como voy al colegio, dije ¡no!, tengo que ponerme ropa de deporte, y los niños vieron eso, “profe está cambiando la ropa y se ha puesto un gorro” entonces me percaté que a los niños les había gustado ese detalle (P1, p.7).

Como parte de este proceso, a nivel institucional el equipo directivo y docentes decidieron trabajar con la aplicación móvil Whatsapp, ya que la gran mayoría de estudiantes no contaba con los recursos económicos y tecnológicos para utilizar plataformas web como Zoom o Meet, a su vez a nivel aula, se hicieron diversos cambios en las situaciones significativas partiendo desde el interés de los estudiantes, respondiendo a las características de su edad y preferencias.

Hemos hablado de la anemia, entonces a veces en Aprendo en Casa nos dan algunas recetas alimenticias, sin embargo, como uno es propio de acá introduce con los ejemplos de acá del norte, por ejemplo, nos ponen la sangrecita de pollo que casi no es común comerlo aquí en el campo, pero la sangrecita de chivo si es un deleite. Esas cositas a uno lo llevan a tomar en cuenta lo que trae consigo el alumno y por supuesto tienes que dedicarle el tiempo a planificarlo, no pueden ser improvisado. (D3, p.7).

Finalmente, se identificó de manera muy significativa la concreción de la contextualización en la planificación de las sesiones de clase, los docentes situaron el aprendizaje dentro de las características que presenta su territorio y su realidad sociocultural, ambiental y económica, incentivando de esta manera la identidad y valoración local, como indica Contreras (1994) la contextualización se evidencia en el alto grado de conocimiento del entorno tanto a nivel espacial como temporal, lo cual se ha visto reflejado en los ejemplos de contenido relatados por los maestros.

Hubo una sesión en donde nos hablaban acerca de las heladas, del friaje y en esta parte de Tumbes no se conoce ese término, si es que lo conocemos de repente lo hemos visto por televisión, pero no es propio de nuestro contexto, entonces yo traté de buscar algo que también tenga relación con algún fenómeno de la naturaleza, bueno el fenómeno del niño sí es lo que mayormente aquí se ve, las inundaciones del río Tumbes, a veces el río se sale, inunda las chacras y eso los niños lo saben, porque San Juan de la Virgen es una zona donde hay chacras, entonces yo traté de buscar eso para que los niños puedan relacionar, llame y despierte su interés, porque es parte de su contexto, ellos lo ven, lo viven (P3, p.5).

Hace unas cuantas semanitas, hemos trabajado lo que son las cuencas a nivel de nuestro país, especialmente se enfocaban en lo que es Lima, pero yo lo traje a mi localidad preguntándoles cuál es la cuenca hidrográfica más importante de nuestra región, si por su distrito pasa esta cuenca, qué especies de flora y fauna tenemos allí, abastece de agua a nuestra población tumbesina o no nos abastece... situaciones así han llevado a que el estudiante pueda enfocarse en su propio contexto y luego llevarlo a lo general (D2, p.4).

Se ha dejado de manifiesto en el testimonio de los informantes que la pertinencia desde la práctica de aula, es un fenómeno dinámico que está influenciado por situaciones que muchas veces escapan al currículo prescrito, haciendo que, en la implementación de la sesión, el docente deba tomar decisiones pertinentes basadas en sus propios saberes profesionales con respecto a la pertinencia y en los requerimientos de sus estudiantes. Además, es importante destacar cómo el currículo es visto más allá del ente normativo del currículo prescrito, para responder a las problemáticas inmediatas del entorno de los estudiantes, para dar paso al currículo vivo, poniendo especial énfasis en el diálogo y la reflexión, los cuales constituyen elementos importantes de este enfoque, tal como lo señalan Freire (citado en Glass, 2001) y Grundy (1991).

El año pasado en plena situación de la Covid, los chicos como que querían un poco de recreación dentro del curso, entonces cambié mi sesión que estaba enfocada en la identidad cultural, y me enfoque en la parte socio-emocional de mis estudiantes y me resultó muy bien, los chicos se abrieron, hasta la profesora lloró en esa sesión, no me vieron pero si escucharon mi voz entrecortada por todo lo que ellos comentaban y decían ... salí súper liberada de la clase porque me permitió abrirme con ellos y ellos se abrieron conmigo (D2, p.7).

A veces no se puede seguir con el planificador, cuando hay cosas que quizás surgen en el momento, como mi alumno que al inicio de la clase comentó que un familiar había fallecido, yo tuve que reaccionar y abordar la parte emocional de mis estudiantes, de qué me sirve seguir con la clase, si había algo más importante en ese momento (P3, p.6).

Definitivamente que sí ha pasado, he cambiado de técnicas y de todo, por ejemplo, últimamente que nosotros hacemos el trabajo de tarde por Whatsapp, resulta que se cayó el Whatsapp a nivel mundial y los chicos no podían ingresar a su clase, así que empecé a llamarlos, y gracias a que ellos tienen tableta, pude guiarlos, no a todos, pero logré con 15 estudiantes. Resultó bastante eficiente en el sentido de que, al contar con la tablet, ellos podían seguir con la clase, y luego en la noche cuando ya tuvieron internet, yo empecé a explicarles lo último para que no tuvieran dificultades al realizar sus trabajos (D2, p.6).

Como parte de las fortalezas del grupo de informantes que tiene incidencia en la pertinencia, es destacable el trabajo activo, colaborativo y comprometido por parte de los maestros, el cual ha tenido una influencia positiva para impulsar que poco a poco, más docentes puedan aprender y resolver dudas en torno al uso de las Tics para la adaptación de sus materiales educativos y así dar solución inmediata a las dificultades originadas en el uso de las diversas aplicaciones y plataformas educativas. Por lo tanto, se puede inferir que la pertinencia del currículo vivo también está relacionada con la adecuación de los materiales a las necesidades detectadas en el contexto del aula.

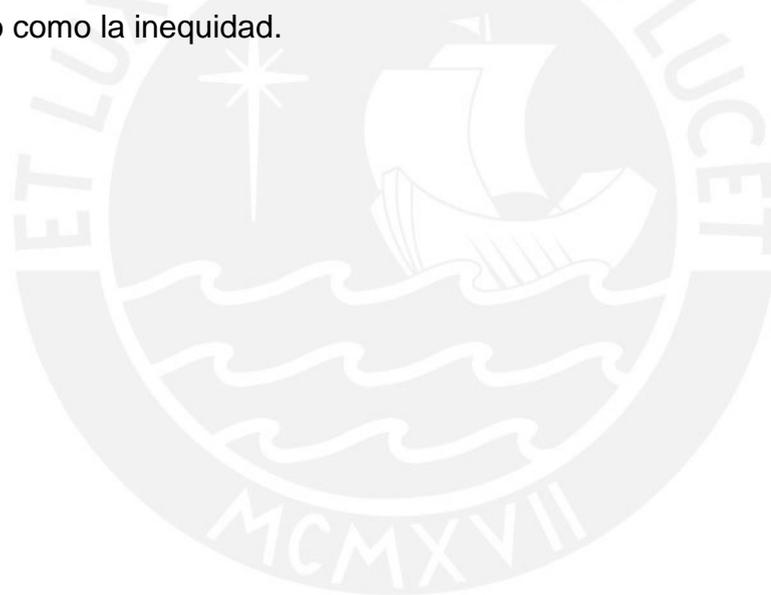
Finalmente, las mayores dificultades para la concreción de la pertinencia tanto en la planificación, como desde la práctica se dieron en la mayoría de casos por desconocimiento de cómo llevarlo a cabo, dificultades en el manejo de herramientas tecnológicas y falta de profesionalismo por parte de algunos miembros de la I.E. reacios a querer modificar sus prácticas educativas.

CONCLUSIONES

1. Se puede concluir que, para los informantes en el contexto de la pandemia, la pertinencia es concebida principalmente como sinónimo de contextualización, adaptación y adecuación, ya que se pudo identificar que la realidad del alumno, su contexto tanto local como regional, así como sus necesidades e intereses de forma grupal e individual, se toman como punto de partida para el ajuste de las experiencias de aprendizaje, la metodología, la elaboración de materiales y planeación de la evaluación de los aprendizajes. Por otro lado, el significado de la pertinencia no fue asociado explícitamente como un elemento que promueva la calidad educativa o la justicia y equidad social.
2. En cuanto a la pertinencia desde la planificación a nivel aula del currículo vivo, se pudo recoger que el rol del equipo directivo fue activo, donde el diálogo e intercambio de ideas a través de reuniones colegiadas tuvo un impacto positivo para poder alinear y unificar criterios para la planificación. La operativización de la pertinencia en la planificación se centró de manera significativa en la contextualización y en la adecuación curricular. Desde la contextualización, los informantes afirmaron con variados ejemplos cómo es que el contenido de las experiencias de aprendizaje se modificó para situarlo en el contexto local y su realidad sociocultural y desde la adecuación, se tuvieron muy en cuenta los intereses y características del alumnado para hacer los ajustes necesarios al material propuesto por el programa Aprendo en casa, para que de esta forma los alumnos puedan seguir motivados y seguir con su aprendizaje.
3. La pertinencia en la práctica a nivel aula del currículo vivo en el contexto de la emergencia sanitaria, se evidenció de manera significativa, ya que los informantes reflexionaron sobre las decisiones que tuvieron que tomar basados en sus saberes, experiencia profesional y el conocimiento de las características y necesidades de sus alumnos para responder de manera pertinente a los retos que se presentaron en el día a día. Se destacan acciones como la contextualización y adecuación, las cuales claramente partieron desde las habilidades de creatividad, flexibilidad y liderazgo que poseen los docentes. La concreción de la contextualización se manifestó principalmente a través de los

ejemplos y explicaciones brindados por los maestros, mientras que la adecuación, se presentó principalmente en la secuencia didáctica, ya que en ocasiones esta tuvo que replantearse según las necesidades socioemocionales de los estudiantes.

4. Este estudio refuerza la necesidad de seguir ahondando sobre la pertinencia en el currículo vivo, esto debido a que es imperativo expandir la percepción de los docentes y directivos sobre la pertinencia como contextualización y adecuación, para poder ver la relevancia de la pertinencia en un país pluricultural y multilingüe como el nuestro, como un criterio que promueve la calidad educativa y valores democráticos, con la finalidad de educar desde la igualdad y fomentar en los estudiantes el respeto por el otro, la aceptación de diferencias e incentivarlos a ser actores de transformación para dar solución a las dificultades del entorno como la inequidad.



RECOMENDACIONES

1. Recomendamos a la institución educativa asumir políticas de diversificación curricular y formalizar en el PEI, todos los hallazgos y el vasto conocimiento de la caracterización de los estudiantes y el contexto que poseen, por lo que alentamos a los miembros del equipo equipo directivo y equipo docente a unir esfuerzos y poder actualizar sus documentos de gestión y materializar en el perfil de egreso todas las aspiraciones que tienen para con sus estudiantes. Para ello recomendamos formar un equipo de trabajo que lidere este proceso y que se recoja información tomando en cuenta a todos los miembros de la comunidad educativa sin excepción, así como incluir elementos regionales, nacionales y globales que puedan permitir una propuesta educativa con una mirada más amplia.
2. Se sugiere al equipo directivo liderar estas políticas de diversificación e iniciar con jornadas de acompañamiento y sensibilización sobre la diversificación curricular y su importancia, por lo que se sugiere crear espacios para intercambiar buenas prácticas y otorgarles mayor liderazgo a los docentes identificados como innovadores y líderes positivos dentro de cada área curricular, para que de esta manera se pueda brindar mayor acompañamiento docente y así poder incidir de manera más significativa en la diversificación desde cada área.
3. Recomendamos la continuación de este estudio sobre la pertinencia en el currículo vivo, ya que esta perspectiva curricular es el eje central de la práctica educativa en el aula y a su vez, porque esta es un área muy poco explorada por la complejidad que encierra en sí misma. Por otro lado, la información sobre diversificación curricular en la EBR es escasa, por lo que la tendencia de las investigaciones sobre este tema se basan desde el campo curricular prescriptivo o formal.
4. Sugerimos a nivel de diseño metodológico, incorporar dentro del grupo de informantes a los estudiantes, ya que constituyen el eje central del proceso educativo, por lo consideramos que sería altamente relevante conocer cómo

desde estos actores se concibe la pertinencia, lo que permitiría contrastar la información brindada por los docentes y directivos, y se podría tener una visión más amplia de la comprensión y concreción de la diversificación en la I.E. Asimismo, se recomienda añadir más fuentes de información tales como documentos de planificación, para poder triangular y recoger con más profundidad la información sobre este tema.

5. Se recomienda a los miembros del equipo directivo y plana docente seguir dialogando sobre el significado de la pertinencia que se concretiza en el currículo vivo, con el fin de ampliar y asumir el significado de este criterio como una oportunidad para promover el cierre de las brechas de desigualdad y la promoción de valores democráticos entre los miembros de su comunidad educativa, para de esta manera ser y formar agentes de cambio social.



REFERENCIAS

- Alesandrini K. & Larson L. (2002) Teachers Bridge to Constructivism, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(3), 118-121, DOI: 10.1080/00098650209599249
- Arnaiz, P. (2005). *Atención a la diversidad*. EUNED.
- Ávila, G. y Loayza, J. (2015). Pertinencia curricular del diseño del proyecto curricular de una institución educativa pública de Lima. [Tesis para optar por el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <https://bit.ly/3D04ptq>
- Anaraki, F. (2004). Developing an effective and efficient elearning platform. *International Journal of The Computer, the Internet and Management*, 12(2), 57 -63. https://www.academia.edu/256275/Developing_An_Effective_and_Efficient_Elearning_Platform
- Barratt, E., Blackmore, C., Bullock, K., Bunnell, T., Donnelly, M. & Martin, S. (2018). International Mindedness in Practice: The Evidence from International Baccalaureate Schools. *Journal of Research in International Education*. 17. https://www.researchgate.net/publication/324114565_International_Mindedness_in_Practice_The_Evidence_from_International_Baccalaureate_Schools
- Barriball, K. & While, A. (1994). Collecting data using a semi-structured interview. *A journal of Advanced Nursing*, 19, 328-335. <https://bit.ly/3hktDuO>
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom.
- Carrinus, E. (2017). *Coherent teacher education programmes: taking a student perspective*. <https://bit.ly/3l45HuL>
- Castillo, M. y García, P. (2019). La práctica pedagógica, un espacio de reflexión en la formación docente. *Rastros Y Rostros Del Saber*, 2(1), 74–86. <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9268>
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Ministerio de Educación.
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Akal.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- De la Cruz, G. (2015). Justicia curricular: significados e implicaciones. *Revista electrónica de Educación Sinéctica*, 46(1), 1-20. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/616>

- Del Mastro, C. (2003). El aprendizaje estratégico en la educación superior a distancia. *Cuadernos de educación*, 11-15. CISE-PUCP.
- De Zubiría, J. (2013). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias*. Magisterio.
- Díaz, H. (2021). *Bicentenario y escenarios de futuro para la educación peruana*. Derrama Magisterial.
- Duk, C. y Loren, C. (2010). Flexibilización curricular para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 187-210. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>
- Dussel, I. (2006). *El currículum: aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy*. Mimeo.
- Flick, U. (2018) Doing triangulation and mixed methods. In *What is triangulation?* (pp. 57 - 88). <https://dx.doi.org/10.4135/9781529716634.n3>
- García, B. (2017). Aportes de Saussure al desarrollo de la Lingüística como ciencia. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 14(28), 34-44. <https://doi.org/10.29197/cpu.v14i28.290>
- García, F. (2002). Currículum y pertinencia. *Revista de Docencia universitaria*, 3(2), 107-117. http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol3_n2_2002/8_art._5_fernando_Garcia.pdf
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Glass, R. (2001). On Paulo Freire's Philosophy of Praxis and the Foundations of Liberation Education. *Educational Researcher*, 30(2), 15-25. <https://doi.org/10.3102/0013189X030002015>
- Goodson, I. (2007). Currículo, narrativa y el futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (35), 241 - 252.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Morata.
- Guerrero, R. y Salazar, L. (2001). *Demandas y estándares sociales en educación*. Ministerio de Educación.
- Guardia, J. (2021). Significados de la educación rural. Una sistematización de la experiencia. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 0(20), 39-58. <https://doi.org/10.4995/reinad.2021.13825>
- Guzmán, C. (2005). *Reformas Educativas en América Latina: Un Análisis Crítico*. Universidad de Valparaíso. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2779>
- Kemmis, S. (2010). Research for praxis: Knowing doing. *Pedagogy, Culture & Society*, 18(1),

9-27. <http://dx.doi.org/10.1080/14681360903556756>

Hammersley, M. (2013). Defining qualitative research. In *What is Qualitative Research? The 'What is?' Research Methods Series* (pp. 1–20). Bloomsbury Academic. <http://dx.doi.org.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/10.5040/9781849666084.ch-001>

Hassan, Z., Schattner, P., & Mazza, D. (2006). Doing A Pilot Study: Why Is It Essential?. *Malaysian family physician : the official journal of the Academy of Family Physicians of Malaysia*, 1(2-3), 70–73. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4453116/>

Holton, J. (2010). The coding process and its challenges. *The grounded theory review*, 13, 264 - 276. <https://bit.ly/3pbDtlg>

Iriondo, W. y Gallego, D. (2013). El currículo y la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16. https://www.researchgate.net/publication/271100943_El_curriculo_y_la_educacion_a_distancia

Luna, E. y Montané, A. (2020). Sentido y análisis de la pertinencia social y curricular en los programas de estudio de educación. *Revista Lusófona de Educación*, 50, 63- 77. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7543>

Malagón, L. (2003). La Pertinencia en la Educación Superior. Elementos para su comprensión. *Revista de la Educación Superior*, 127, 113- 134. http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista127_S4A1ES.pdf

Malagón, L. (2007). *Currículo y pertinencia en la educación superior*. Alma Mater Magisterio. <https://bit.ly/3wLpSN>

Malagón, L., Rodríguez, L. y Ñañez, J. (2019). El currículo: fundamentos teóricos y prácticos. *Capítulo 4: Diseño curricular*. Universidad del Tolima.

Marsh, C. (2005). *Key concepts for understanding curriculum*. RoutledgeFalmer.

Miles, R. (2015). Complexity, representation and practice: Case study as method and methodology. *Issues in Educational Research*, 25. https://www.researchgate.net/publication/281277617_Complexity_representation_and_practice_Case_study_as_method_and_methodology

Ministerio de Educación. (2009). *Diversificación y programación curricular. Orientaciones para el aula multigrado*. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2021a). *Orientaciones generales para la diversificación y acompañamiento de la experiencia de aprendizaje. Aprendo en casa*. <https://resources.aprendoencasa.pe/red/aec/regular/2021/c8f73fb1-f73d-4d24-a20c-b7707078b385/planificamos-orientaciones-generales-planif-c-eda.pdf>

Narayan, R., Rodríguez, C., Araujo, J., Shaqlaih, A., & Moss, G. (2013). Constructivist learning theory. In B. J. Irby, G. Brown, R. Lara-Alecio, & S. Jackson (Eds.), *The handbook of educational theories* (pp. 169–183). IAP Information Age Publishing

- Orealc/Unesco (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- Orealc/Unesco (2008). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para Todos*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152894S.pdf>
- Perdomo, D. y Camacho, H. (2010). *Pertinencia de las instituciones de educación superior en aras de la atención a la diversidad*. Universidad Panamericana del Puerto.
http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_4/Perdoma_Dayana.pdf
- Pérez-Juste, R. (2004). La calidad de la educación. En R. Pérez-Juste, F. López Rupérez, M. Peralta, y P. Municio. *Hacia una educación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación* (pp. 13-44). Narcea Ediciones.
- Perilla, J. (2018). Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas. *Capítulo 1: Estrategias de diseño desde antecedentes y exigencias contextuales*. Universidad Sergio Arboleda.
- Plá, S. (2016). Currículum, History and Social Justice. A Comparative Study in Latin America. *Colombian Education Research Magazine*, 1(71), 53.77.
<https://doi.org/10.17227/01203916.71rce53.77>
- Posner, G. (2004) *Analyzing the curriculum*. 3rd edition. McGraw Hill.
- Rangel, Hugo. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular: Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(1), 1-16.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-4041201500010001&lng=es&tlng=es.
- Resolución Ministerial N°160-2020-MINEDU, de 1 de abril de 2020, sobre implementación del programa Aprendo en Casa. *Diario el Peruano*. 1 de abril de 2020.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466108-160-2020-minedu>
- Resolución Vice Ministerial N°093-2020-MINEDU, de 25 de abril de 2020, sobre orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19. *Diario el Peruano*. 25 de abril de 2020.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/535987-093-2020-minedu>
- Resolución Vice Ministerial N°094-2020-MINEDU, de 26 de abril de 2020, sobre norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de educación básica. *Diario el Peruano*. 26 de abril de 2020.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>
- Resolución Vice Ministerial N°245 -2021-MINEDU, de 07 de julio de 2021, sobre estrategia para el buen retorno del año escolar y la consolidación de aprendizajes 2021 - 2022: BRAE-CA 2021 - 2022. *Diario el Peruano*. 07 de julio de 2021.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1368812-245-2020-minedu>
- Resolución Vice Ministerial N°222-2021-MINEDU, de 13 de julio de 2021, sobre lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica. *Diario el Peruano*. 13 de julio de 2021.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2014807/RVM%20N%C2%B0%20222-2021-MINEDU.pdf.pdf>

Rojas, A. y Hawes, G. (2012). Articulación e integración en el currículum de formación profesional. *Revista de Docencia universitaria*, 10, 55-81. <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/articulo/view/464>

Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eoMVDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP8&dq=Salda%C3%B1a,+J.+\(2011\).+Fundamentals+of+qualitative+research.+Recuperado+de+https://ebookcentral.proquest.com&ots=KCRDwkex3N&sig=2d3MICDVV6Y6OT5h54NR98M3ZHM#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eoMVDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP8&dq=Salda%C3%B1a,+J.+(2011).+Fundamentals+of+qualitative+research.+Recuperado+de+https://ebookcentral.proquest.com&ots=KCRDwkex3N&sig=2d3MICDVV6Y6OT5h54NR98M3ZHM#v=onepage&q&f=false)

Simons, H. (2009). *Case study: research in practice*. SAGE.

Stake, R. (2003). *Case of studies. Strategies of qualitative inquiry*. (2nd ed.) SAGE.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. (3 ed.). Morata.

Tiana, F. (2006). La evaluación de la calidad de la educación: concepto, modelos e instrumentos. *Transatlantica de la educación*, 1, 18- 29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2346178>

Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior. Lección inaugural*. <http://iep.udea.edu.co:8180/entornoPGU/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunermann.pdf>

UNESCO (2016). Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4, *Educación 2030*. <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>

UNICEF (2020). *Guía de adaptación del currículo en situaciones de emergencia*. <https://www.unicef.org/lac/media/20581/file#:~:text=La%20%E2%80%9CGu%C3%ADa%20de%20Adaptaci%C3%B3n%20del,curr%C3%ADculo%20en%20situaciones%20de%20emergencia.>

Williamson, G. y Hidalgo, C. (2015). Flexibilidad curricular en la implementación de proyectos de investigación para mejorar el aprendizaje de los estudiantes: El caso de Nepso Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 286-307. [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000200012&lng=en&tlng=es.](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000200012&lng=en&tlng=es)

Young, M., Lambert, D., Roberts, D. & Roberts, M. (2014). *Knowledge and the future school: Curriculum and social justice*. Bloomsbury Academic.

Young, M. (2014). Teoría do currículo: o que é e por que é importante. *Cadernos de Pesquisa*, 44 (151), 190-202. <https://doi.org/10.1590/198053142851>

Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Contextualização*

curricular: principios e prácticas, 8(22). <https://doi.org/10.25755/int.1534>

Zambrano, L. (2015). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. *Praxis & saber*, 7(13), 45-61. <https://doi.org/10.19053/22160159.4159>



ANEXOS

Anexo 01. Proceso de evaluación de la tesis

Actividad académica	Docentes evaluadores	Fecha
Socialización del plan de tesis en el curso Cultura investigadora	Luis Sime	9 de diciembre 2020
Socialización del plan de tesis en el curso Seminario de tesis 1	Lileya Manrique	20 de abril 2021
Socialización del avance de tesis (marco de la investigación) en el curso Seminario de tesis 1	Álex Sánchez Orietta Marquina	22 de junio 2021
Socialización del avance de tesis (diseño metodológico) en el curso Seminario de tesis 2	Patricia Escobar Danny Briceño	28 de setiembre 2021
Socialización del avance de tesis (interpretación de resultados, conclusiones) en el curso Seminario de tesis 2	Daniel Johson Yannina Saldaña	16 de noviembre 2021
Revisión de la tesis versión completa por parte del asesor	Lileya Manrique	10 de noviembre 2021
Aprobación de la tesis por el asesor para que pase a jurado	Lileya Manrique	05 de Abril 2022
Revisión y aprobación del jurado	Jurado 1	25 de Mayo 2022
	Jurado 1	22 de Mayo 2022

Anexo 02. Matriz de consistencia de la investigación.

MATRIZ DE CONSISTENCIA – MÉTODO ESTUDIO DE CASOS

NOMBRE: Emily Ordaya Mendoza
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Diseño curricular de la práctica educativa
TÍTULO PRELIMINAR DE LA TESIS: La pertinencia en el currículo vivo de una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes durante la emergencia sanitaria.

Problema	Objetivos de la investigación
<p>¿Cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E. pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes?</p>	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indagar cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes. <p>Objetivos Específicos</p> <p>a. Identificar el significado de la pertinencia curricular en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.</p> <p>b. Describir cómo se concretiza la pertinencia a nivel aula durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.</p>

DISEÑO METODOLÓGICO

Caso seleccionado Criterios de su selección	Fuentes	Técnicas para recoger información	Instrumentos para recoger información
Una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.	3 directivos 4 docentes	Entrevista semiestructurada	Guión de entrevista

<ul style="list-style-type: none"> - Es una I.E con prestigio, bono escuela por 2 años consecutivos. - Accesibilidad a la información - Se encuentra en zona rural y de frontera 			
---	--	--	--

Objetivos	Categorías preliminares	Subcategorías preliminares
<p>Identificar el significado de la pertinencia curricular en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.</p>	<p>Significado de la pertinencia curricular en el currículo vivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es la imagen conceptual de las características de la pertinencia en el currículo vivo según los sujetos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia como contextualización - Pertinencia como criterio de calidad - Pertinencia como satisfacción de necesidades y demandas educativas - Pertinencia como respeto y valoración a la diversidad - Pertinencia como justicia y equidad social
<p>Describir cómo se concretiza la pertinencia a nivel aula durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes</p>	<p>Concreción de la pertinencia a nivel aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acciones mediante las que se materializa la pertinencia en la programación y en las prácticas a nivel aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia desde las programaciones de aula. - Pertinencia desde las prácticas pedagógicas a nivel aula.

Anexo 03. Diseño de la entrevista semiestructurada.

DISEÑO DE LA ENTREVISTA

1. Título de la investigación

La pertinencia en el currículo vivo de una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes durante la emergencia sanitaria.

2. Problema de investigación

¿Cómo se comprende y concretiza la pertinencia en el currículo vivo durante la emergencia sanitaria en una I.E. pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes?

3. Objetivos de la entrevista

3.1 Recoger información acerca del significado de pertinencia curricular desde los docentes y directivos durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.

3.2 Recoger información sobre las acciones que los docentes y directivos realizaron en las prácticas a nivel aula para concretar la pertinencia durante la emergencia sanitaria en una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes.

4. Tipo de entrevista

Semiestructurada

5. Fuentes

3 directivos de una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes, que cumplen con las siguientes condiciones:

- Ser nombrados.
- Laborar en la I.E por más de 5 años.
- 3 años como mínimo de experiencia en el cargo.

4 docentes de una I.E pública de nivel secundaria de la provincia de Tumbes, que cumplen con las siguientes condiciones:

- Ser nombrados.
- Laborar en la I.E por más de 5 años.
- Haber participado del desarrollo de las clases en el año académico 2020 hasta la actualidad.

6. Temas a considerar en la entrevista

6.1 Significado de pertinencia curricular durante la emergencia sanitaria.

6.2 Acciones realizadas en la práctica a nivel aula para concretar la pertinencia durante la emergencia sanitaria.

7. Medio para realizar la entrevista

La entrevista será realizada a través de videoconferencia, mediante la plataforma zoom esto debido al contexto de distanciamiento social.

8. Fecha a realizar la entrevista

La fecha se realizará la primera semana de octubre.

9. Duración de la entrevista

El tiempo programado es de un aproximado de 45 minutos por participante.

10. Estructura de la entrevista dirigida a directivos

Introducción

Ítems de la entrevista

Temas	Preguntas
Datos generales	<p data-bbox="868 703 1150 736">Directivos y docentes</p> <p data-bbox="644 770 1214 804">Me podría brindar algunos datos generales:</p> <p data-bbox="644 837 991 871">¿Cuál es su especialidad?</p> <p data-bbox="644 904 1150 938">¿Qué área curricular tiene a su cargo?</p> <p data-bbox="644 972 1246 1005">¿Cuántos años de experiencia docente tiene?</p> <p data-bbox="644 1039 1254 1106">¿Cuánto tiempo lleva como directivo en la I.E? (Pregunta solo para Directivos)</p>
Significado de la pertinencia curricular durante la emergencia sanitaria.	<p data-bbox="868 1140 1150 1173">Directivos y docentes</p> <p data-bbox="644 1207 1366 1308">Cuando nos referimos a la pertinencia curricular, ¿qué idea o concepto viene a su mente? Puede dar un ejemplo.</p> <p data-bbox="644 1341 1366 1408">¿Considera Ud. que la pertinencia en el currículo o un currículo pertinente es importante? ¿Por qué?</p> <p data-bbox="644 1442 1350 1476">¿Cómo cree Ud. que se logra un currículo pertinente?</p> <p data-bbox="644 1509 1366 1576">¿Cómo reconoce que una programación de aula o sesión de clase es pertinente?</p>

<p>Pertinencia desde el diseño de la sesión de aprendizaje</p>	<p style="text-align: center;">Docentes</p> <p>En el contexto de la emergencia sanitaria, ¿usted como docente considera que ha logrado concretar la pertinencia en el diseño de las sesiones de clase? ¿cómo lo hizo?</p> <p>No, ¿por qué? podría brindar razones.</p> <p>Durante la emergencia sanitaria ¿qué aspectos o criterios tomó en cuenta para diseñar la situación significativa?</p> <p>En el marco de la emergencia sanitaria ¿qué aspectos o criterios tomó en cuenta para precisar los desempeños?</p> <p>En el contexto de la emergencia sanitaria ¿qué aspectos o criterios tomó en cuenta para diseñar la secuencia de actividades?</p> <p>Durante la emergencia sanitaria ¿qué aspectos o criterios tomó en cuenta para diseñar los materiales para sus estudiantes?</p> <p style="text-align: center;">Directivos</p> <p>En su rol como líder pedagógico, en el contexto de la emergencia sanitaria ¿se dieron algunos lineamientos por parte de la I.E con respecto a la pertinencia en la elaboración de las sesiones de clase? ¿Podría detallar algunos ejemplos?</p> <p>Durante la emergencia sanitaria, ¿podría relatar cómo trabajó la I.E con respecto a los materiales propuestos con el programa Aprendo en Casa?</p>
<p>Pertinencia desde las prácticas pedagógicas de aula.</p>	<p style="text-align: center;">Docentes</p> <p>En el contexto de la emergencia sanitaria, usted como docente ¿podría relatar situaciones o dar ejemplos de cómo lograron concretar la pertinencia durante el desarrollo de las sesiones de clase?</p> <p>Entonces, durante la emergencia sanitaria, ¿qué aspectos o situaciones le han permitido concretar o aplicar la pertinencia en su práctica pedagógica?</p> <p>Y ¿considera que también enfrentó situaciones que no favorecieron concretar la pertinencia en su práctica.? Puede explicar.</p> <p style="text-align: center;">Directivos</p>

	<p>En el contexto de la emergencia sanitaria, ¿considera Ud. que se ha logrado aplicar la pertinencia durante el desarrollo de las sesiones de clase? ¿cómo lo hicieron?</p> <p>Durante la emergencia sanitaria, ¿en qué aspectos o situaciones se ha tenido que aplicar la pertinencia en la práctica pedagógica?</p>
--	--

Cierre y despedida

