



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO



**FACTORES QUE INFLUYEN EN LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES  
PARA ELABORAR EL PCI DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL  
NIVEL PRIMARIO DE LIMA**

Tesis para optar el grado de Magistra en Educación con mención en Currículo que  
presentan

YNGRID NOEMI SALAZAR TAVARA

ROCÍO LOURDES USCO PACHAS

Dirigidas por

PATRICIA EILEEN NAKAMURA GOSHIMA

San Miguel, 2015

## DEDICATORIAS

Agradezco a Dios por la fortaleza que me ha dado para seguir adelante en este proyecto y a mi tío Fernando por el respaldo de siempre.

Dedico esta investigación a mis queridos padres Blanca y Jaime, a mi mamita Hilda, hermanos y a mi tía Maritza. Así también, a los estudiantes y colegas de mi Institución Educativa, y especialmente al Dr. Alcibiades Bustamante y al Lic. Teodosio Escudero por su respaldo y motivación para que inicie este proyecto profesional.

Yngrid Salazar Tavera

Agradezco a Dios por acompañarme en todo momento y por haberme dado la oportunidad de seguir estudiando; a mi esposo Oscar y a mis hijos Linder y Dayra por el tiempo brindado, a mis padres Lourdes y Leoncio y a mis queridos hermanos por su apoyo constante.

Dedico esta investigación a mis estudiantes, colegas y especialmente a la Sra. Nancy Ulloa, quien me apoyó incondicionalmente.

Rocío Usco Pachas

## RESUMEN EJECUTIVO

Factores que influyen en la participación de los docentes para elaborar el PCI de una Institución Educativa pública del nivel primario de Lima.

La presente investigación propuso como objetivo analizar los factores que influyen en la participación de los docentes para elaborar el proyecto curricular institucional. El estudio estuvo enmarcado dentro del enfoque interpretativo práctico, el cual resalta la participación de los docentes en el ámbito curricular.

En este estudio se identificaron y analizaron los factores propios del docente que afectan en su participación para elaborar el PCI (Proyecto Curricular Institucional); así también, se identificaron y se analizaron los factores de la organización institucional que intervienen en la participación de los docentes para la elaboración del PCI. Para ello se propuso una clasificación de factores con aspectos relevantes para cada uno de ellos.

La investigación se realizó en base al método de estudio de casos. Se recogió la información haciendo uso de un instrumento: entrevista semiestructurada, la cual se aplicó al director y seis docentes de una institución educativa pública del nivel primario, realizando luego un análisis comparativo de los patrones que guardaban relación entre sí.

Se corroboró la clasificación de los dos grandes factores planteados en el marco teórico, *factores propios del docente*: motivación, convicción docente y formación profesional, y *factores de la organización institucional*: condiciones de trabajo, trabajo en equipo y optimización del tiempo. También se identificó que los primeros factores afectan en la participación de los docentes para elaborar el PCI y que los segundos intervienen en la participación de estos actores educativos. Es así que se evidenció que los seis factores influyen en la participación de los docentes para elaborar el PCI. Además, se encontraron relaciones entre algunos factores propios del docente y algunos factores de la organización institucional.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO .....	5
CAPÍTULO I: PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL (PCI) .....	5
1.1 ENFOQUE CURRICULAR INTERPRETATIVO PRÁCTICO .....	6
1.2 EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL Y LOS NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR.....	8
1.2.1 El PCI en los niveles de concreción.....	9
1.2.2 El PCI en la diversificación Curricular .....	12
1.3 LA IMPORTANCIA DEL PCI COMO INSTRUMENTO DE GESTIÓN CURRICULAR .....	13
1.4 CARACTERÍSTICAS Y ESTRUCTURA DEL PCI.....	17
1.5 PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PCI .....	20
1.5.1 Priorización y caracterización de la demanda educativa .....	21
1.5.2 Formulación de los Objetivos del PCI.....	22
1.5.3 Formulación del Plan de Estudios.....	23
1.5.4 Elaboración de Programas curriculares diversificados por área y grado .....	24
1.5.5 Lineamientos generales: metodológicos, de evaluación y de tutoría ....	25
CAPÍTULO II: PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE EN LA ELABORACIÓN DEL PCI .....	27
2.1 PARTICIPACIÓN DE LOS AGENTES RESPONSABLES DE LA ELABORACIÓN DEL PCI.....	28
2.1.1 Participación del docente y su rol en la elaboración del PCI .....	29
2.1.2 Participación del líder pedagógico en la elaboración del PCI .....	33
2.1.3 Participación de los padres de familia y estudiantes .....	35
2.2. LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR ...	36

2.3 FACTORES RELACIONADOS CON LA PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE	38
.....	38
2.3.1 Factores propios del docente.....	39
2.3.2 Factores de la organización institucional .....	44
SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO .....	48
1.1 ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL.....	49
1.2. TEMA, PROBLEMA, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y CATEGORÍAS DE ESTUDIO .....	50
1.3 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN: EL ESTUDIO DE CASO .....	51
1.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN .....	53
1.5 PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN .....	54
1.5.1 Elaboración del texto del protocolo del consentimiento informado .....	54
1.5.2. Descripción de la forma en que se comunicó y registró la declaración al participante, carta, ficha, grabación de voz, etc. ....	55
1.6 PROCEDIMIENTOS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA.....	55
1.7 TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN .....	57
CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	59
2.1. FACTORES PROPIOS DEL DOCENTE QUE AFECTAN SU PARTICIPACIÓN EN LA ELABORACIÓN DEL PCI.....	59
2.1.1 La Motivación.....	60
2.1.2 La convicción docente .....	63
2.1.3 La formación profesional.....	66
2.2. FACTORES DE LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL QUE INTERVIENEN EN LA PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE PARA ELABORAR EL PCI.....	69

2.2.1 Las condiciones de trabajo .....	69
2.2.2 El trabajo en equipo .....	71
2.2.3 La optimización del tiempo .....	73
CONCLUSIONES .....	76
RECOMENDACIONES .....	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	79
APÉNDICE .....	88



## INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el rol protagónico del docente es reconocido como parte clave en el proceso educativo, pues es él quien, conocedor de su realidad educativa, puede establecer consideraciones pertinentes para la elaboración de su currículo institucional. Así, las políticas educativas de Estado a través del Ministerio de Educación, han sido dirigidas hacia la capacitación docente. Para ello, se han llevado a cabo programas de capacitación, tales como: el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) y el Programa Nacional de formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP). Asimismo, se han formado redes educativas sobre el manejo de las herramientas tecnológicas, rutas de aprendizaje y otras, tratando de mejorar la calidad de la enseñanza.

La práctica como docentes nos ha permitido recoger experiencias sobre cómo se elabora el proyecto curricular en nuestras instituciones educativas. En ocasiones, hemos observado que este documento se entrega apresuradamente a las instancias superiores, además, se elabora sin la participación de los docentes de grado y, en otros casos, lo realizan solo las personas encargadas de la comisión. Por lo tanto, a veces se termina presentando un documento que no se ha trabajado en base al diagnóstico real de las necesidades educativas.

El Proyecto Curricular Institucional (PCI) no puede ser realizado de forma individual ya que es un instrumento que se elabora a través de un proceso de diversificación curricular cuya construcción es colectiva. Por lo tanto, elaborar el PCI debe suponer un trabajo en equipo, una oportunidad de intercambio de ideas, revisión y puesta en común de las diversas opiniones, la construcción de acuerdos y la toma de decisiones. Asimismo, el PCI busca dar respuesta sobre el qué, cómo y para qué enseñar con la finalidad de que estas sean las más adecuadas y estén acorde a las necesidades educativas de los alumnos y de las demandas de la comunidad donde se encuentra la institución. Además, se debe tener en cuenta las condiciones de cómo se llevará a cabo dicha elaboración, ya que algunos factores que generan resistencia en la participación de los docentes (en el ámbito curricular) están relacionados con la Organización de la Institución Educativa.

El Proyecto Curricular Institucional se construye de manera participativa en el marco del DCN (Diseño Curricular Nacional) y el PEI (Proyecto Educativo Institucional) y consiste en adecuar y contextualizar el diseño nacional de acuerdo a las necesidades de los estudiantes de la IE, de allí su importancia; por ello nos debe preocupar la forma de su construcción. En la actualidad, las IE son las responsables de llevar a cabo el proceso de elaboración del PCI y con ello la diversificación curricular recayendo esta labor en los docentes, es por eso que es necesario saber qué dificultades se presentan en dicho proceso de elaboración para encaminar el proceso a una acción óptima.

El aporte de nuestra investigación se centra en conocer qué subyace en la participación de los docentes, pues muchas veces en la realidad de las instituciones educativas públicas del Perú se observa una falta de compromiso en las tareas que son de su responsabilidad, como es la elaboración de proyectos curriculares. Está demostrado, en algunos estudios, la necesidad e importancia de la participación de los docentes, sin embargo, a pesar de las constantes capacitaciones del Ministerio de Educación esto no se refleja en su práctica educativa.

Por ello, luego de analizar la información considerada para el presente trabajo, respecto al rol trascendental que tiene el docente en la elaboración del PCI, planteamos la siguiente interrogante: **¿Cuáles son los factores que influyen en la participación docente para elaborar el PCI de una Institución Educativa pública del nivel primario de Lima?**

La presente investigación es de gran relevancia porque permitirá conocer las condiciones que se debe tomar en cuenta si se desea promover la participación de los docentes en procesos tales como la elaboración del PCI. Así mismo, puede servir como punto de partida para futuras investigaciones en el campo educativo.

En tal sentido, este trabajo se enmarca en la línea de investigación del diseño y desarrollo curricular, el mismo que consideramos importante ya que contribuirá a determinar cuáles son los factores que influyen en los docentes para su

participación en la elaboración del PCI y, a partir de ello establecer posteriormente las posibles medidas de mejora en la Institución Educativa (I.E.) donde se llevó a cabo la presente investigación.

La investigación propuso como objetivo analizar los factores que influyen en la participación de los docentes al elaborar el Proyecto Curricular Institucional. Para ello se cumplió con dos objetivos específicos: Identificar y analizar los factores propios del docente que afectan en su participación para elaborar el PCI e Identificar y analizar los factores de la organización institucional que intervienen en la participación docente para elaboración del PCI.

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, pues permitió tener mayor contacto con el objeto de estudio a un nivel descriptivo, destacando así aspectos significativos de la información obtenida y poderlos analizar para conocer los factores que intervienen en la participación docente en la elaboración del PCI. El método de investigación fue el estudio de caso y la técnica utilizada la entrevista semiestructurada. Ello permitió que los entrevistados se sintieran en confianza con el entrevistador y de esta manera el diálogo fuera más abierto.

Las conclusiones de esta investigación apuntan a los hallazgos encontrados, donde se señala que los *factores propios del docente* como la motivación, la convicción y la formación profesional afectan de manera directa en la participación de los docentes al elaborar el PCI; que *los factores relacionados con la organización institucional*, tales como: condiciones de trabajo, trabajo en equipo y optimización del tiempo intervienen en la participación de los docentes al elaborar este proyecto curricular y que a su vez estos dos grandes factores influyen de manera directa en la participación de los docentes al elaborar el PCI.

Las limitaciones del presente trabajo radicarón en la unicidad de la técnica e instrumento de investigación, teniendo que valernos de los datos personales para el análisis y sugiriendo entonces a las siguientes investigaciones utilizar dos técnicas más para poder triangular la información.

El informe final de la presente investigación está dividido en dos partes: (I) el marco teórico, dentro del cual se define lo relacionado al PCI; (II) El diseño metodológico y análisis de resultados, el cual presenta las bases metodológicas que permitieron recoger, organizar y analizar la información, y mostrar los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones.



## PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO I: PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL (PCI)

Tradicionalmente, muchos docentes han conceptualizado el PCI como un documento oficial que contiene el conjunto de contenidos que se deben enseñar a lo largo de la escolaridad y que los estudiantes deben aprender (Céspedes, 2006). Esta concepción es muy restringida porque se limita a los contenidos y deja de lado otros importantes elementos como los objetivos, los lineamientos metodológicos y la evaluación. Por consiguiente, el PCI debe ser visto como un instrumento que facilita la organización de la práctica docente, contribuye a sistematizar y planificar el proceso de enseñanza aprendizaje y el trabajo pedagógico en general en una Institución Educativa (IE). Para ello, se requiere de un posicionamiento paradigmático curricular, ya que este será el respaldo teórico que ayudará a encaminar las tareas educativas (Liendo y Lúquez, 2007). Contreras (1994) coincide con Liendo y Lúquez (2007), en afirmar que el currículo nos lleva a tomar una postura del paradigma que vamos a tener de referencia, con el cual se evidenciarán las intenciones que queremos llevar a la práctica. En tal sentido, el currículo se construirá sobre la base de una teoría curricular, la cual será el sostén y el apoyo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, desde las normativas del Ministerio no existe una postura clara sobre el enfoque desde el cual se conceptualice y resalte la importancia del PCI en el proceso curricular de la institución. En esta línea, se observa que el DCN, documento que debería contener el paradigma, no lo define.

Cabe resaltar que tanto la Resolución Ministerial-016-ED-1996 y el Decreto Supremo 007-2001 (Vásquez y Oliart, 2007) sentaron las bases sobre el rol protagónico de los actores educativos en la elaboración de los proyectos curriculares, desde lo cual podemos identificar una concepción del PCI con rasgos importantes del paradigma curricular interpretativo práctico. Este paradigma, desde los aportes de Stenhouse (1979), valora la influencia del entorno escolar y la propia historia de vida de la persona humana. Es así que se concibe al PCI como un instrumento de gestión curricular que articula la teoría y la práctica en base a un proceso participativo que lleve a la toma de decisiones compartida (Castro, 2005). Desde este posicionamiento es que concebimos al PCI en esta investigación.

### 1.1 ENFOQUE CURRICULAR INTERPRETATIVO PRÁCTICO

Algunos enfoques curriculares han dejado de lado la presencia del docente en la elaboración de las propuestas curriculares, ya que este aspecto fundamental estaba a cargo de expertos, como se concibe en el enfoque de corte técnico. Sin embargo, otros enfoques curriculares conciben la presencia del docente como el responsable de elaborar el currículo escolar, pues no se admite que esta labor esté ajena a los encargados de llevarlo a la práctica. A inicios de este milenio, en el Perú esta postura es acogida a través de Resoluciones Ministeriales apostando por revalorar la acción docente en las escuelas, luego, en el 2008 se reafirma en nuestro Diseño Curricular Nacional, donde se observa rasgos del enfoque interpretativo práctico.

El enfoque curricular en el que se realiza la participación de los docentes desde el diseño del currículo es el *interpretativo práctico*, pues es aquí donde se concibe el currículo construido por los actores educativos, principalmente los docentes, en y desde el mismo acto educativo, a través de un proceso de interrelaciones, negociaciones y consensos de significados para interpretar la realidad. Además, toda interacción entre humanos está determinada por las características de los actores involucrados y del contexto en que se lleva a cabo (Pascual, 2011).

En este enfoque, el currículo no se concibe como “producto” como sí lo hace el paradigma de racionalidad técnica, realizado por expertos a partir de teorías objetivas, por el contrario en el enfoque práctico se concibe como un proceso o proyecto que se construye por los actores educativos, en general, desde la práctica (Pascual, 2011). Los modelos curriculares de corte deliberativo (Schwab 1970), marcan una transición radical en la concepción misma de la relación entre el profesor y el currículo. Desde los años de 1970 y 1980, el profesor es visto como actor, creador y decisor en el campo del diseño y el desarrollo curricular. En este sentido, el proceso de toma de decisiones en educación se democratiza, se acerca más a los actores que forman parte de la comunidad educativa, empezando por el profesorado quien comenzó a acercarse a la práctica diaria de los centros educativos y de las aulas.

Según Stenhouse (1991), el currículum se concibe entonces como: una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. El aporte del autor es valioso para concebir al currículo como un proceso de construcción curricular con una clara visión de resaltar la importancia de la presencia de los docentes que son los que recogen las necesidades de los estudiantes en forma permanente. Pues el profesor como profesional del currículum (Zabalza, 2007), debe ir más allá de dedicarse al quehacer del aula o de su materia, ya que desarrolla un currículo y por tanto, debe saberse responsable desde su planificación (Stewart, 1993).

Para que se pueda asumir esta responsabilidad de construcción del currículo escolar, Zabalza (2007) afirma que aunque ella genera algunas veces resistencia por parte de los docentes, se debería ir brindando una cultura curricular en las I.E. Asimismo, Stenhouse propone mejorar el desarrollo profesional de los docentes volviéndolo reflexivo de su propia actuación pedagógica y participantes activos en la construcción del currículo (1991).

Otros autores que destacan la participación de los docentes en la elaboración del currículo son Magendzo (1991), quien señala la presencia del maestro en la

investigación curricular, la cual se considera una necesidad profesional para enriquecer su labor educativa; Posner (1995), resalta también la participación del profesor como responsable de manejar la extensión del currículo y su profundidad. Ambas posturas respaldan el protagonismo del docente para elaborar el currículo de las I.E. entendiendo que es él quien tiene el compromiso de llevarlo a la práctica y, por tanto, debe enriquecerlo tomando en cuenta las características y exigencias del entorno de los estudiantes.

## **1.2 EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL Y LOS NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR**

Como ya se mencionó en páginas anteriores, el enfoque que dirigirá nuestra investigación, en concordancia con normativas de nuestro país, será el interpretativo práctico, el cual concibe la participación del docente como actor educativo en la elaboración del currículo. El docente entonces, tiene la función de planear el currículo, de llevarlo a su concreción en un diseño, y él será el encargado de establecer la forma en que se organizan sus elementos.

Es así que Ruiz (1996) asevera que un diseño curricular es un esquema concreto que sirve como base para que el docente vaya de la teoría a la práctica educativa y de esta manera orientar la enseñanza dando soporte al contenido formativo. Es pues la aplicación de la teoría curricular y la formalización en la práctica del modelo conceptual del que partimos. Asimismo, Contreras (1991) afirma que el diseño curricular consiste en la traza de un currículo en sus formas y dimensiones. Guarro (1989) nos dice que se trata de un proceso de toma de decisiones para elaborar el currículo, que el diseño curricular se anticipa a su puesta en práctica y configura de forma flexible un espacio instructivo. Es decir, el diseño curricular es un proceso que consiste en armar un esquema estructurado, sólido en contenidos, que servirá de sustento o soporte al docente, quien se anticipará a su puesta en práctica.

### 1.2.1 El PCI en los niveles de concreción

Para poder diseñar el currículo, todo docente debe tener en cuenta los niveles de concreción que existen, así como también los productos que se obtendrán en cada uno de ellos. En tal sentido, los niveles de concreción permitirán ir de un currículo nacional a la planificación de un currículo institucional y a la planificación de aula (Román, 2003). La concreción curricular es necesaria porque mediante un proceso de diversificación y contextualización permite llevar el currículo nacional a situaciones concretas de acuerdo al contexto, a las realidades y necesidades de la institución educativa. Es así que España y Macas (2010) sostienen que las administraciones educativas prescriben aspectos básicos del currículo, los cuales deben adecuarse a los distintos contextos, necesidades y realidades. En consecuencia, los niveles de concreción sirven para darles una secuencialidad, coherencia y articulación a los aspectos curriculares, que van de lo general a lo específico. Por lo tanto:

They are the steps or phases to be observed from the national curricular planning to institutional curricular planning and the classroom; that is from the first concretion level to the second and third concretion level. These steps will enable to teacher guiding the educative curriculum toward specific and concrete situations, according to the context, realities and needs of the school as well as from the classroom and his/her students. (España y Macas, 2010, p.90)<sup>1</sup>

Por lo antes mencionado, es importante conocer cuáles son los niveles de concreción y qué subyace en cada uno de estos para llevar un proceso de diversificación pertinente de acuerdo con las necesidades de las Instituciones Educativas.

El primer nivel de concreción curricular establece el más alto nivel de responsabilidad política y administrativa, porque proviene del Ministerio de Educación, el cual es el responsable de diseñar el Currículo Básico Nacional, y por ello sus disposiciones tienen carácter prescriptivo y orientador. El DCN tiene

---

<sup>1</sup> Ellos son los pasos o fases que se deben observar desde la planificación curricular nacional para la planificación curricular institucional y el aula; es decir, desde el primero al segundo y tercer nivel de concreción. Estos pasos permitirán al maestro guiar el currículo educativo hacia situaciones específicas y concretas, de acuerdo con el contexto, las realidades y necesidades de la escuela, así como de la clase y sus alumnos.

tres características: diversificable, flexible y abierto (Minedu, 2008). Es *diversificable* porque permite a las distintas instancias construir los lineamientos, orientaciones de diversificación de manera que la institución educativa sea la entidad más importante de la descentralización educativa (Minedu, 2008). Es *flexible* porque accede a modificaciones en función de la diversidad, particularidades, necesidades e intereses de los estudiantes. Se afirma que el DCN es abierto ya que incorpora competencias, capacidades, conocimientos y actitudes pertinentes a la realidad. Asimismo, promueve una mayor descentralización en la toma de decisiones educativas, las cuales se van a traducir en los sucesivos niveles de concreción curricular (Junta de Andalucía, 1995).

Además, cabe recalcar que en este nivel se establecen los lineamientos de la política educativa de nuestro país, instituidos por el gobierno, los cuales son considerados normativos. Es decir, que en los programas curriculares de Educación Básica Regular (EBR) se encuentran las competencias, las capacidades, los conocimientos, las actitudes, etc. básicos, que el estudiante debe adquirir a lo largo de su escolaridad, ya que esto permitirá una base común mínima en los estudiantes. Sin embargo, si bien los profesores deben seguir las pautas del Ministerio de Educación, también pueden incorporar contenidos como parte de la diversificación curricular en la siguiente etapa.

Por tanto, el DCN es el producto del primer nivel de concreción curricular, el cual cumple una función orientadora porque establece parámetros de referencia para la educación básica, siendo de esta manera el punto de partida del siguiente nivel de concreción curricular.

El segundo nivel de concreción tiene lugar en la institución educativa. Al respecto, Marcelo (1994) afirma que se tiene de base la autonomía del docente, asimismo, se busca la descentralización de las decisiones curriculares y la secuenciación de contenidos en los programas por área. En tal sentido, son los docentes, quienes con autonomía pedagógica deberán contextualizar y explicitar la priorización y caracterización de la demanda educativa, los objetivos, la formulación del Plan de Estudios, la elaboración de Programas curriculares diversificados por área y grado

y los lineamientos generales: metodológicos, de evaluación y de tutoría. Todo ello se ve reflejado en el PCI, que es el producto de este segundo nivel.

Coincidimos con Marcelo (1994) y afirmamos que el PCI surge con el objeto de adaptar las propuestas básicas del DCN a las características de la Institución y a su contexto sociocultural, pues debe responder a situaciones y necesidades de los educandos y de la comunidad educativa de la región o de la comunidad. Asimismo, expresa los criterios y acuerdos comunes a todo el profesorado y otorga coherencia al proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles educativos.

En el tercer nivel de concreción, el PCI será clave para orientar y diseñar los programas, unidades y sesiones de clase a cargo de los docentes. Con la intervención pedagógica de estos se determinan los objetivos didácticos, contenidos, actividades de desarrollo y evaluación y la metodología de cada área que se materializarán en el aula.

En otros países como Argentina y España, además de estos tres niveles de concreción antes mencionados, proponen un cuarto nivel denominado Diseño Curricular Individualizado (DCI); el cual consiste en adaptar el currículo y llevarlo en forma concreta a los estudiantes. De esta manera, ellos encontrarán sentido a lo que aprenden mediante sus conocimientos previos y su experiencia (Román, 2003).

Este cuarto nivel también es denominado Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI) y son elaboradas por los propios docentes de aula en forma de “Programas de Desarrollo Individual” o “Programas de enseñar a pensar”. Consideramos que este cuarto nivel es importante porque es preciso desarrollar una educación personalizada, ya que así cada estudiante obtendrá resultados de acuerdo a sus propios ritmos, posibilidades y habilidades. Por lo tanto, el proceso de enseñanza va acorde con las condiciones de aprendizaje del individuo.

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, podemos concluir que, en el Perú, el currículo nacional se concreta en tres niveles; el primero se lleva a cabo a nivel

nacional, cuyo resultado es el DCN; el segundo, a nivel institucional, cuyo producto es el PCI y el tercero a nivel de aula, cuyo resultado son los programas y sesiones de aprendizaje.

### 1.2.2 El PCI en la diversificación Curricular

El gran reto que trajo consigo la diversificación curricular en nuestro país, es que, tanto docentes y directivos dominen la propuesta curricular oficial, y que tengan claridad sobre los objetivos que se traza la I.E. para desarrollar una educación pertinente y relevante de acuerdo con las necesidades de contexto (Ministerio de Educación, 2006).

Es por ello que la importancia del currículo básico radica en el proceso de diversificación. De hecho, según el artículo 33º de la LGE (2003), los currículos básicos nacionales se diversifican en tres niveles. Este proceso se inicia a nivel regional, teniendo como marco de referencia el DCN, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) y el Proyecto Educativo Regional (PER), cuyo producto son los Lineamientos para la Diversificación Curricular Regional. La segunda instancia se da a nivel local tomando como base el DCN, PER, Proyecto Educativo Local (PEL) y los lineamientos para la diversificación curricular regional, todo lo cual se concreta en las Orientaciones para la Diversificación Curricular. Finalmente, la tercera instancia se da a nivel institucional, tomando como referencia el DCN, Lineamientos para la Diversificación Curricular Regional, Orientaciones para la Diversificación Curricular y el Proyecto Educativo Institucional (PEI); en este caso, se obtienen como productos el PCI, y las programaciones curriculares anuales y unidades didácticas.

Con este proceso de diversificación, afirmamos que se atiende la diversidad cultural, de acuerdo con las características del medio y de la población atendida, siguiendo los lineamientos básicos brindados del Ministerio de Educación. Otro aspecto importante es la pertinencia en respuesta a las necesidades reales de los estudiantes. Es decir que el currículo Institucional ha ido modificándose, acorde a los cambios de paradigma y las necesidades e intereses educativos; pero se

mantiene con el mismo propósito, que es establecer las bases curriculares que guiarán el proceso educativo de las IE.

Por lo antes expuesto, podemos señalar que el currículo escolar es complejo, y que conlleva a la reflexión y a la decisión compartida sobre el trabajo que se debe seguir en toda institución educativa (Castro, 2005). Para ello se necesita concretar el currículo en el PCI, el cual permitirá visualizar con claridad su realidad y proyectarse en sus legítimas pretensiones. Es así que nuestra investigación se enmarca en el segundo nivel de concreción curricular, cuyo fin es el PCI. Por ello, cabe preguntarnos: ¿por qué es importante el PCI?

### **1.3 LA IMPORTANCIA DEL PCI COMO INSTRUMENTO DE GESTIÓN CURRICULAR**

En el Perú, el PCI se comenzó a trabajar en el año 1996, bajo la denominación de Proyecto Curricular de Centro (PCC); en ese año, se tomaron medidas para que nuestras instituciones inicien un proceso de descentralización y, mediante la Resolución Ministerial 016 (R.M-016-ED), se transfirieron funciones y autonomía a los centros educativos. A partir de ese momento, el PCI adquirió gran importancia y relevancia en el ámbito educativo.

La gestión pedagógica, y por ende la gestión curricular, adquiere un mayor protagonismo, ya que cada centro educativo elaboraría su propio proyecto curricular, que consistía en adaptar y articular el Marco Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2006).

En los últimos años, la calidad en el sistema educativo nacional, especialmente en las Instituciones de Educación Básica Regular, ha ido descendiendo por diversos factores. Uno de estos es la desarticulación de contenidos en los diseños curriculares con la práctica educativa; así lo evidencian los resultados de las pruebas censales a estudiantes (UNESCO-OIE, 2010). En el Perú, la Ley General de Educación (LGE) (2003), en el art. 13 b), destaca que entre los factores que interactúan para el logro de la calidad de la educación están los currículos

básicos, que son comunes a todo el país y que deben estar articulados entre los diferentes niveles y modalidades educativas para atender a las particularidades de cada entorno. Es así que cada Institución educativa elabora y fundamenta su propuesta curricular, la cual tendrá valor normativo y estará articulada con el DCN (Minedu, 2008).

Generalmente, las instituciones educativas ven la administración separada de la acción curricular; sin embargo, sabemos que ellas deben ser administradas y también gestionadas, así que se debe visualizar el objeto de gestión: el currículo escolar en tal sentido, la gestión curricular implica construir saberes teóricos y prácticos en relación con la organización de la I.E. El currículo es el que gestiona, provocando la reflexión y decisión compartida acerca de la escuela, sujeto y sociedad que se disponen a construir. Para ello se necesita contar con herramientas como el proyecto curricular institucional, el cual permitirá visualizar con claridad su realidad y proyectarse en sus deseos (Castro, 2005).

En tal sentido, el PCI es un instrumento de gestión curricular, el cual, a través de un diagnóstico, prevé y orienta la acción pedagógica. Cabe indicar que el instrumento en mención se construye de forma participativa, como ya se mencionó, a través de una toma de decisiones que estará a cargo de un líder pedagógico, quien gestionará las condiciones de trabajo en la elaboración del PCI, pero es, sobre todo, en los docentes en quienes recae la responsabilidad de llevar a cabo el proceso de elaboración, pues son ellos quienes conocen las necesidades educativas de los estudiantes, además de tener en cuenta los aprendizajes básicos del DCN para diversificarlos y contextualizarlos de acuerdo con la realidad educativa.

La gestión curricular vincula aspectos diversos del quehacer pedagógico y centra su atención en el desarrollo de los aprendizajes. En ese sentido, es el currículo el que se gestiona y provoca la reflexión y la toma de decisiones compartidas de los docentes; para ello se necesita contar con herramientas como los proyectos curriculares de la institución que permitirán ver claramente su contexto y encaminarse al logro de las metas propuestas (Castro, 2005).

El PCI se formula dentro del marco del DCN, a través de un proceso de diversificación curricular, mencionado anteriormente. Al mismo tiempo, es una herramienta de coherencia educativa, una guía abierta y flexible y un medio dinamizador de la acción educativa mediante el cual se concreta, de manera clara, el "deber ser" educacional establecido en el PEI. Así mismo, el PCI debe elaborarse de acuerdo con la realidad de cada establecimiento, y a las metas que se propone lograr con los alumnos (Barriga, 2011).

Barriga (2011) y Castro (2005), mencionados en los dos párrafos anteriores, concuerdan con el concepto que emite el Ministerio de Educación sobre el PCI: es un instrumento que tiene como referente el DCN. También, concuerdan que este se realiza a través de un proceso de diversificación teniendo en cuenta el diagnóstico de la Institución Educativa. Finalmente, la entidad que representa el Estado concluye que el PCI es una forma de concretar el PEI, ya que este proyecto educativo es un instrumento coherente, dinamizador y una guía de lo que debe hacerse en la institución, y en el cual se enmarca el PCI que, a su vez, es el resultado de la gestión curricular.

El PCI es una propuesta de tipo teórico-práctica que organiza un conjunto de experiencias, actividades y recursos definidos por el equipo de docentes, y adecuada a las necesidades de los estudiantes como al contexto local (Junta de Andalucía, 1993). Surge de un proceso de toma de decisiones y de reflexión que necesariamente debe llevarse a cabo de forma colaborativa, y se enmarca en un determinado enfoque o modelo curricular. Asimismo, se sustenta en fundamentos éticos, incluso políticos, cuya presencia es explícita o implícita. Cépeda (2006) resalta este último punto a fin de evitar un currículo oculto, pues muchas veces, en el ámbito escolar, se dan aprendizajes no explícitos en el currículo oficial que afectan su normal desarrollo.

El PCI es de vital importancia para toda institución educativa, porque orienta y afecta a todas las actividades pedagógicas de la escuela y las vincula con su entorno. En este sentido, se encuentra al servicio de la comunidad (Junta de Andalucía, 1995), pues concreta sus aspiraciones y necesidades.

En otros países, la relevancia del PCI comparte la misma connotación teórica práctica que el nuestro; por ejemplo, en España, esta propuesta pedagógica se destaca porque promueve el cambio educativo (Junta de Andalucía, 1995). La elaboración o renovación del PCI en una institución educativa es una oportunidad para que esta, evaluando lo que se ha hecho con anterioridad, lleve a cabo nuevas propuestas a la luz de conocimientos adquiridos y experiencias exitosas, pero también de aquellas que no resultaron como se esperaba.

En Chile, el equivalente del PCI son los Programas de Estudio. Estos constituyen una propuesta que organiza los objetivos de aprendizaje para facilitar el quehacer del docente en el aula, a partir de los indicadores de logro y la secuencia de actividades de aprendizaje y evaluación, enmarcadas en la bases curriculares generales (Ministerio de Educación de Chile, 2011).

Por su parte, en Colombia, se trabaja el “plan de estudios de las Instituciones Educativas”, que incluye las áreas, contenidos y la duración, que son obligatorios para lograr los objetivos del PEI enmarcados en las bases nacionales del currículo y encaminados hacia el logro de la calidad educativa (Unesco-OEI, 2010).

En Ecuador y Argentina, al igual que en el Perú, el PCI es un instrumento que adapta el diseño curricular al contexto institucional mediante un trabajo participativo y protagónico de los docentes, quienes intercambiarán ideas y pondrán en común convicciones con el fin de generar una herramienta que guíe los procesos de innovación pedagógica en la IE (Barriga, 2011). Además, el PCI es la propuesta curricular de la Institución Educativa y es la esencia para el accionar docente. En su elaboración, se debe atender a las prioridades educativas de la comunidad, para lo cual se realizarán las adaptaciones y reajustes necesarios según las necesidades de la escuela, así como también se considerarán las acciones prioritarias que posibiliten alcanzar las metas que el sistema educativo prescribe. Esta propuesta supone una toma de decisiones, teniendo como base los enfoques teórico-metodológicos para su fundamentación (Ministerio de Educación de Argentina, 2011).

#### 1.4 CARACTERÍSTICAS Y ESTRUCTURA DEL PCI

El PCI es un instrumento relevante para el funcionamiento de la Institución Educativa. Este proyecto curricular tiene las siguientes características: flexible, eficaz y colectivo (Junta de Andalucía, 2005).

El PCI es **flexible** porque adapta las intenciones prescritas en el DCN a la realidad educativa de la Institución. Para llegar a esta adaptación, el PCI debe ser el producto del análisis que realicen los docentes en sus aulas con la finalidad de constituir acuerdos relevantes para la intervención didáctica. Al respecto Barreto (en Molina, 2012) afirma que el docente es el que tiene la capacidad de analizar su propia práctica, de evaluar su propio ejercicio y de tomar las decisiones para efectuar las correcciones pertinentes y de responsabilizarse de su acción futura. Es así que el PCI no es un documento estático, ya que su función principal está en cambiar, mejorar o adaptar la acción educativa a las necesidades y características de las instituciones.

Es **eficaz** porque tratará de ajustar las necesidades y expectativas de la comunidad escolar con la oferta educativa del centro. En él se relaciona y se articula la acción docente, dándole secuencialidad y coherencia. Sin embargo, su contrastación es necesaria e importante, puesto que de esta manera se estará garantizando y, por tanto, convirtiendo al PCI en un instrumento útil para la Institución Educativa y para la sociedad (Junta de Andalucía, 1995).

Creemos, según nuestra experiencia, que la principal característica que debe presentar el PCI es la de ser **colectivo**; es decir que debe ser construido y aplicado por el conjunto de docentes de una Institución Educativa. Se debe buscar que el producto resulte del consenso de la mayoría de sus integrantes. Para ello se necesita de una labor colegiada y comprometida que exprese los criterios compartidos por parte del profesorado de la institución educativa.

Al respecto, Cépeda (2006) afirma que los docentes asumen ese compromiso cuando se sienten involucrados con la planificación, el desarrollo y la evaluación del PCI. Al darse estas condiciones, los maestros internalizan la llamada

identificación con la institución, que no es otra cosa que la participación y reflexión en actividades de desarrollo institucional.

En ocasiones, en las escuelas se considera que la construcción del documento en mención es simplemente un trámite burocrático, lo que conduce a elaborarlo rápidamente solo con la finalidad de contar con un producto en breve plazo y cumplir con las normas establecidas (Céspedes, 2006). Otras veces, se adopta un documento ajeno a la realidad de la escuela (Junta de Andalucía, 1995). Sin embargo, el PCI puede ser ampliado, mejorado y revisado en el tiempo; su calidad de flexible lo hace inacabado, ya que su valor no radica en que esté perfectamente elaborado, sino más bien que refleje y sirva para la mejora de la Institución.

De lo expuesto en los párrafos anteriores, podríamos afirmar que el PCI es un instrumento curricular que surge por la necesidad de promover el cambio educativo. Para ello debemos considerar que no es un documento fijo porque es susceptible a cambios con la finalidad de adaptar las necesidades del centro escolar; también el Proyecto Curricular es eficaz en cuanto es útil a la institución educativa y es colectiva ya que debe ser el resultado de un trabajo consensuado.

Tomando como referencia la Junta de Andalucía (1995), se presenta la Tabla 1, la cual resume las características del PCI, de lo que debe y no debe ser:

Tabla 1. Características del PCI

UN PCI DEBE SER	UN PCI NO DEBE SER
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un instrumento útil para la mejora de la calidad educativa de la Institución.</li> <li>- Un documento consensuado que exprese el trabajo compartido por el conjunto de docentes de la I.E.</li> <li>- Un documento al servicio de la comunidad educativa.</li> <li>- Un instrumento para la reflexión constante y la renovación pedagógica de la práctica docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un documento de mero trámite burocrático.</li> <li>- Un documento que refleje la relación de ideologías personales de los docentes.</li> <li>- Un documento copiado ni ajeno a la realidad de nuestro centro.</li> <li>- Un documento fijo, inamovible y no revisable.</li> </ul>

Adaptación de: “Guía de Elaboración del Proyecto Curricular de centro”, Junta de Andalucía, 1995, pp.17-18

Es importante, además de las características, conocer la organización del PCI. Para ello, el Ministerio de Educación propone la siguiente estructura (Tabla 2); sin embargo, esta propuesta dependerá del posicionamiento teórico-curricular que tenga la Institución.

Tabla 2. Estructura del PCI

1	• Datos informativos de la Institución Educativa: Nombre, ubicación, otros datos.
2	• Nombre del PCI : Puede surgir de la visión o misión de la institución educativa. Se debe expresar en un enunciado integrador o un lema coherente con su ideario.
3	• Introducción: Constituye una síntesis que hace referencia a los objetivos del PCI y a la estructura del documento.
4	• Priorización y caracterización de la demanda educativa
5	• Objetivos del PCI
6	• Plan de Estudios de la institución educativa
7	• Programas Curriculares Diversificados por área y grado
8	• Lineamientos Generales: metodológicos, de evaluación y tutoría.

Elaboración propia

Creemos que en base a los autores como Céspedes (2006) y Junta de Andalucía (1995) esta estructura podría enriquecerse con los siguientes aspectos: la fundamentación del modelo de diseño curricular (posicionamiento paradigmático con bases teóricas que fundamenten el trabajo pedagógico Institucional); la definición de los perfiles educativos del docente y del estudiante (particularidades de los principales protagonistas del sistema educativo) y los proyectos de viabilidad (plan de organización, plan de formación del profesorado y plan de evaluación del PCI) los cuales permitirán concretar el PCI con sólidas bases teóricas y ser llevado a la práctica con un mejor manejo curricular.

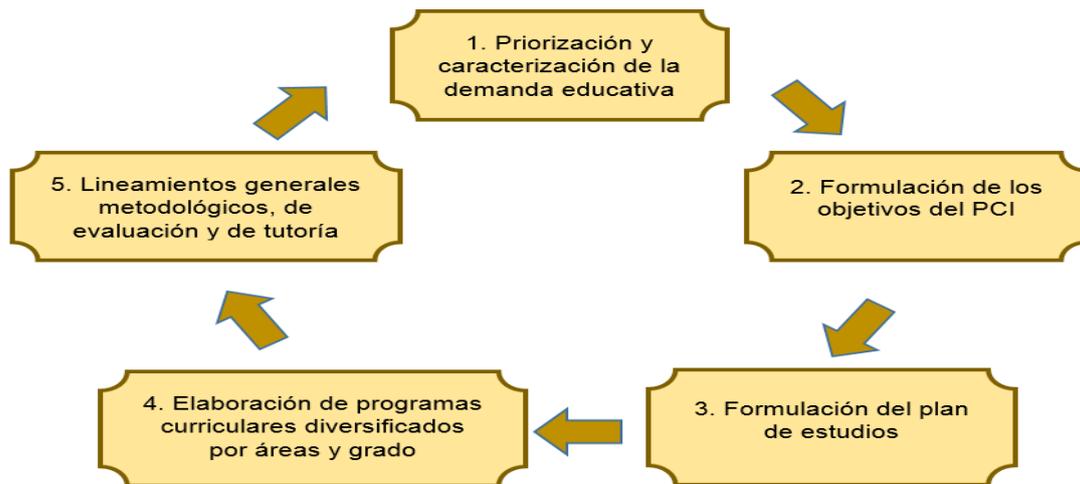
A continuación, se desarrolla detalladamente los procesos que se tienen en cuenta para elaborar el PCI, principalmente desde los lineamientos políticos que rigen actualmente en nuestro país.

### **1.5 PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PCI**

El proyecto curricular institucional está sujeto a un proceso de elaboración, de revisión periódica y de modificaciones que pueden derivarse de su desarrollo y evaluación (Minedu, 2008). Es decir, el PCI se convierte en un documento válido y flexible, el cual va a normar las actividades pedagógicas de la Institución Educativa, además entra en un proceso de evaluación y según los resultados obtenidos, puede volverse a reestructurar, si fuera necesario.

Para elaborar el PCI se requiere tener en cuenta las siguientes fuentes: Diseño Curricular Nacional, Proyecto Educativo Institucional (Diagnóstico pedagógico y de la realidad educativa), Proyecto curricular anterior si ya se cuenta en la Institución y los Lineamientos para la Diversificación Curricular Regional o Local, las cuales servirán de base para llevar a cabo un proceso coherente (Minedu, 2008). Este proceso consta de las siguientes etapas (Figura 1):

Figura 1. Etapas de elaboración del PCI



Elaboración propia

Sin embargo, estas etapas pueden variar según el posicionamiento del tipo de modelo de diseño curricular que decidan adoptar las Instituciones Educativas, sin dejar de lado la coherencia y la articulación con el DCN.

En ese sentido, se precisa la fundamentación de cada una de las etapas que sugieren los lineamientos curriculares para elaborar el Proyecto Curricular de las Instituciones Educativas.

### 1.5.1 Priorización y caracterización de la demanda educativa

En la primera etapa de la elaboración del PCI, es importante señalar el papel protagónico del PEI, pues es un instrumento de gestión que sirve para mostrar los problemas institucionales de la escuela, sobre todo se podrá rescatar los problemas pedagógicos, los cuales serán el punto de partida para justificar el abordaje metodológico claro y sistemático del PCI (Ministerio de Educación, 2008).

Es así que, según la Junta de Andalucía (1995) la priorización y caracterización de la demanda educativa, es el punto de partida de todo PCI, que busca responder a la problemática pedagógica, se encuentra en el diagnóstico del PEI y

sirve para detectar problemas o intereses que necesitan ser resueltos con prioridad enfatizando los de enseñanza y aprendizaje. Al determinar esta problemática o los intereses sociales de los estudiantes podremos priorizar los temas transversales de la Institución los cuales servirán de base para el plan de estudios (Tavares y Medeiros, 2015).

Uno de los posibles problemas que podemos encontrar en una institución educativa es que los estudiantes presentan bajo rendimiento escolar y poco hábito de estudio; ante este problema se plantea un tema transversal acorde con esta problemática pedagógica (Carrillo, 2011). Esta dificultad es muy frecuente en muchas instituciones educativas públicas; en ese sentido, para priorizar y caracterizar la demanda educativa, según el Ministerio de Educación, se tiene en cuenta lo siguiente:

- Identificar y priorizar los problemas, oportunidades e intereses que aparecen en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Asimismo, debemos analizar el calendario de la comunidad para identificar los acontecimientos relevantes que puedan servir de pretexto para desarrollar aprendizajes.
- Priorizar la problemática, la cual nos ayudará a generar los temas transversales propios de la institución educativa, a partir del diagnóstico situacional, los lineamientos regionales y el DCN.
- Identificar valores y actitudes a partir de la identidad y diagnóstico del PEI y del DCN

### 1.5.2 Formulación de los Objetivos del PCI

La formulación de los objetivos nos remonta a Tyler (2013), quien desarrolló su modelo “por objetivos”. Este modelo se basa en la congruencia y eficacia entre los objetivos del programa y sus resultados reales. Así mismo, Taba (1976) en base a la propuesta de Tyler considera que los resultados esperados de un programa educacional reciben el nombre de metas u objetivos educacionales. Estos

contribuyen al cambio de los individuos como por ejemplo en la adquisición de nuevos conocimientos o en el desarrollo de habilidades que le permitan comprender, intuir y apreciar.

Por lo tanto, los objetivos educativos son la expresión de los propósitos del Proyecto Educativo de la Institución (PEI). En tal sentido, el equipo de docentes se reúne para discutir sobre el propósito del programa curricular, es decir, formularán los objetivos que orienten el actuar pedagógico y propondrán una estructura organizativa reglamentada a través de normas y procedimientos consensuados (Antúnez, 2006). Estos propósitos servirán de base para los objetivos a trazar en el PCI, pues no deben alejarse de lo que se pretende alcanzar a nivel de Institución Educativa.

Los objetivos en el PCI son los logros que pretende alcanzar la I.E. a nivel curricular y están en relación directa con la problemática y oportunidades. Así mismo, son coherentes con los objetivos propuestos en el PEI (Minedu, 2008) como lo mencionamos en el párrafo anterior. Además, debemos tener en cuenta que el PCI surge de la confluencia y complementariedad de los distintos compromisos de acción asumidos en la Institución en torno a la problemática del contexto, lo que conducirá a plantear objetivos que prioricen la calidad y la equidad de los aprendizajes.

### **1.5.3 Formulación del Plan de Estudios**

El plan de estudios es un escrito formal de enseñanza-aprendizaje que define, guía, organiza los contenidos y orienta el accionar de los docentes y estudiantes para que puedan lograr los objetivos trazados (Nolla, 1998). Para la formulación del plan de estudios se precisa partir de los propósitos del DCN y así plantear los contenidos que realmente requieren los estudiantes. Además, es importante consensuar en el equipo de docentes responsables la formulación de este plan de estudios y tomar las decisiones que permita plantear un documento de estudios acorde con las necesidades e intereses de los estudiantes.

En Perú, el plan de estudios se elabora tomando en cuenta lo establecido en el DCN (2008) (áreas curriculares y horas mínimas) y las normas actuales, todo ello en concordancia con el perfil del estudiante y la demanda educativa. Además, se deberá tener en cuenta el enfoque pedagógico del cual se parte, precisar las consideraciones teóricas en relación a la concepción del proceso y de los elementos que participan en la experiencia educativa. También se tendrá en cuenta los principios que orientan toda la práctica educativa en el proceso pedagógico (Unesco-OIE, 2010). En el enfoque pedagógico se establecen las concepciones: qué enseñar, cómo aprenden, los roles del que enseña y del que aprende, lo cual debe servir de base para la elaboración de los programas curriculares diversificados por área y grado.

Lo expuesto en el párrafo anterior, concuerda con alguno de los aspectos de lo propuesto por Campos (2005), el cual refiere que el plan de estudios se elabora teniendo como base el modelo del egresado y en él se señalan los componentes académicos (áreas curriculares). Asimismo, es importante mencionar que para el autor, uno de los factores que determina la elaboración del plan de estudios son las necesidades de la época. Otro de los autores que tiene similitudes es lanfrancesco (2004), el cual presenta en el plan de estudios las áreas de conocimiento y la carga horaria.

#### **1.5.4 Elaboración de Programas curriculares diversificados por área y grado**

Luego de priorizar la problemática, definir los objetivos y proponer el plan de estudios, corresponde al siguiente proceso, elaborar los programas curriculares diversificados por áreas y grado; para lo cual se tomará en cuenta lo señalado en los carteles de capacidades, conocimientos y actitudes formulados en el DCN; además, se considera que estos elementos curriculares enmarcan los aprendizajes previstos a alcanzarse en un periodo escolar.

La elaboración de los programas curriculares diversificados es uno de los aspectos más importantes del quehacer educativo porque determinan qué y cómo se enseña a los estudiantes (Pansza, 2005). Es decir que, de los programas

curriculares diversificados dependen los aprendizajes de los estudiantes, pues en estos se plantean los contenidos por área y por grado de acuerdo a sus necesidades.

En este proceso se prioriza la contextualización de la propuesta del DCN a la propia realidad educativa, en coherencia con las necesidades e intereses de los estudiantes, necesidades de la comunidad y las del propio contenido del curso pero partiendo de las experiencias lo enriquecerán. Así mismo, se puede incorporar capacidades específicas que no están contempladas en el DCN, pero que son necesarias y van acordes con las demandas de los aprendizajes y los lineamientos de la Política Educativa Regional.

Por último, el cartel de capacidades diversificadas, conocimientos y actitudes por área y grado son organizados con coherencia y secuencialidad, dando respuesta al contexto educativo. Todo esto enmarcado en el DCN y en los lineamientos educativos nacionales.

#### **1.5.5 Lineamientos generales: metodológicos, de evaluación y de tutoría**

Los lineamientos metodológicos son las orientaciones que establecen cómo se desarrollarán las actividades educativas en la Institución (Ministerio de educación, 2008). Estas orientaciones deben ser coherentes con lo planteado en el Diseño Curricular Nacional. Asimismo, debe guardar relación con las tendencias actuales de la educación, sobre todo con respecto a las estrategias asociadas a la enseñanza (Mehdinezhad, 2012).

En ese sentido, los lineamientos de evaluación, deberán estar ajustados en la valoración y retroinformación sobre el desarrollo de las capacidades y actitudes, para lo cual, los docentes tendrán que expresar los indicadores de evaluación para cada área, empleando diferentes técnicas e instrumentos de evaluación. De esta forma se podrá encaminar la evaluación con un carácter formativo, a través del cual se podrá recoger información válida, oportuna, permanente y necesaria

que permita identificar las dificultades de los estudiantes y plantear la retroalimentación para encaminarlo al logro de los aprendizajes.

En consecuencia, los lineamientos de tutoría y orientación educativa, están diseñados para la solución de las necesidades afectivas que más atención requiere, y para lo cual los docentes priorizarán en cada grado y sección. Estos estarán en relación con el plan anual de tutoría y orientación educativa en el que se establecerán las estrategias necesarias, así como las actividades y contenidos de acuerdo a la realidad de los estudiantes. Este plan de tutoría deberá prever las actividades para el fortalecimiento de valores y actitudes que garanticen una vida saludable y una formación ciudadana que se encamine a la convivencia armoniosa con los demás.

En resumen, el proceso de elaboración del PCI dependerá del enfoque pedagógico que adopte la institución educativa, de los elementos curriculares, de la fundamentación teórica y de la práctica educativa para que se concrete en un instrumento útil para la comunidad educativa.

## CAPÍTULO II: PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE EN LA ELABORACIÓN DEL PCI

En los últimos quince años y a la luz de las necesidades educativas actuales de los estudiantes, las políticas educativas de Estado, a través del Ministerio de Educación, han sido dirigidas hacia el docente. Para ello, se han llevado a cabo programas de capacitación, tales como: el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), Sistema Nacional de Formación y Capacitación Permanente (SNFCP) y el Programa Nacional de formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP); este último con la finalidad de optimizar el manejo curricular (CNE, 2011). Asimismo, en los últimos años, con la nueva Ley de la Carrera Magisterial N° 29062 (2007), se han formado redes educativas para, entre otras cosas, realizar capacitaciones sobre el manejo de las herramientas tecnológicas y las Rutas de aprendizaje. Además, en esta ley, se han contemplado acciones de evaluación que traen consigo la preparación permanente de los docentes en varios aspectos, todo esto tratando de mejorar la calidad de la enseñanza.

Sin embargo, el panorama no está claro con respecto a la orientación de las capacitaciones docentes, y por ende, con su participación. Hasta hace algunos años se seguía debatiendo si formar a los docentes en metodologías o en contenidos y no así en la gestión curricular. Además, muchas veces estas capacitaciones han sido de “forma y no de fondo” (CNE, 2011, p. 29). Las acciones de capacitación deben encaminarse hacia un conocimiento del currículo en todos sus niveles, pues así los docentes serán conscientes de la importancia

de su labor educativa, de su participación activa en la gestión curricular y no solo quedarse con el manejo pedagógico de aula.

En el presente capítulo, se presentará la importancia de la participación de uno de los actores responsables, como es el docente, de proponer las mejoras del PCI en una I.E, dificultades para su participación y la relación de la participación de estos actores protagonistas con la organización institucional.

## **2.1 PARTICIPACIÓN DE LOS AGENTES RESPONSABLES DE LA ELABORACIÓN DEL PCI**

Con la Resolución Ministerial-016-ED-1996, mencionada en el capítulo anterior, se dio realce a las funciones del director, entre ellas la autonomía en la toma de decisiones. Así mismo, se abrió paso a la participación activa de los distintos actores de la comunidad educativa. En el año 2001 con el Decreto Supremo 007, se reafirma la participación de la comunidad en la elaboración de proyectos educativos y con la Resolución Ministerial 168-2002 se señala que el director tomará decisiones de manera consensuada con los actores educativos en el marco de una política de descentralización, tomando en cuenta para la elaboración de esta importante herramienta principalmente a los docentes quienes recogen las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y son los que concretan el currículo en las aulas (Ministerio de Educación, 2006). Es así que, con estas medidas se buscó nuevas formas de interacción entre los distintos agentes educativos y una cultura de participación para la toma de decisiones consensuadas con el fin de mejorar la calidad educativa.

Para llegar a ser una Institución participativa el proceso es complejo, pues se tiene que pasar por varias etapas de larga historia para que se reivindique este derecho social y así consolidar una escuela democrática, que destaque la dimensión educativa, social y profesional de la participación (Santos, 1999). En tanto, por una necesidad de desarrollo de las organizaciones escolares, la participación queda patente tras las exigencias de eficacia y eficiencia (Gento,

1994) que actualmente demanda el sector educativo en este contexto de eficacia educativa.

La elaboración del PCI no se puede realizar en forma individual, ya que es de construcción colectiva, en la que participa toda la comunidad educativa (Minedu, 2012). Así mismo, el DCN hace referencia a un trabajo en equipo para su elaboración y, en el 2012 con los reglamentos de las nuevas reformas educativas que atraviesa nuestro país, se norma su construcción con la participación de toda la comunidad educativa, a través de un proceso de diversificación. Para Rangel (2015), la implementación del currículo se lleva a cabo a través de un diálogo con los diferentes actores del medio educativo pero principalmente con los docentes mediante políticas curriculares participativas con dimensiones democráticas para su desarrollo.

### 2.1.1 Participación del docente y su rol en la elaboración del PCI

**2.1.1.1 La participación docente desde las políticas nacionales actuales.** Una de las normativas que respalda la participación docente en la elaboración del proyecto curricular es el DCN (2008), como ya se ha mencionado, a través de un equipo de docentes quienes realizan un trabajo colectivo para llevar a cabo esta labor tan importante que repercute en el desarrollo curricular y, por ende en el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Es así que, la vinculación docente-curriculo tiene mucha relevancia porque esta se relaciona con la calidad educativa que se pretende brindar en las instituciones educativas del país.

Una de las razones de la desvinculación docente-curriculo es el poco fortalecimiento de la profesión docente, pues el maestro aún no logra cumplir un papel protagónico frente a una propuesta curricular. Si ellos no conocen sobre los enfoques epistemológicos y psicopedagógicos de esta propuesta, no podrán realizar una reflexión crítica sobre lo que van a enseñar; porque el docente que comprende el currículo podrá realizar un seguimiento de este y contará con más elementos para cuestionarlo o proponer modificaciones acordes a la realidad educativa (Molina, 2012).

En el 2012, el Ministerio de Educación a través del Reglamento de la Ley N° 28044 - Ley General de Educación, señaló que la elaboración del PCI es un proceso de construcción que se realiza con toda la comunidad educativa. Sin embargo, quien tiene la responsabilidad de su elaboración son los docentes, sin dejar de lado a los miembros de la comunidad, pero son los primeros quienes deben liderar ese proceso tan importante. Para que eso suceda se tiene que acompañar de políticas que coadyuven a empoderar al docente con los conocimientos sobre el currículo institucional.

**2.1.1.2 La participación del docente como actor responsable de la elaboración del currículo institucional.** Desde hace algunas décadas que se intenta revalorar el potencial de los docentes como agentes de transformación social, como líderes gestores de cambio pero sobre todo como profesionales emancipadores del currículo (Torres, 2001). Teniendo en cuenta que es todo un reto para los docentes transformar sus prácticas tradicionales de meros receptores de propuestas curriculares, ya que al estar trabajando en un mundo postmoderno, donde los programas curriculares están en constante cambio y que la sociedad espera de ellos cada vez es más exigente (Ruay, 2010), los docentes tendrían que asumir la responsabilidad y ser pioneros en la gestión del currículo institucional para desarrollarlo en las aulas.

La participación docente asume un rol protagónico en la gestión curricular desde hace más de dos décadas, cuando a través del Proyecto Principal para América Latina y el Caribe (1991) se le dio autonomía a las escuelas para que puedan completar la elaboración del currículo de acuerdo a la realidad e intereses de su comunidad. Todo esto como parte de la reforma curricular de ese entonces, la cual buscaba la mejora de la calidad educativa y no concebía una acción de cambios curriculares sin la participación del docente (Castro, 2003). Coincidimos con lo expuesto sobre la importancia que tiene la participación del docente en el ámbito de la gestión curricular, pero asumimos que el docente tendrá que estar capacitado en temas básicos sobre lo que subyace en un currículo para que su participación sea a conciencia y sumada a su experiencia sea un aporte valioso.

Además, coincidimos con López (2010) cuando asevera que es el sistema quien frena el cambio y la autonomía de los docentes y muchas veces se ven abrumados por el cumplimiento de diversas obligaciones, pero son los buenos docentes quienes toman conciencia de su inserción en la historia y no como espectadores sino como actores y autores y son ellos los que buscan los espacios de participación. Al respecto, Zabalza (1995, en Robles, 2005) señala que es el docente quien, en definitiva, lleva a cabo la propuesta del currículo y para eso debe asumir el reto de diseñarlo. En consecuencia, son ellos quienes propician la participación y debaten para la mejora de la gestión curricular.

Por otro lado, la importancia de la participación de los docentes parte desde la optimización del currículo institucional que permite tomar conciencia de la relevancia que tiene su participación en la gestión curricular. Esto permitirá que los procesos estén respaldados por bases sólidas, pues son los docentes quienes tienen la experiencia real de lo que sucede en las aulas y conocen de las necesidades de los estudiantes. Si sumamos a esto una real capacitación en temas curriculares, el docente podrá llevar a cabo un proceso acorde con las necesidades educativas, es así, que ellos organizados en equipos de trabajo por grados o ciclos podrán contribuir en la elaboración del PCI que es fundamental y trascendente en las Instituciones Educativas, pues de la forma como se dé esa participación va a depender su efectividad.

Según Carl (2005), “Es difícil conceptualizar la participación de los docentes en una sola definición. Sin embargo, es necesario hacerlo, pues la naturaleza y el alcance de la participación docente es a menudo determinado por su conceptualización” (p. 223), así mismo afirma que hay otros autores que han contribuido con sus investigaciones llevando sus posturas a dos tendencias: una que contempla a los docentes como receptores de las propuestas curriculares realizadas por especialistas, cuya participación en la gestión curricular sería *nula*; y la otra, que considera al docente como *socio y protagonista* del proceso curricular, en el cual tendría voz para llevarse a cabo. En la misma línea, Silver (1983) en Radusky (1996) propone también formas de participación similares a las de Carl: la *real*, cuando se ejerce poder en los procesos institucionales, y la

*simbólica* cuando es ideal y no se cuenta con el poder. Ambas tendencias para enmarcar la participación o no de los docentes dejan evidencia de lo que se vive actualmente en las Instituciones Educativas, pues existen docentes que participan activamente proponiendo aspectos de mejora o dando su opinión, esta sería la participación real o socioprotagonista, y otros que son simplemente oyentes, es decir, que su participación es simbólica o receptiva.

La participación del docente es un proceso progresivo que depende de los factores endógenos y exógenos, además, es un proceso de cambio, que va desde una simple colaboración hasta una compleja autogestión; es decir, una participación comprometida e identificada con la Institución Educativa (Dueñas y García, 2008). He ahí la importancia de consolidar programas permanentes de motivación, de fomento y de inclusión para la construcción de una cultura de participación docente desde el ámbito curricular. Así mismo, para Rojas (2012), la participación del docente requiere de un comportamiento crítico, capacidad de escucha y ser escuchado; es decir, una participación con opinión propia para la toma de decisiones fundamentales del currículo.

La participación de los docentes implica que tomen conciencia que sus puntos de vista u opiniones son necesarios para el enriquecimiento curricular institucional y que al estar involucrados directamente en la elaboración, podrán saber cómo se construyó el PCI, por lo que se sentirán concedores del proceso curricular y podrán plasmarlo al momento de realizar sus programaciones de aula con seguridad. Además, son los docentes quienes, dada su experiencia, identificación institucional, organizados en equipos de trabajo y a través de una participación activa, deben asumir la responsabilidad de la elaboración del PCI (Ministerio de Educación, 2008).

Son los docentes quienes, con el trabajo en equipo y teniendo en cuenta el PEI, asumen el protagonismo para la elaboración del PCI, dada su experiencia y vinculación con la institución escolar. Elaborar el PCI, más que un trabajo orientado hacia la consecución de una herramienta de carácter administrativo y burocrático, es una oportunidad, sobre todo para los docentes, de intercambiar ideas, revisar y poner en común las convicciones y planteamientos educativos

personales así como construir acuerdos (Vargas, 2010). Significa, también, dotarse de una herramienta para generar, planificar y guiar los procesos educativos en las instituciones escolares. Del mismo modo, Céspedes (2006) asume que la elaboración del PCI se lleva a cabo desde una cultura participativa sobresaliente, democrática, crítica de los docentes y el resto de sujetos involucrados.

En conclusión, se debe apostar por una participación socioprotagonista de los docentes, en pro de la elaboración del Proyecto Curricular de forma comprometida y con la convicción de que su presencia en este proceso es importante, pues son los principales actores quienes alimentarán y enriquecerán con evidencias claras y precisas de su experiencia diaria en las aulas.

### **2.1.2 Participación del líder pedagógico en la elaboración del PCI**

Es el líder quien, al ejercer el liderazgo refiere una decisión personal, un compromiso ético de relación, de crecimiento y de logros comunes; así mismo, congrega a los integrantes de un grupo para obtener una serie de beneficios colectivos (Chemers, 2001 en Expósito y otros, 2005). También, Santamaría (2012) afirma que el líder tiene la capacidad de influir en la conducta de otros seres para el logro de objetivos de cualquier institución educativa. Además, el líder moviliza a personas hacia metas compartidas, innovadoras y trascendentes, generando el desarrollo de estas, de sí mismo y de su contexto (Fischman, 2012). Por tanto, se evidencia la influencia que el líder tiene sobre un conjunto de personas, quienes comparten los mismos fines en una Institución Educativa.

El artículo N° 128 del Reglamento de la Ley General de Educación establece que el director de la I.E. es el representante legal, responsable de la gestión y líder de la comunidad educativa. El director tiene que ser competente para actuar en los distintos ámbitos y así mejorar sus capacidades para desempeñarse adecuadamente, ya que los procesos de cambio o mejora se dan tanto en las aulas como a nivel institucional. No obstante, los cambios no ocurren mecánicamente sino que requieren de conductores, de líderes que piensen en un

futuro diferente y que sean capaces de dirigir a estas instituciones (Unesco, 2011).

Además, los líderes educativos son los que propician la motivación y las capacidades de los docentes en un clima escolar adecuado (Pont, Nusche y Moorman, 2008). Este es el punto de partida para iniciar un proceso de elaboración curricular acorde con las características de la IE y priorizando las necesidades de su entorno y de los estudiantes.

Debemos diferenciar aquellos líderes responsables de dirigir esta función en las instituciones educativas; es así que existen dos tipos de liderazgo: uno orientado a la dimensión administrativa de las Instituciones Educativas y otro orientado a la dimensión pedagógica, centrado en el currículo; este último es el más valorado por los docentes, ya que tiene mayor predominio en las prácticas pedagógicas (Rodríguez-Molina, 2011).

La dimensión pedagógica es asumida por el líder pedagógico, ya que tiene la función de involucrar y motivar a los docentes en la construcción del PCI, ejerciendo liderazgo para lograr la participación con eficiencia, tratando de que el proceso se lleve de la mejor manera y se pueda concretar dicho proceso. Así, el líder es el profesional capaz de sacar al grupo de una situación de crisis e incentivarlo para seguir adelante a pesar de las dificultades (Álvarez, 2010). Es el líder pedagógico quien asegura la coordinación y consolidación del equipo con el que interactúa, logrando promover el máximo compromiso de todas las personas implicadas (Pittinsky, 2009 en Medina y Gómez, 2014). Por lo tanto, es el líder pedagógico quien ejerce el liderazgo con la finalidad de realizar un bien en favor del equipo educador, a pesar de los obstáculos que pueda tener.

Según el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2010) en Freire y Miranda (2014), en América Latina hay una influencia muy marcada por el liderazgo pedagógico no solo en los resultados de aprendizaje sino que también produce un impacto positivo en la motivación de los docentes y por ende lo involucra a prepararse para el ámbito curricular, que es lo que le da sentido a su práctica pedagógica.

En el Perú, el liderazgo pedagógico se enmarca en la gestión educativa, rol que cumple el director, cuyo objetivo es asegurar una gestión escolar efectiva y de calidad. Sin embargo, un estudio cualitativo realizado en el Perú por la Unidad de medición de la Calidad Educativa (2006) en Freire y Miranda (2014) nos muestra que las funciones del director o líder educativo, que atañen a los aspectos pedagógicos, son restringidas por él mismo, en tal sentido, su función se reduce solo un acompañamiento de las actividades del quehacer docente.

Por lo tanto, en el desarrollo y funcionamiento de la gestión pedagógico-curricular, es fundamental el rol que ocupa el líder pedagógico, pues es el principal actor de la entidad educativa que supone un saber actuar ante las necesidades y exigencias curriculares en el contexto educativo (Rodríguez-Molina, 2011). Es decir, el líder pedagógico debe ser capaz de ejercer los mecanismos adecuados para así asumir la conducción del equipo de trabajo que elaborará el PCI.

### **2.1.3 Participación de los padres de familia y estudiantes**

Si bien la participación de los padres de familia y estudiantes en el ámbito curricular, está respaldada por la Ley General de Educación (N° 28044) en el artículo 52° y su Reglamento (artículo N° 29), en la práctica, aún no se dan los mecanismos necesarios para que se lleve a cabo. Al respecto, Santos (1999) sugiere que la participación de los padres de familia en la escuela centra su actuación en aspectos generales y en la gestión de actividades extracurriculares. El mismo autor, afirma que la participación de los alumnos en actividades de representación en general es de poco interés y, muchas veces, se piensa que van a ser guiados por los docentes o padres de familia ya que ellos no saben lo que quieren realmente.

No obstante, Gento (1994) señala que los padres de familia han ido ganando sus derechos de participar en la gestión de la educación de la escuela, pues son los más interesados y responsables en la educación de sus hijos, pero estos derechos ganados deben ejercerlo junto con los alumnos y docentes. Así mismo,

Rivas y Ugarte (2014) afirman, en base a investigaciones, que las familias a medida que se implican en el ámbito escolar conocen mejor los objetivos y el proceder de la escuela, que son capaces de tener una mejor comunicación con sus hijos sobre la importancia de la educación y sobre las estrategias a utilizar para que sean competentes y alcancen sus metas. Este aspecto encamina la participación de los padres de familia en la escuela, pues serían los aliados en la labor escolar de los docentes y no solo observadores críticos.

Esto demandaría la visión de una Institución flexible, no solo con un cambio en organización y estructura, sino sobre todo un cambio de cultura escolar (Rivas y Ugarte, 2014), donde se propicien espacios o formas de participación de manera democrática, como lo son las asociaciones constituidas en las instituciones tanto de padres de familia como las de los alumnos. Una de estas asociaciones es la de padres de familia respaldada por el Ministerio de Educación cuya esencia es colaborar con la labor educativa (Gento, 1994).

Por lo tanto, consideramos que participar en la elaboración del PCI implica involucrarse personalmente en las tareas necesarias, insistir en aquellos aspectos que se quieren modificar o mejorar, pero siempre desde el acuerdo y el respeto, no desde la fuerza ni la coacción. Así mismo, participar involucra tanto dar ideas como concretarlas; en definitiva participar en este proceso de elaboración es conocer, aceptar y compartir; además es trabajar y dar soluciones, es estar siempre consciente de la importancia de formar parte de algo que es trascendente para la mejora de la calidad educativa.

## **2.2. LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR**

Para entender la participación docente en la elaboración del PCI debemos enmarcarla en la teoría de la organización porque esto nos permitirá comprender la estructura organizativa de las instituciones y así reconocer a cada uno de los sujetos como actores o agentes con un significado dentro de la organización y del funcionamiento escolar (Ball, 1989). Esta teoría nos permite entender diversos

aspectos de las instituciones educativas como el manejo para impartir autoridad, autonomía, profesionalidad y sobre todo la toma de decisiones (Bardisa, 1997), en la que podemos concebir a la participación de los docentes como un proceso que se da dentro de un contexto institucional, que a su vez podría estar condicionada por algunos factores como: condiciones de trabajo, trabajo en equipo y optimización del tiempo, los cuales desarrollaremos más adelante.

Una organización educativa está compuesta por miembros con diferentes características y que poseen intereses diversos, por lo que en ese interactuar se pueden presentar conflictos que se podrán resolver mediante alianzas, negociaciones y otras estrategias (Obando, 2008). En ese sentido, las *condiciones de trabajo* que se pretenden alcanzar en una organización son herramientas importantes para la consecución de la participación de los docentes en la elaboración del PCI. Entonces, quien tenga a cargo la toma de decisiones en una organización para el *trabajo en equipo* tendrá que saber lidiar con estos aspectos característicos de las instituciones educativas. Así mismo, para la toma de decisiones se tendrá en cuenta la necesidad de *optimizar el tiempo* para la participación de estos actores en el ámbito curricular.

Así también, la organización está referida a los aspectos: técnico pedagógico, recursos humanos y materiales, construcción de viabilidad, negociaciones que se llevan a cabo entre los integrantes de la comunidad educativa, la determinación de metas y objetivos, es decir, todo lo relacionado con la vida escolar, pues cada Institución se entiende como única, con características propias y con una organización impredecible (Pepa y Burgos, 1997).

Lo antes mencionado nos da una visión global de la organización institucional que nos sirve para entender sus interacciones y la toma de decisiones. Al respecto, Ball (1989) afirma que la toma de decisiones no es un proceso racional abstracto que pueda ser mostrado en un gráfico organizativo; es un proceso político, es la sustancia de la actividad educativa. Por lo que la relación entre la organización institucional y la participación de los docentes se facilita con la toma de decisiones que generen espacios y que favorezcan al buen clima institucional y por ende la participación activa de los docentes (Obando, 2008).

Por lo tanto, la organización institucional constituye un conjunto de roles dentro de una estructura y una distribución de responsabilidades, permitiendo desempeñar funciones que permitan resaltar la participación de los docentes, sobre todo, si se apunta al ámbito curricular, ya que está en relación directa con su quehacer educativo.

### 2.3 FACTORES RELACIONADOS CON LA PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE

Las investigaciones sobre la participación de los docentes en la elaboración del PCI en España (Domínguez, 1993) y en Perú (Ministerio de Educación, 2006) desarrollaron un estudio exploratorio y empírico cualitativo respectivamente, sobre los factores que intervenían en relación a su participación al elaborar los proyectos curriculares. En ellas se encontraron que las principales dificultades para lograr la participación docente en la elaboración del PCI fueron: la falta de apoyo de los líderes pedagógicos, la poca autonomía para elaborar el PCI y la carencia del trabajo en equipo con sus colegas; siendo estas las dificultades que limitan el proceso de elaboración del Proyecto Curricular Institucional porque no contribuyen a mejorar las condiciones necesarias para llevarlo a cabo. También, a estos problemas se suman el poco conocimiento de los docentes sobre aspectos curriculares, motivo por el cual sus proyectos curriculares no se reajustaban adecuadamente. Además, se pudo determinar que la gestión curricular de las instituciones, no se priorizaba, ya que no se encontraron mecanismos que busquen articular la propuesta curricular de las instituciones con el resto de programaciones, es decir que el PCI era un mero trámite. Sin embargo, los nuevos enfoques, respecto a la gestión curricular, resaltan la importancia de la participación activa y efectiva de los docentes, pues su participación es trascendente para la toma de decisiones en una IE.

Después de reconocer la importancia que tiene la participación del docente en la elaboración del PCI, nos corresponde analizar cuáles son los factores que intervienen en esa participación. Al respecto, Carrillo (2011) afirma que la elaboración del proyecto curricular no es un proceso sencillo e implica considerar

algunas condiciones que afectan la participación de los miembros de la institución educativa.

Sin embargo otros autores llaman a estas condiciones, factores. Así, Carrillo (2011) los clasifica en cuatro grupos: factores subjetivos, factores relacionados a las condiciones de trabajo, factores relacionados a la capacitación docente y gestión de la escuela y factores logísticos. Mientras que Medina y Santeliz (2008) los agrupan en tres factores: relacionados con el docente, relacionados con el currículo y relacionados con la organización (institución). Cépeda (2006) se centra en condiciones subjetivas del docente para la elaboración del proyecto curricular del centro.

Sobre la base de los aportes de los autores antes mencionados y las clasificaciones que presentan en sus investigaciones, estas coinciden en dos grandes factores, los cuales están relacionados con el docente y con la organización institucional. Teniendo en cuenta lo mencionado y, en concordancia con el Minedu (2006) que señala a estos dos elementos como aspectos importantes para la calidad educativa, clasificaremos la información, para la presente investigación, en dos factores. El primero, *el docente*, ya que es el principal agente en quien recae la responsabilidad de la elaboración del PCI; y el segundo la *organización institucional* dado que desde esta se brindan las condiciones necesarias para llevar a cabo el proceso de elaboración del proyecto curricular en una institución educativa.

### 2.3.1 Factores propios del docente

Existen diversas investigaciones como las de Cépeda (2006) y Carrillo (2011) que señalan e inciden que dentro de los factores propios del docente (subjetivos) está la motivación, convicción y formación profesional. Además, Escudero (1999) afirma que la motivación es uno de los principales factores característicos del maestro en su práctica educativa y lafrancesco (2004) sostiene que el docente tiene que capacitarse (formación profesional) para participar en una propuesta curricular. Por tanto, para la presente investigación desarrollaremos los tres

factores que inciden en los autores, anteriormente mencionados: motivación, convicción docente y formación profesional.

**2.3.1.1 La motivación.** Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2005) coinciden con Santrock (2004), en que la motivación es la clave de la conducta humana que, generalmente, se refiere al porqué del comportamiento; esta constituye lo que inicialmente determina que una persona inicie una acción (activación), se desplace hacia un objetivo (dirección) y persevere en sus intentos para alcanzarlo (mantenimiento). Es decir, la motivación tiene como centro el comportamiento de la persona y en cuyo proceso se involucran la acción, el logro del objetivo y la perseverancia en mantener este último.

Además, Bisquerra en Naranjo (2009) nos dice que la motivación es un proceso en el que la persona se traza un objetivo, utilizando recursos apropiados y manteniendo una determinada conducta con la finalidad de alcanzar una meta. Es así que para que la motivación se dé, el individuo requiere trazarse propósitos y luego a través de recursos mantener un comportamiento propicio para llegar a un fin (Naranjo, 2009). Reeve (2003) añade a lo propuesto por Bisquerra en Naranjo (2009) que la motivación no es solamente un proceso sino una serie de procesos que proporcionan energía y dirección a la conducta. Lo mencionado en este párrafo, lo resume Hodgetts & Hegar (2005) cuando mencionan que “the psychological drive that directs a person toward an objective is motivation... the motivation is a set of processes that moves a person toward a goal” (p. 39).<sup>2</sup>

Así también Bennell (2004) refuerza la idea que la motivación de los docentes son todos los procesos psicológicos que influyen en su comportamiento hacia el logro de los objetivos educativos; sin embargo, estos procesos psicológicos no pueden ser observados directamente debido a muchos desafíos organizacionales y ambientales que afectan el logro de los objetivos educativos.

---

<sup>2</sup> La unidad psicológica que dirige una persona hacia un objetivo es la motivación... la motivación es un conjunto de procesos que se moviliza a una persona hacia un objetivo.

La participación de los docentes en la elaboración del PCI es fundamental y para ello debe generarse una motivación intrínseca para el cambio y mejora, no solo como ejecutores o destinatarios, sino considerando como propio el proyecto y puedan intervenir en la toma de decisiones (Robles, 2005). Así también, Öztürk (2012) sugiere que para que la participación del docente se lleve a cabo de una mejor manera, esta debe ir respaldada con el reconocimiento de mayores atribuciones y capacidad de toma de decisiones para garantizar sus deberes como planificador.

Un estudio sobre el maestro como un factor crucial en la innovación curricular mostró que la motivación de los docentes se relaciona con su participación en la toma de decisiones, su crecimiento profesional, su estado e impacto; autonomía y eficacia. Esta motivación es importante para la realización y calidad de las innovaciones tanto curriculares y educativas (Pilot, 2008).

En la actualidad, los docentes están expuestos a las exigencias de muchos factores que existen a su alrededor. El estudiante demanda de él nuevos conocimientos, innovadoras estrategias para que la clase no sea monótona. Los directivos, en bien de la marcha de la institución, exigen también el cumplimiento de un conjunto de documentos que debe presentar en los plazos establecidos. Los padres de familia esperan del maestro que oriente a sus hijos, que los eduque, aunque en el fondo quieren que se convierta en “padre”, delegando toda la responsabilidad al maestro. Pero, ¿cómo se encuentra el maestro? Todo ello está haciendo que la docencia se convierta en una profesión agobiante y desmotivada, que requiere una motivación constante. Al respecto Escudero (1999) afirma que si los docentes no están motivados no demostrarán una actitud positiva y no asumirán un verdadero compromiso; en tal sentido, poco se puede esperar de su participación en la elaboración del PCI.

Por lo tanto, la motivación es el conjunto de factores internos y externos de una situación que dirige la conducta de un docente en un momento específico. Cuando el interés profesional refleja iniciativa, perseverancia, elaboración personal y satisfacción, se alcanza un alto nivel motivacional, lo que garantiza la autonomía y el compromiso del profesor con el mejoramiento de la calidad de su

desempeño, ello permitiría contar con un cuerpo docente eficaz (Orozco, 2010). En tal sentido, la motivación se convierte en un factor importante para el docente, ya que si no está motivado, su participación, en la elaboración del PCI, no será óptima (Escudero, 1999 y Céspedes, 2005).

**2.3.1.2 La convicción docente.** La convicción del docente está referida a la construcción conceptual sobre su propia práctica y sobre el papel que él cumple en la institución, ya que a partir de esas concepciones tomará las decisiones al momento de actuar. Según Schoenfiel (1992) en D'Amore y Fandiño (2007) las convicciones están inmersas en el conjunto de conocimientos, pues los establecen y limitan al mismo tiempo. Desde la década de los ochenta se inician los estudios sobre las convicciones de los docentes, que han ido cambiando desde la clasificación tipológica hasta la actualidad donde se busca las relaciones del docente y su práctica pedagógica (D'Amore y Fandiño, 2007). En ese sentido, según cuan convencidos estén los docentes sobre lo importante que es su participación en la elaboración de los proyectos curriculares, será su nivel de respuesta al compromiso y la responsabilidad moral en dicho proceso (CNE, 2010).

La convicción docente está ligada con la construcción de la identidad docente, ya que esta busca la “definición de sí mismo”, su propia esencia y función (Vaillant, 2007). A su vez, la identidad docente tiene relación con el compromiso docente. Esta idea es también sostenida por Kuan (p.36, 2010) “who are commitment to the teaching profession are thought to be more satisfied with the job and are likely to identify themselves as teachers”.<sup>3</sup>

Así como señala Vargas (2010), el compromiso docente encierra al conjunto de actitudes cooperativas y colaborativas que nacen del propio docente. En tal sentido, la convicción, como un factor relacionado con la participación de los docentes en la elaboración del PCI, radica en crear una conciencia reflexiva en

---

<sup>3</sup> Los maestros que están comprometidos con la profesión docente se cree que están más satisfechos con el trabajo, y es probable que se identifiquen como maestros.

ellos mismos, de lo significativo que es ser docente desde su formación inicial y lo trascendente que es él para la sociedad. Esa reflexión sobre lo importante que son ellos, los hace innovar en su quehacer pedagógico y capacitarse constantemente.

Las convicciones de los miembros de una institución forman parte de la organización de la cultura de la Institución. Las expectativas y valores de las personas involucradas influyen en la actitud y el desenvolvimiento de las prácticas de los educadores y los estudiantes, quienes son los principales actores de la enseñanza-aprendizaje (Kruger, 2003).

**2.3.1.3 La formación profesional.** Al estudiar sobre la formación de los docentes debemos tener en cuenta la adquisición de saberes permanentes; es decir que sus competencias son la consecuencia no solo de su formación profesional sino de aprendizajes realizados en toda su vida, dentro y fuera de la institución educativa y en la práctica de la misma docencia (Torres, R., 1998). Rohlehr (2006) complementa esta idea pues él afirma que la formación del docente incluye la educación que el maestro recibe antes de enseñar en el aula, conocida como “formación inicial” y la educación permanente llamada “capacitación en servicio”. Es así que cuando nos referimos a la formación profesional del docente, se alude al estudio y a las capacitaciones que ha realizado antes y después de ejercer la docencia, vale decir una formación permanente.

La formación del profesorado supone una preparación constante en toda su carrera profesional, los periodos de trabajo deben alternar con periodos de formación continua; es así que Monereo (2009) refiere que las competencias profesionales del docente, engloban al conjunto de concepciones, teorías y conocimientos que sustentan sus decisiones y prácticas frente a los problemas prototípicos de su profesión.

La formación permanente (o capacitación) del docente es el proceso de actualización mediante el cual el profesor desarrolla su práctica pedagógica y

profesional de una forma relevante, pertinente y adecuada al contexto social y a la comunidad a la cual se debe (Camargo y otros, 2004). El mismo autor plantea que en la formación docente convergen distintos aspectos como lo son: la transmisión y recreación de contenidos, el saber pedagógico que le permitirá entender su práctica y orientarla, la práctica pedagógica que estará siempre presente como objeto de investigación y por último, la articulación teoría-práctica, es decir, el acercamiento del discurso y la acción. Todos estos aspectos garantizan que el maestro posea conocimientos y competencias necesarias para las actividades educativas.

Al referirnos a la formación profesional de los docentes, aludimos también a su capacidad y el buen entrenamiento para participar activamente en la gestión de la institución desde una perspectiva del saber, del conocer, proponiendo y sugiriendo, de esta manera, mejoras en la elaboración de distintos documentos (Ministerio de Educación, 2012). Gracias a este conocimiento él será capaz de participar con autonomía y seguridad al brindar su opinión y así aportar al trabajo en equipo, por consiguiente a la elaboración del PCI.

Es así que la formación profesional es un factor relacionado con los docentes en la elaboración del PCI, pues de su real preparación o capacitación dependerá que este instrumento tenga la adecuada calidad para atender las necesidades de los estudiantes, que el docente tenga o no una adecuada formación profesional influirá positiva o negativamente en su participación al elaborar el Proyecto Curricular Institucional.

### **2.3.2 Factores de la organización institucional**

La investigación de Medina y Santeliz (2008), señala en los resultados de su investigación, que uno de los factores que generan resistencia a la participación son los relacionados con la Organización de la Institución Educativa. En esa misma línea, Monereo (2010) señala los factores de naturaleza institucional como los que están relacionados a la resistencia al cambio de sus prácticas (una de estas la de participar y ser protagonista de los proyectos curriculares). Es así que,

los factores relacionados con la participación de los docentes que están relacionados con la organización de las instituciones educativas son las condiciones de trabajo, trabajo en equipo y optimización del tiempo.

**2.3.2.1 Las condiciones de trabajo.** Según Unesco (2005), las condiciones de trabajo son el contexto donde se concentran aspectos sociales (clima institucional), personales (salud) y físicos (infraestructura) en los cuales se desenvuelven los docentes; estas condiciones pueden ser adecuadas o inadecuadas, aunque las inadecuadas son las que han prevalecido en el ámbito pedagógico como las largas distancias que recorre el docente, materiales precarios que utiliza en su labor, las enfermedades físicas a las que está expuesto por la misma práctica docente, entre otras. Esta idea es reforzada por la investigación que realizó Perazza (2014), indicando que los docentes describen sus malas condiciones de trabajo y nuevas situaciones escolares que deben enfrentar, para las que no cuentan con las herramientas necesarias.

Con respecto a lo anteriormente mencionado, tendría que dirigirse nuestra mirada a las condiciones que se necesitarían para procurar brindar *un adecuado ambiente de trabajo*. Esto debe considerarse, ya que ocasionan comodidad al docente para desarrollar un trabajo eficiente (Oliveira, Gonçalves & Melo, 2004). Sin embargo, Unesco (2005) afirma que hay déficit de espacios para que los docentes puedan realizar su planificación, construir sus materiales y reunirse para elaborar proyectos, pues al no contar con estos espacios en las instituciones, llevan parte del trabajo pedagógico a sus hogares, mermando así el tiempo que debe ser de disfrute familiar. Ello se complementa con Martínez (2004) que indica que las condiciones de trabajo docente, en cuanto a la falta de recursos de protección y sostén del trabajo docente, son malas.

En tal sentido, existe la necesidad de realizar cambios importantes en las condiciones de trabajo de los profesores si se trata de conseguir el objetivo de mejorar la calidad educativa. Es así que consideramos que las condiciones de trabajo son un factor determinante e importante, pues de estas dependerá la participación efectiva de los docentes para la elaboración del PCI.

**2.3.2.2 El trabajo en equipo.** Una de las características del PCI, como ya se mencionó en el capítulo anterior, es ser colectiva y por ende su elaboración se realiza en equipo. El trabajo en equipo es cooperado y su compromiso puede ser individual o colectivo. Para este trabajo en equipo se autoestablece un liderazgo compartido, propósitos y metas específicas, sus resultados son percibidos como producto de un esfuerzo conjunto y disfrutan del trabajo colectivo. Además, los conflictos se resuelven por medio de la confrontación productiva y se centra en la tarea conjuntamente con el soporte socioemocional de sus miembros (Gómez y Acosta, 2003). Es así que, dentro de una organización institucional se propicia el trabajo en equipo, ya que este se configura como un factor necesario para llevar a cabo la elaboración del PCI. Una de las investigaciones que respalda la importancia del trabajo en equipo como factor es la de Domínguez (1993) quien señala que la elaboración de proyectos curriculares requiere de la participación activa principalmente de los docentes a través del trabajo en equipo en procura de mejorar la calidad de la oferta educativa.

Para Antúnez (1999), las evidencias y las conclusiones de su investigación señalan que el trabajo colaborativo entre docentes constituye uno de los más determinantes criterios de calidad, además, es un principio organizador del currículum, convirtiéndose en un factor relacionado para llevar a cabo la elaboración del PCI.

Por tanto, el trabajo en equipo es la manera cómo está organizada la labor, en la que se establecen metas y objetivos, en la que se busca demostrar y evidenciar la energía y la habilidad de los docentes a través de la dinámica colectiva. Así, este se convierte en un trabajo útil para alcanzar altos niveles de calidad en la gestión curricular de la institución y convirtiéndose en un factor determinante para la elaboración de proyectos curriculares.

**2.3.2.3 La optimización del tiempo.** Bien es cierto que nuestra educación ha obedecido a muchos cambios que probablemente terminen en la mejora de la práctica educativa; sin embargo, todavía existe un elemento invariable que se ha ido escapando a la tentativa de cambio: La optimización del tiempo. Unesco (2011) afirma que la elaboración del PCI necesita de tiempo; sin embargo, cabe indicar que la institución educativa, a menudo, carece de ello; es decir, que este recurso del cual la organización institucional debiera disponer, lamentablemente es insuficiente y deben amoldarse a esta escasez necesariamente (Castro, 2005). También, para este último autor, el tiempo es un recurso efímero y/o escaso en las instituciones educativas, el cual no puede almacenarse ni ahorrarse cuando sobre, para luego utilizarlo cuando falte; por tanto, para realizar Proyectos institucionales es preciso romper las cadenas de este eslabón.

Como menciona Vargas (2010), el diseño curricular, en las instituciones educativas, requiere entre otras cosas de una distribución óptima de tiempo que permita organizar uno de los procesos más importantes como es el de la planificación curricular. El establecimiento óptimo del tiempo lo proveen los directivos que estén a cargo de la organización institucional y sirve para una comunicación fructífera en procura de un producto de real calidad, es por eso la importancia de la optimización del tiempo como factor que influye en la elaboración de uno de los principales instrumentos institucionales, el PCI.

En la dimensión pedagógica-curricular se recomienda tener en cuenta los tiempos, ya que optimizan el logro de lo trazado (Gairín 1998 en Secretaría de Educación Pública 2003). En tal sentido, la optimización del tiempo se constituye en un factor esencial para la elaboración de proyectos curriculares, el cual está enmarcado dentro de la organización institucional.

## **SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Después de enmarcar el tema y sentar las bases teóricas de la investigación, el primer capítulo de la segunda parte reporta el diseño metodológico que respalda al problema del presente estudio: diseño, validación y ejecución de los instrumentos. Asimismo, el segundo capítulo muestra los principales resultados y conclusiones que se obtuvieron luego del recojo y el análisis de la información.

### **CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO**

En este capítulo se describe los procesos metodológicos que se han realizado en el presente trabajo. Se inicia con el enfoque metodológico, tipo y nivel de investigación; luego, el problema, objetivos y categorías de estudio, el método, las técnicas e instrumentos de recojo de información, el procedimiento para asegurar la ética y para garantizar la información recogida y finalmente, las técnicas para el análisis de la información.

## 1.1 ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL

Nuestra investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, pues se pretende interpretar y comprender el significado de las acciones de los docentes entrevistados. Es así que Bisquerra (2004) sostiene que la investigación cualitativa se orienta a comprender los fenómenos de aspectos educativos, la evolución de las prácticas y descubrir el desarrollo organizado del conocimiento. También, Yin (2014) señala que este método es el estudio de fenómenos sociales complejos que puede ser de un solo caso. Además, Cardona (2002), afirma que “el propósito de la investigación cualitativa es comprender a los individuos y a cualquier tipo de evento en su medio” (p.142). Aceptando que la realidad es dinámica, múltiple y holística, y siguiendo a Rodríguez (2003) podemos afirmar que el presente trabajo de investigación se centra en describir, comprender e interpretar los significados que los sujetos le dan a sus propias acciones.

El tipo de investigación es empírico, porque cuenta con sujetos, quienes proporcionan información, la cual es procesada y sistematizada, en un contexto determinado adecuadamente justificado y coherente con el problema de investigación. En este estudio se tiene cuidado con las evidencias, y estas se sistematizan de acuerdo al alcance de la investigación. Estas sirven de base para que se siga investigando en este tema (Revilla y Sime, 2012).

El presente estudio tiene un nivel descriptivo, ya que se indaga sobre los aspectos significativos de grupos de personas o cualquier otro fenómeno factible de ser analizado. Además, las investigaciones de este nivel consisten en caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores (Danhke, en Hernández, 2006). El nivel descriptivo es la base de la interpretación de datos y de la construcción teórica, pues incorpora conceptos de manera implícita (Strauss y Corbin, 2002). Esto permitió interpretar la información que, según sus puntos de vista, los entrevistados nos proporcionaron sobre la participación de los docentes en la elaboración del PCI.

## 1.2. TEMA, PROBLEMA, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y CATEGORÍAS DE ESTUDIO

En el contexto mundial, se vienen dando cambios acelerados en nuestras sociedades, producto de la globalización y el avance de las tecnologías. Ante ello se apertura la necesidad que las Instituciones Educativas tengan que adaptarse a estos cambios. Sin embargo, estas no pueden llevarlo a cabo por sí mismas, necesitan de sus actores principales, quienes deben asumir esa responsabilidad. Es así que Unesco (1991), a través del *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, sienta las bases para que se dé autonomía a las instituciones educativas y a los docentes para la toma de decisiones y para asumir la responsabilidad de los logros de aprendizaje los estudiantes.

Ante esta realidad, en nuestro país, dentro de una política de descentralización y a través de una Resolución Ministerial 00-016-ED-1996 se le dio autonomía a las escuelas para elaborar sus propios Proyectos Curriculares de Centro y, años después, se norma que la elaboración se lleve a cabo con la participación de los actores educativos, principalmente de los docentes. En el 2012, se normó el Reglamento de la ley N° 28044, Ley General de Educación, Capítulo II de la Educación Básica, la cual señala que la elaboración del PCI se lleva a cabo con toda la comunidad educativa. En la actualidad, el tema de la *participación de los docentes en la elaboración del PCI* es respaldada por las normas mencionadas, en algunas Instituciones Educativas públicas; sin embargo, los PCI son elaborados con la participación de un grupo reducido de docentes, dejando de lado su principal característica que es ser *colectivo* y no solo de un grupo de maestros. Ante esta preocupación nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuáles son los factores que influyen en la participación de los docentes para elaborar el PCI de una Institución Educativa pública del nivel primario de Lima?** debido al desencuentro entre docente-currículo que existe en algunas instituciones públicas.

Para dar respuesta a esta interrogante nos hemos planteado el siguiente **objetivo general**: Analizar los factores que influyen en la participación de los docentes para elaborar el PCI, el cual nos conlleva a trazarnos **dos objetivos específicos**:

- Identificar y analizar los factores propios del docente que afectan en su participación para elaborar el PCI.
- Identificar y analizar los factores de la organización institucional que intervienen en la participación docente para elaborar el PCI.

Las categorías y subcategorías se han estructurado teniendo en cuenta las investigaciones relacionadas al tema, bases teóricas y los lineamientos del marco del buen desempeño docente y directivo (Tabla 3).

Tabla 3. Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Factores propios del docente	La motivación La convicción docente La formación profesional
Factores de la organización institucional que influyen en la participación del docente	Las condiciones de trabajo El trabajo en equipo La optimización del tiempo

Elaboración propia

### 1.3 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN: EL ESTUDIO DE CASO

Nuestra investigación tuvo como base un diseño metodológico hermenéutico, el cual consiste en interpretar y comprender los discursos hablados de otras personas (Beuchot, 2000); es decir se buscó el sentido o propósito oculto para el propio sujeto. Asimismo, el método de la investigación es el estudio de caso. Este tiene la finalidad de indagar las características específicas y relevantes de un tema en particular (Simons, 2009). En esa misma línea, Bisquerra (2004) sostiene que este método es el estudio profundo de un tema, asunto o problema que merece ser investigado. Según la propuesta de Yin (1984), la distinción de los estudios de casos es entre únicos o múltiples: Nuestra investigación es de tipo único porque nos centramos en unidades de análisis de un caso único, lo que nos permitió confirmar y ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio, además

es de tipo simple o sencillo porque se cuenta con unidades de análisis que permitieron unificar el caso (Yin, 1994).

El caso a estudiar está compuesto por seis docentes y un líder pedagógico de una Institución Educativa Pública del nivel Primario de Lima Metropolitana. Esta institución cuenta con 26 docentes en turnos mañana y tarde, un director y un subdirector; tiene como visión ser una entidad innovadora, creativa, emprendedora y productiva, con alto índice de calidad pedagógica, haciendo uso de la ciencia y la tecnología moderna, con docentes especialistas con perfil científico-técnico y humanista, orientadores y mediadores del aprendizaje. Sin embargo, su PCI no ha sufrido cambios significativos desde el 2010 y su revisión y reestructuración anual está a cargo solo de un grupo de docentes, dejando de lado la participación colectiva de todos ellos. De esta manera, se convierte en un caso único, puesto que tiene particularidades irrepetibles y que en conjunto conforman un solo caso para ser estudiado.

La selección de los seis docentes fue intencional, teniendo en cuenta dos criterios: un docente de cada grado (de condición nombrado o contratado) y que cuente con tres años mínimos de servicio, ya que por su experiencia y permanencia en la Institución ha vivenciado de manera directa o indirecta el proceso de elaboración del PCI. Al respecto, hubo dos docentes del mismo grado que cumplían con los criterios de selección anteriormente mencionados, en tal sentido recurrimos a seleccionarlo por afinidad y disposición con el estudio.

Tabla 4. Características de los docentes entrevistados

Sujetos	Género	Cargo	Condición laboral	Grado	Tiempo de servicio en la I.E.
E1	Masculino	Director	Nombrado	s/g	4 meses
E2	Masculino	Docente	Nombrado	5to	19 años
E3	Masculino	Docente	Nombrado	4to	20 años
E4	Femenino	Docente	Nombrada	6to	15 años
E5	Femenino	Docente	Nombrada	2do	28 años
E6	Femenino	Docente	Nombrada	1ro	31 años
E7	Femenino	Docente	Nombrada	3ro	10 años

Elaboración propia

De acuerdo a la Tabla 4, se puede evidenciar que se ha contado con el Director de la Institución Educativa, quien ha asumido esta función hace tres meses. Sin embargo, ha tenido la oportunidad de trabajar en la Elaboración del PCI en el mes de marzo. Asimismo, se puede observar que de los seis docentes entrevistados dos son masculinos y cuatro femeninos. Todos tienen la condición de nombrados, cada uno es profesor de distintos grados del nivel primario y el tiempo de servicios prestados a la institución fluctúa entre los 10 y 31 años.

#### 1.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN

Con la finalidad de recoger información de los docentes y del director sobre la participación en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, la técnica que aplicamos fue la entrevista semiestructurada. Bisquerra (2004) nos aporta que las entrevistas son utilizadas para recopilar información que no se puede obtener a través de la observación; las mismas que se llevarán a cabo de forma individual. Una de sus características es la flexibilidad en el planteamiento de las preguntas, lo cual posibilita que el entrevistado pueda explayarse en sus respuestas (Calderón y Alvarado, 2011).

El instrumento que aplicamos fue el guion de entrevista semiestructurada (Anexo 1). Al respecto, Hernández (2006) afirma que este tipo de entrevistas se basan en un grupo de preguntas en las que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Esto permitirá que el diálogo entablado entre el investigador y el docente sea flexible y se sienta en un clima de confianza.

Es así que una vez concluido nuestro instrumento, lo enviamos a los jurados y a la asesora adjuntando otros documentos: la carta de presentación, la matriz de coherencia, el diseño de instrumento de evaluación, el instrumento de evaluación propiamente dicho (guion de entrevista semiestructurada), y la hoja de evaluación del juez.

La comunicación con las tres juezas fue vía correo electrónico. Asimismo, recibimos oportunamente la aceptación de entrega de los jurados, quienes tienen experiencia profesional en currículo, en la docencia universitaria, así como en Gestión pedagógica de proyectos y programas educativos, formación y capacitación docente, de directores, subdirectores y coordinadores en gestión escolar.

Cabe señalar que las profesoras, anteriormente descritas, nos devolvieron los documentos con las respectivas observaciones y sugerencias, de las cuales pasaremos a detallar las principales:

En sus inicios, el instrumento guion de entrevista se elaboró con veinte preguntas, las cuales fueron entregadas a las tres investigadoras expertas sobre el tema, como anteriormente se mencionó. Ellas sugirieron agregar algunos datos en la sección que consigna la información básica del entrevistado. Asimismo, observaron algunas preguntas que guardaban poca relación entre el enunciado y la subcategoría y, en otras, se observaba dificultad en la claridad de la redacción de las mismas.

Después de las observaciones y sugerencias de las expertas, reconsideramos algunas de las preguntas y excluimos otras. El diseño del instrumento concluyó con dieciséis preguntas, de acuerdo a las categorías propuestas.

## **1.5 PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN**

### **1.5.1 Elaboración del texto del protocolo del consentimiento informado**

La presente investigación tiene un soporte ético, pues se ha basado en los principios normativos, teniendo en cuenta que se trabajó con seres humanos, se atendió una rama de la ética aplicada que tiene como objeto de estudio las investigaciones donde se trabaja con seres humanos vivos, que hacen uso o acceden a la información de seres humanos cuya identidad es rastreable y cuya

privacidad está potencialmente involucrada (artículo 13° del Reglamento del comité de ética para la investigación con seres humanos y animales-PUCP).

En ese sentido, se brindó información anticipada sobre el tema de la entrevista, los objetivos, beneficios, tipo y tiempo de participación, información sobre su derecho a participar voluntariamente y retirarse en cualquier momento, cumpliendo con las medidas de protección de la identidad.

### **1.5.2. Descripción de la forma en que se comunicó y registró la declaración al participante, carta, ficha, grabación de voz, etc.**

Iniciamos el momento de comunicación con los entrevistados, solicitando, en primer lugar, una entrevista con el Director mediante un correo electrónico, accediendo a ella inmediatamente. Nos reunimos con él y nos otorgó un oficio de aceptación para la aplicación de la entrevista en la Institución Educativa que dirige. Asimismo, nos proporcionó la base de datos de los docentes. A partir de ella elegimos los seis docentes que cumplían con los criterios propuestos, quienes formaron parte de nuestro caso de investigación. Una vez seleccionados, pedimos una cita con los seis docentes y el líder pedagógico. Nos reunimos con ellos personalmente para darles a conocer en qué consistiría la entrevista a realizar; del mismo modo, se les leyó el *Protocolo del consentimiento informado*, documento que fue corroborado y firmado por ellos mismos. Finalmente, se les dio a conocer que la entrevista sería registrada mediante una grabadora de voz, con lo cual no tuvieron reparos.

## **1.6 PROCEDIMIENTOS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA**

El total de las entrevistas se llevó a cabo en dos días (30 de junio y 2 de julio del 2015) y se realizaron fuera del horario de clases de los maestros y en tres lugares distintos puesto que debimos adaptarnos a los tiempos y espacios de los cuales disponían los docentes entrevistados; vale decir que el lugar y la hora fueron sugeridos por los informantes; además los escenarios estuvieron previamente

preparados, los cuales proporcionaron un ambiente adecuado para facilitar la expresión y verbalización de sus pareceres (en la misma Institución Educativa, en un restaurante y en otra institución educativa).

Cabe señalar que el Director del centro siempre estuvo dispuesto a ayudarnos, por lo que nos brindó distintos ambientes del colegio (Dirección y sala de Centro de Recursos Tecnológicos) para realizar cinco de las siete entrevistas. Antes de la entrevista propiamente dicha, solicitamos a los entrevistados algunos datos biográficos. Del mismo modo les aseguramos que sus respuestas no serían calificadas como buenas o malas sino que tendrían un valor solo para el estudio de este caso. También, se les garantizó la confidencialidad respecto a la información que nos brindarían y que sus datos se mantendrían en el anonimato.

Al aplicar las entrevistas semiestructuradas, el guion contenía los aspectos de estudio que fueron definidos. Estas duraron alrededor de treinta minutos, fueron registradas en su totalidad, a través de una grabadora digital con previo consentimiento escrito de los entrevistados. Además, las incidencias que ocurrieron antes, durante y después de las entrevistas fueron registradas en un cuaderno de campo.

La información recogida se transcribió literalmente, se realizó una lectura detallada y cuidadosa de las entrevistas transcritas y de las notas de campo. Tras esta lectura se ubicaron los temas, es decir, los fragmentos de textos relacionados con las subcategorías desarrolladas en el marco teórico, examinando los datos de todas las formas posibles.

En seguida, se procedió a asignar un código a cada entrevista, es decir al reunir y estudiar los datos de cada informante, de manera que se sabía en todo momento de quién provenía la información (Rodríguez, Gil y García, 1996). Utilizamos para ello números y letras, lo cual nos facilitó el poder establecer relaciones en el proceso de análisis.

Del mismo modo, los datos pasaron por un proceso de categorización; es decir por un tratamiento de los datos, el cual se llevó a cabo preservando su naturaleza textual (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Tabla 5. Categorías, subcategorías y aspectos del estudio

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	ASPECTOS
Factores relacionados con el docente	1. La motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivación Intrínseca</li> <li>Motivación Extrínseca</li> </ul>
	2. La convicción docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identidad docente</li> <li>Compromiso docente</li> </ul>
	3. La formación profesional	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manejo de conceptos relevantes</li> <li>Perfil profesional</li> </ul>
Factores relacionados con la organización de la institución	1. Las condiciones de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actor responsable de brindar las condiciones</li> <li>Clima institucional</li> <li>Recursos materiales e infraestructura</li> </ul>
	2. El trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integrantes</li> </ul>
	3. La optimización del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Limitaciones del tiempo</li> </ul>

Elaboración Propia

Esta categorización constituye una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos, pues hizo posible clasificar conceptualmente las unidades de un mismo aspecto. Para ello utilizamos la Tabla 5 que contiene los aspectos de cada subcategoría y categoría.

## 1.7 TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el análisis de la presente investigación cualitativa de estudio de caso, primero se elaboró un cuadro de doble entrada en el programa Excel, el cual nos ayudó a visualizar en forma general las respuestas de cada entrevistado por cada pregunta hecha. Se utilizó la codificación por color, es decir marcamos de distintos colores los textos de las entrevistas con la finalidad de categorizar la información recogida.

Luego, realizamos la reducción de datos; para ello, cada una de nosotras trabajó un grupo de entrevistas. El primer grupo estaba conformado por las tres primeras (E1, E2 y E3) y el segundo, por las cuatro últimas (E4, E5, E6 y E7), utilizando dos matrices comparativas por aspectos surgidos en el mismo proceso de análisis.

Una vez concluida esta reducción de datos, pasamos a validar el trabajo de los dos grupos, intercambiándolos; es decir, la primera verificaba el trabajo realizado a las últimas entrevistas y la segunda, a las primeras. Después, se modificaron y mejoraron algunas evidencias no identificadas en la primera revisión y finalmente, ambos trabajos se integraron en una sola matriz, la cual contenía las citas de los siete entrevistados correspondientes a cada aspecto asignado a cada subcategoría.

En seguida, dividimos la matriz por cada categoría, de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación: *Matriz comparativa por categoría: factores relacionados con el docente y factores relacionados con la organización institucional* (Anexos 2 y 3). Finalmente, agregamos, a estas matrices, memos y/o comentarios, los cuales nos ayudaron a relacionar un aspecto con otro e interpretar la información recabada y el posterior análisis.

Cabe indicar que para el análisis tuvimos que recurrir a los datos biográficos de los entrevistados, vale decir, estudios realizados, años de servicio y su permanencia en la Institución Educativa para comparar y relacionar sus respuestas con la finalidad de enriquecer el trabajo realizado.

## CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta sección del informe tendremos en cuenta el recojo de información que corresponde al trabajo de campo. Ello se refiere a los dos objetivos específicos trazados al inicio de nuestra investigación.

Se ha partido de la información vertida por los siete entrevistados y esta ha sido organizada en dos categorías. En la primera, se identificaron y analizaron los factores propios del docente que afectan su participación en la elaboración del PCI; en la segunda, se identificaron y analizaron los factores de la organización institucional que intervienen en la participación docente para elaborar el PCI.

### 2.1. FACTORES PROPIOS DEL DOCENTE QUE AFECTAN SU PARTICIPACIÓN EN LA ELABORACIÓN DEL PCI

La presente categoría buscó comprobar si los factores propios del docente, planteados en el marco teórico, son realmente los más relevantes y cómo estos afectan su participación en la elaboración del PCI, los cuales son la motivación, la convicción docente y formación profesional.

### 2.1.1 La Motivación

La motivación de los docentes, como lo mencionamos en el marco teórico, se concreta en comportamientos evidenciables en la participación de los docentes. Es así que en las respuestas de los docentes encontramos que subyacen dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca.

Por un lado, ante la pregunta: En su permanencia en la IE, ¿usted ha tenido la oportunidad de participar en la elaboración del PCI? ¿Por qué cree usted que sí/no tuvo la oportunidad de participar?, solo algunos entrevistados hicieron alusión a aspectos relacionados a la motivación intrínseca: Dos de ellos se sintieron involucrados y participaron activamente y otro evidenció la desmotivación. El primero, estuvo motivado, puesto que partió de él participar en la elaboración de este documento, es decir tuvo una iniciativa propia: “Porque yo misma escogí. Yo quise participar” (E6). En ese sentido, se muestra que su motivación intrínseca fue el apoyar a la Institución Educativa: “Por apoyar a la institución más que todo” (E6).

El segundo, mostró interés y entusiasmo para trabajar en la elaboración del PCI, él quiso hacerlo, también partió de él buscar la oportunidad de participar porque es conocedor de la importancia que tiene este documento para la organización de la institución educativa: “Creo que la oportunidad la busqué yo porque considero que es un instrumento fundamental para la organización...” (E4). La motivación intrínseca se evidencia en la importancia que el entrevistado le da al PCI, ya que lo considera esencial para funcionamiento de la escuela.

Sin embargo, el tercero mostró que no tiene interés ni motivación, puesto que no buscó intervenir por iniciativa propia en la elaboración del PCI. Es más, se evidencia que como no salió elegido no participó en los veintiocho años de permanencia en la institución: “No... Bueno los equipos eran al comienzo elegidos de acuerdo a su afinidad, después por sorteo y no tuve la oportunidad de salir” (E5).

Por otro lado, la motivación extrínseca es más evidente, ya que el Director de la Institución Educativa y una docente hacen referencia a que algunos de sus colegas se motivan a participar en la elaboración del PCI si es que de por medio hubiera una remuneración extra, permisos, descansos o certificaciones, o por invitaciones de equipos de trabajo de la institución.

“Diría que motivarlos, pero no sé hasta qué punto, económico, de pronto podría surgir en algunos, en otros veo que no” (E1).

“Si hacemos eso nos van a dar un certificado, nos van a dar un día de descanso o un permiso sin cobrarnos el día o esas horas... eso es lo que yo escucho, de repente de esa manera” (E6).

Uno de los entrevistados, además, afirma que quiere trabajar y que se sentiría motivado para elaborar el PCI si otros colegas también estuvieran dispuestos a hacerlo y que no solo sean partícipes pasivos, es decir su sola presencia no basta para la elaboración sino que también se requiere de su participación activa, en la que den sus opiniones, sugerencias y/o propuestas: “Que todo el grupo que trabaje, esté dispuesto a hacerlo. No que sean simplemente un ente que escucha y no hace nada al respecto. Eso es lo que a mí me motiva para trabajar” (E7).

Otro docente, al preguntársele por qué participó muy poco en la elaboración del PCI de su institución, justificó su poca participación porque labora en otra empresa. Ello muestra que por necesidad económica tiene que desempeñarse en otra actividad laboral; en consecuencia, su participación ha sido nula. De la siguiente cita, se puede inferir que el docente no se siente motivado extrínsecamente, ya que la elaboración del PCI no proporciona ninguna remuneración extra.

Muy poco... soy una persona que ha tenido... siempre un problema con los horarios. En el sentido que siempre he trabajado en las mañanas, para otra empresa, en ventas exclusivamente. He trabajado por espacio de 20 años. ¿Ya? En las mañanas eso y en las tardes el colegio (E3).

En esta I.E. quien se encarga de elaborar el PCI es una comisión, elegida por afinidad o por sorteo; sin embargo, otra de las docentes, incluso contando con treinta años de servicio, nunca participó en la elaboración del PCI, justificándose

que no fue elegida ni tuvo afinidad para participar en ese proceso; vale decir no se sentía motivada: “No... Bueno los equipos eran al comienzo elegidos de acuerdo a su afinidad, después por sorteo y no tuve la oportunidad de salir” (E5).

Esta evidencia que forma parte de la categoría “motivación” (factor propio del docente) está relacionada directamente con la categoría “condiciones de trabajo” (factor de la organización institucional), ya que quien brinda los mecanismos para la participación de los docentes es el director y/o subdirector, los cuales deben tener en cuenta la intervención de todos los docentes y ninguno quedar de lado, pues esto afecta en forma directa en la participación de los docentes al elaborar el PCI.

Vemos que en relación a la motivación intrínseca, dos de los entrevistados (E6 y E4) estaban motivados y ellos, según las preguntas formuladas, manifestaron que sí participaron directamente en la elaboración de este documento. Esto concuerda con su preparación académica constante (categoría formación profesional) que el entrevistado E4 ha seguido a lo largo de estos años, pues cuenta con estudios de posgrado. El entrevistado E6 si bien no ha seguido cursos de ese nivel, muestra disposición en dicha tarea, ya que usualmente ha participado en este proceso. El tercer docente citado, al cual hicimos referencia (E5), no participó en la elaboración del PCI en todos los años de permanencia en la institución, y según las respuestas vertidas sobre sus estudios realizados en los últimos años, no hay evidencia de que los haya tenido. De esto podemos inferir que su escasa participación podría estar en relación a su falta de preparación académica, y por ende no se siente motivado a participar de dicho proceso de elaboración porque carecería de los conocimientos actualizados para hacerlo.

En cuanto a la motivación extrínseca, en general los docentes requieren ser motivados por factores externos (remuneración, permisos, certificaciones, etc.), esto quiere decir que varios de ellos condicionan su participación en la elaboración del PCI a cambio de recibir una compensación (necesitan de una motivación externa). En consecuencia, habiendo obtenido estos resultados podríamos decir que la motivación afecta directamente en la decisión que tome el docente para involucrarse en la tarea de elaborar el PCI de su institución.

### 2.1.2 La convicción docente

La convicción docente es el convencimiento de lo que el docente cree ser y de las concepciones que se forma sobre lo que debe hacer. Según cuan convencidos estén de su *identidad docente* y *compromiso* con su centro de trabajo, participarán activa y responsablemente, y formarán parte en la elaboración del PCI de su institución.

Por un lado, la identidad, que está enmarcada en la convicción docente, se evidencia en las respuestas de los entrevistados. Así uno de ellos afirma: “Yo creo que tiene que ser un maestro identificado, como quien dice, el maestro que está por una satisfacción de servir a la sociedad” (E1). Es decir, que los maestros deberían estar identificados con su institución, dar más de sí y que su entrega no debe ser limitada. En tal sentido, según su vocación de servicio, el docente podrá servir a su comunidad. Esto guarda estrecha relación con la identidad docente, pues al vincular la satisfacción de servir con cumplir los mandatos que encierra el ejercicio docente, se busca la definición de sí mismo, su propia esencia y reconocimiento de sus funciones.

Sin embargo, todos los entrevistados señalan la realidad de su institución, en la que los docentes se inclinan por realizar actividades que requieran el menor esfuerzo y que estas las realizan por el hecho de cumplir con lo establecido por la administración del centro educativo y a la espera de la culminación de la jornada laboral; por tanto, lo que se evidencia es la poca identidad docente y la imagen negativa que tienen los docentes, en general, en relación a sus colegas.

“Entonces veo que hay gente que por ese lado del facilismo no hace que se identifiquen en la tarea esta con su Institución, de querer hacer un Proyecto Curricular que realmente esté de acuerdo a la realidad y a nuestros niños y sus demandas especialmente” (E1).

“...muchos maestros están solamente por el tema de cumplir dentro del aula y se acabó y esperar que suene el timbre e irse” (E4).

Asimismo, existen otros entrevistados que evidencian la falta de identidad docente, ya que manifiestan que para suplir su ausencia en la elaboración de este importante documento, brindan algún estímulo material a la comisión encargada, con la finalidad de no recibir ningún tipo de reclamos y, en consecuencia, no participan en la elaboración del PCI. Ellos creen que dejando dicho estímulo su función ya está resuelta o simplemente que ya concluyó.

“O sea hay que ser honestos, he agarrado la posición de comodón. Yo más bien veo que en cualquier momento dejo la gaseosa a la dirección para que tomen mientras van haciendo. Y así se trabaja” (E3).

Por otro lado, el compromiso enmarcado también en la convicción, encierra un conjunto de actitudes colaborativas que nacen del propio docente. Es así que varios de ellos hacen referencia a las constantes justificaciones relacionadas con su disposición para elaborar el PCI, puesto que las planificaciones curriculares se hacen fuera del horario establecido como jornada laboral. Señalan que trabajan lo que les corresponde, es decir las horas pagadas, cumplen con ello y se retiran inmediatamente de la institución. Asimismo, se disculpan de no tener el tiempo necesario para participar en la elaboración del PCI, más bien manifiestan que quienes debieran encargarse de su elaboración son los que cuentan con ese tiempo, o los que están interesados o simplemente a los que les gusta realizar esta labor. En tal sentido, se evidencia que los maestros no participan de la elaboración del PCI por su poco compromiso para la elaboración de dicho documento; por consiguiente no se involucran totalmente en el trabajo.

“...al final yo voy a trabajar y termino mi trabajo y me voy. No me involucro en lo demás...” (E2).

“Bueno, los que tienen más tiempo o están interesados o los que les gusta (...) Porque yo por ejemplo por tiempo, mira manita te voy a ser bien franco, yo no voy a participar, porque no tengo tiempo...” (E3).

Así mismo, el Director de la institución educativa que señala al tiempo extra (periodo no remunerado) como un aspecto importante para elaborar el PCI, trata de buscar los tiempos disponibles que los docentes tengan para apoyarlos y que estos finalmente puedan cumplir con el compromiso asumido para elaborar el

PCI: “Definitivamente ¿Es el tiempo no? el tiempo que yo con todo gusto doy y en el caso de los colegas, el buscar su tiempo de ellos” (E1).

Sin embargo, según un entrevistado (E6) existen algunos docentes, que siendo parte de la comisión del PCI consideran que hay mucho trabajo en esta tarea y desisten de participar en la elaboración del PCI; en consecuencia recargan esta labor a otros docentes de la comisión que muestran su entusiasmo y siempre brindan el apoyo a la institución educativa. En tal sentido, se puede deducir que algunos de los integrantes de la comisión, según este entrevistado, muestran su falta de compromiso al evadir el trabajo acordado.

“Lo que pasa es que al final, a nosotros nos dejaron a dos y eran de todos los cursos, de todos los grados, entonces ha sido dificultoso porque era todo el trabajo” (E6).

Por lo tanto, al analizar las respuestas dadas, se ha vinculado estos dos aspectos: la *identidad docente* y el *compromiso* dentro de la *convicción docente*, ya que estos dos aspectos guardan relación entre sí porque subyacen en las creencias e inferencias propias del maestro sobre su quehacer en las acciones para la planificación curricular.

Según los hallazgos encontrados se puede establecer una relación de entre el factor de convicción docente y el factor optimización de tiempo, pues el compromiso docente, al elaborar el PCI (el cual tiene parámetros de cumplimiento de lo pactado) conlleva a emplear más del tiempo de la jornada laboral, para esto el docente debe estar dispuesto a brindar su tiempo, y el responsable de la organización institucional debe optimizar el tiempo que se requiera para esta labor.

En tal sentido, el factor *convicción docente* afecta de manera directa en su participación al elaborar el Proyecto Curricular Institucional, ya que al no tener claro las concepciones de lo que representa ser docente (su identidad y compromiso) y las funciones que le corresponde, su visión de participación será mínima.

### 2.1.3 La formación profesional

Al referirnos a la formación profesional del docente, en párrafos anteriores, hacemos alusión a las competencias que se han ido adquiriendo tanto antes de ser docente (formación inicial) como también durante su ejercicio (capacitación en servicio). En tal sentido, para el análisis tendremos en cuenta dos aspectos: el manejo de conceptos y el perfil profesional del docente para elaborar el PCI.

Por un lado, para conocer sobre el manejo de conceptos, se les preguntó: ¿Qué etapas para la elaboración del PCI considera las más relevantes? ¿Por qué?, a lo cual la mayoría de los entrevistados coincidieron en sus respuestas. Es así que se pudo evidenciar que seis de los siete entrevistados reconocen al diagnóstico como el momento más importante en la elaboración del PCI, pues este refleja la problemática de la Institución Educativa. Reconocen que si se detecta las dificultades, buscarán la solución adecuada. Además, los docentes evidenciaron que si se identifica alguna problemática podrán empezar a trabajar el PCI, pues reconocen que esto es necesario, aunque toma su tiempo.

“... el diagnóstico nada más toma su tiempo y es algo muy necesario, muy necesario, a partir del diagnóstico yo creo que podemos hacer un, un buen proyecto curricular” (E1).

“...conociendo cuál es el diagnóstico de nuestro Centro Educativo nosotros podemos empezar a trabajar” (E4).

Frente a otras preguntas como ¿Considera usted importante la elaboración del PCI en una Institución Educativa? ¿Por qué?, solo tres entrevistados evidenciaron la relevancia que tiene el proyecto curricular en su Institución. Dos de ellos, por ejemplo, afirman que este documento es importante porque nos ayudará a planificar adecuadamente los aprendizajes que el alumnado requiere lograr. Es más, indican que el PCI es la base para el trabajo pedagógico.

“El PCI nos va a ayudar a planificar correctamente todos los aprendizajes que nuestros niños deben de tener, deben de lograr ¿No? Entonces, definitivamente el PCI es un instrumento rector de nuestro trabajo pedagógico, de nuestro actuar pedagógico” (E1).

Sin embargo, el resto de los entrevistados solo evidencia un acercamiento a la relevancia del PCI, pues sus respuestas son poco concisas.

“Por supuesto. Porque ahí van a estar todas las estrategias, todo lo que nosotros queremos hacer por nuestros niños” (E7).

Además, al preguntárseles sobre qué documentos se requieren para elaborar el PCI solo un entrevistado respondió que para empezar este trabajo se debe partir del PEI porque allí se encuentra el diagnóstico FODA También agregaron que se debe tener en cuenta otros documentos como el PEN, el PER, el PEL, el DCN, las rutas de aprendizaje y los mapas de progreso.

“Bueno, partamos por nuestro PEI, es muy importante usar nuestro diagnóstico...el Marco Curricular... nuestro PEN, nuestro gran Proyecto Educativo Nacional, el Proyecto Educativo Regional... Proyecto Educativo Local... necesitamos también el DCN... las rutas de aprendizaje; los mapas de progreso...” (E1).

Algunos docentes tienen claro que el PCI de su Institución debe contar con algunos rasgos imprescindibles: ser claro, estar de acuerdo a su realidad y ser elaborado a conciencia. Es decir, no debe contener ambigüedades, debe responder a las necesidades reales del centro y debe haber sido elaborado por los actores de la misma institución educativa.

“... tiene que ser un PCI que haya sido elaborado con conciencia, no que haya sido plagiado, ni comparado, ni traído de otra realidad, debe responder a mi realidad” (E4).

“Tiene que ser claro, tiene que ser bastante real, no tan ambicioso ni fuera de la realidad, debe responder al diagnóstico” (E4).

Dos entrevistados describen con claridad la importancia del PCI, dejando así sentado un básico manejo de conceptos que tienen sobre la elaboración de este documento. Se observa que, sus respuestas guardan relación con su nivel de estudios, dado que los docentes E1 y E4 cuentan con estudios de posgrado. Otros docentes reflejan un acercamiento escueto sobre las concepciones básicas del PCI y su elaboración, y en estos casos, coincide que ellos, después de haber

culminado sus estudios profesionales, no han seguido cursos de capacitación o posgrado. Sin embargo, lo que se puede rescatar es que la mayoría de ellos tiene claro que la elaboración del Proyecto Curricular Institucional debe partir de un diagnóstico y, que este es el momento más importante para su elaboración.

Por otro lado, cuando se les preguntó a los entrevistados sobre las características o el perfil de debe tener un docente para participar en la elaboración del PCI, sus respuestas fueron diversas: el docente debe ser responsable, ético, creativo, participativo, comprometido, colaborador, dispuesto, proactivo y asertivo. Sin embargo, aquellos docentes que sí participaron directamente en la elaboración de su PCI indicaron que los docentes deben estar actualizados, es decir, deben estar capacitados: "...estar actualizados. Lamentablemente a veces no contamos con eso. Disposición del trabajo, actualizado, que sea proactivo, asertivo" (E7).

El maestro entonces para formar parte de la comisión de elaboración del PCI debe contar con algunas características; sin embargo, los propios docentes reconocen que no todos, en su institución, están preparados para hacerlo. Asimismo, tienen poco claro algunos conceptos y como consecuencia se observa que no quieren participar, probablemente por temor a poner en evidencia, de alguna manera, su poco conocimiento o experiencia (justamente por falta de capacitación), y declinan de hacerlo.

"Ah ya, porque he llevado algunos cursos, entonces me ha facilitado. Quizá por la experiencia que he tenido, para poder ayudar en la elaboración de este documento" (E6).

"Por falta de capacitación porque no tienen las ideas claras entonces en lugar de decir `Ay voy a participar. Ay no, qué vergüenza'. No, simplemente no, lo quieren hacer porque no quieren dar a conocer que no conocen del tema. Para evadir" (E7).

Por lo tanto, el perfil o una de las características más importantes que debe tener el docente para participar en la elaboración del PCI es estar actualizado o capacitado, pues ello se verá reflejado en el manejo de conceptos curriculares que evidencie. Esto se pudo comprobar en la relación directa que tienen los

docentes de esta institución con su participación en la elaboración de este documento, anteriormente mencionado.

En tal sentido, según los hallazgos, podríamos argumentar que la formación profesional es un factor importante porque afecta notablemente en la participación del docente al elaborar el PCI, ya que si el docente manejara conceptos curriculares, si estuviera preparado y capacitado, tendría más confianza y seguridad y se sentiría capaz de participar en la elaboración de este documento. Por el contrario, si no se siente preparado, buscará evadir esa responsabilidad y no hacer evidente las carencias que posee.

## **2.2. FACTORES DE LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL QUE INTERVIENEN EN LA PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE PARA ELABORAR EL PCI**

Esta segunda categoría buscó comprender los factores de la organización institucional desarrollados en el marco teórico de la investigación y cómo estos intervienen en la participación de los docentes para elaborar el PCI, los cuales son las condiciones de trabajo, el trabajo en equipo y la optimización del tiempo.

### **2.2.1 Las condiciones de trabajo**

Las condiciones de trabajo se concretan en aspectos sociales, personales y físicos en los que se desenvuelve el maestro. Estas condiciones sirven para beneficiar a todos los actores educativos. Para el análisis de esta subcategoría tendremos en cuenta tres aspectos: El actor responsable de brindar las condiciones, el clima institucional y los recursos materiales e infraestructura.

En primer lugar, según los hallazgos encontrados en la investigación, un aspecto que interviene en la participación de los docentes es el actor responsable de brindar las condiciones, quien tiene la responsabilidad de este proceso. Es así que, todos los entrevistados afirmaron que quien tiene la responsabilidad de

brindar las condiciones necesarias es, principalmente, el Director de la Institución Educativa, además de otras autoridades si las hubiere. También los docentes o el equipo pedagógico deben asumir en forma compartida esta responsabilidad con los Directivos.

“Yo creo que acá debería partir desde el director, pienso que es la cabeza central de la institución educativa y yo creo que es una persona que está preparada, capacitada para poder dirigir el coordinamiento de esto... Entonces es el que tiene que propiciar todo, para que todos juntos podamos llegar a algún lado” (E2).

“Sí, desde la Dirección y de repente que sea su soporte si es que hay subdirección y el equipo pedagógico” (E4).

En segundo lugar, el Clima institucional es importante, ya que es el contexto adecuado en el que el docente debe compartir y aceptar las diferencias de sus integrantes. En el presente estudio, los entrevistados evidenciaron que su centro de trabajo presentaba dificultades con respecto al clima laboral, siendo este un requisito para elaborar el PCI. Sin embargo, los docentes al no querer trabajar fomentaban un ambiente poco propicio e inestable en el proceso. Así, el clima institucional es otro aspecto que interviene directamente en la participación de los docentes, ya que si encontramos un clima laboral que refleja divisionismo entre grupos, probablemente los docentes no se sientan a gusto de participar en este proceso de elaboración.

“Acá hay un divisionismo bien marcado, acá en este colegio hay un divisionismo bien marcado (...) Siempre hay diferencias, nunca se puede contentar al resto...” (E3).

“Porque acá por ejemplo hay grupos, hay grupos y bien marcados, incluso que no quieren trabajar, o profesoras que se mantienen al margen” (E3).

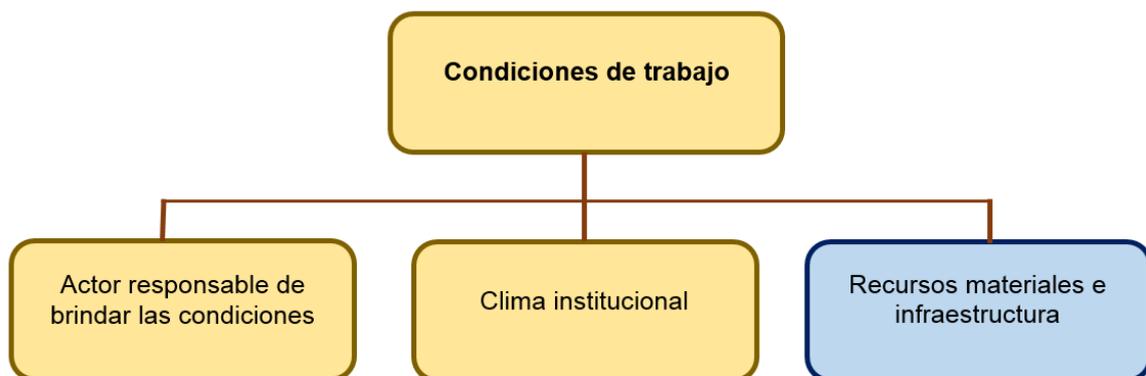
Finalmente, los *recursos materiales e infraestructura* conforman el tercer aspecto de las condiciones de trabajo. Al respecto, la mayoría de los entrevistados asevera, desde su posición, que su institución cuenta con recursos materiales mas no de infraestructura adecuada. Esta es pequeña y no la más óptima. Sin embargo, también afirman que aunque no cuentan con una buena infraestructura, es decir que a pesar de no tener ambientes adecuados, pueden adaptarse y

elaborar el PCI, puesto que ello no es imprescindible. En tal sentido, los recursos materiales e infraestructura es un aspecto que no interviene directamente en la participación de los docentes al elaborar el PCI.

“...el colegio, por su misma infraestructura es pequeño... están las computadoras, pero es relativo...no es el óptimo. Pero después en materiales, eso sí, eso se consigue, no hay problema” (E3).

“Mira no necesita tener un colegio gigante para serlo. Actualmente, tenemos computadoras en el colegio, si tenemos internet... tenemos el material humano. No necesitas una infraestructura gigantesca para elaborar este documento” (E7).

Figura 2. Condiciones de trabajo



Elaboración propia

En consecuencia, como se muestra en la Figura 2, los dos primeros aspectos, *actor responsable de brindar las condiciones* y *clima institucional* intervienen directamente en la participación de los docentes al elaborar el PCI. No obstante, el tercer aspecto, *recursos materiales e infraestructura* no interviene directamente en la participación de los docentes ni en el proceso de elaboración del PCI en una Institución Educativa.

### 2.2.2 El trabajo en equipo

Para que exista un verdadero trabajo en equipo se requiere de la participación activa de los actores, es decir, de la colaboración entre sus miembros. Por ello

para el análisis de esta subcategoría tendremos en cuenta a los integrantes para evidenciar si es un aspecto que interviene en la participación de los docentes.

En esta investigación, uno de los hallazgos importantes es la incoherencia que existe entre las afirmaciones de los entrevistados sobre la importancia del *trabajo en equipo* y la importancia que le dan al momento de elaborar el PCI, puesto que, por un lado, afirman que la elaboración del PCI no debe hacerse en forma individual o por separado, sino más bien en conjunto, en equipo, para que así todos den su opinión, todos sugieran y todos se involucren en esta tarea y por otro lado, se puede evidenciar, con las siguientes citas, que no todos participaron en la elaboración del PCI, es decir no hubo trabajo en equipo, sino más bien se dejó este delicado trabajo en manos de algunos de sus integrantes.

“Por eso es que muchos PCI no tienen éxito”. ¿Por qué? Porque se hacen por separado (E7).

“Mi idea siempre es que todos los docentes participemos, ¿por qué? Porque todos vamos a poder poner nuestro granito de arena y nos vamos a sentir involucrados en esta misión” (E7).

...quizás si hubiéramos trabajado todo el grupo, hubiéramos tenido más facilidad. Lo que pasa es que al final, a nosotros nos dejaron a dos y eran de todos los cursos, de todos los grados, entonces ha sido difícil porque era todo el trabajo (E6).

En tal sentido, se puede evidenciar que algunos de los entrevistados tienen la idea del trabajo en equipo, saben que el éxito de su PCI dependerá de cuan integrados estén en la elaboración del mismo. Esto los motiva para seguir trabajando con el resto de integrantes: “Que todo el grupo que trabaje, esté dispuesto a hacerlo. Eso es lo que a mí me motiva para trabajar” (E7). Sin embargo, no todos son partícipes en este proceso, en consecuencia se genera un trabajo parcial o individualizado.

Asimismo, dos de los entrevistados remarcan que quienes deberían participar en la elaboración del PCI de su institución son todos, incluyendo Directivos, Docentes, estudiantes, Padres de familia y el CONEI (Consejo Educativo

Institucional). Todos ellos, de alguna manera, debieran aportar y estar involucrados en su producción.

“Desde los padres, los estudiantes, los maestros y todo el colegio ah... toda la plana jerárquica, administrativa, todos” (E4).

“Deberíamos ser todos... Todo el personal docente... Administrativos y padres de familia también ¿no? Que viene a ser el CONEI” (E5).

También otro de los entrevistados indicó que el *trabajo en equipo* debiera empezar primero con un grupo de pocos integrantes y estos a su vez, mediante talleres, realizarían un efecto multiplicador en su IE., de esta manera todos sus demás colegas participarían activamente en dicha elaboración.

“Yo creo que debería hacerlo a nivel de talleres, primero trabajar una buena planificación con su equipo, que sería el apoyo para llegar a los docentes y luego este equipo de docentes que ha trabajado con el director o directora hagan el trabajo con los docentes” (E4).

Por lo tanto, se reconoce el *trabajo en equipo* como un factor importante que interviene para que los docentes participen en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, ya que este documento parte de un trabajo colaborativo, en que se toma en cuenta las opiniones y puntos de vista de quienes son los encargados de desarrollar las prácticas pedagógicas en el aula con miras a una educación de calidad. Pero es un aspecto que aún no está muy desarrollado en esta institución.

### 2.2.3 La optimización del tiempo

La optimización del tiempo depende de su adecuada distribución dentro de una organización institucional, la cual conlleva a una comunicación eficaz entre sus miembros en procura de un producto de calidad como es el PCI. Para el análisis de la presente subcategoría, tuvimos en cuenta el aspecto *limitaciones del tiempo* que depende de la organización institucional.

Algunos entrevistados indican que la comisión encargada de elaborar el PCI tuvo limitaciones de tiempo en la institución; es decir, que no contó con un periodo de tiempo necesario y que las horas dispuestas para este trabajo fueron pocas. En consecuencia, los docentes no han tenido la oportunidad de dialogar, debatir, intercambiar ideas y/o modificar y mejorar su PCI ni aplicar las rutas del aprendizaje en este documento.

“... me parece que no se han dado horas, tiempos en los que se han podido juntar los profesores y debatirlo y mejorarlo o hacer uno en base a las propias rutas, porque no veo las rutas inmersas en el Proyecto Curricular Institucional” (E1).

Los docentes, al no contar con el tiempo requerido, justamente elaboran el PCI a fin de año y apresuradamente. Más bien ellos se encuentran preocupados por presentar otros documentos que también son importantes para la institución y esto lo hacen con mucha presión. Por consiguiente, se entiende que el trabajo queda incompleto o que el resultado no es el más óptimo.

“Mira, al finalizar el año es cuando nos agarra la carrera de que hay que cumplir, ahí se agarra, eso es lo malo, porque estás enredada en presentar tus registros, tus libretas, tus informes, todo y además está el PCI” (E4).

“La participación, pero como le digo... ya es cuestión de tiempo, trabajos de por medio que no permite hacer una elaboración completa como debería de ser, lo hacemos siempre ajustado el tiempo, corriendo” (E5).

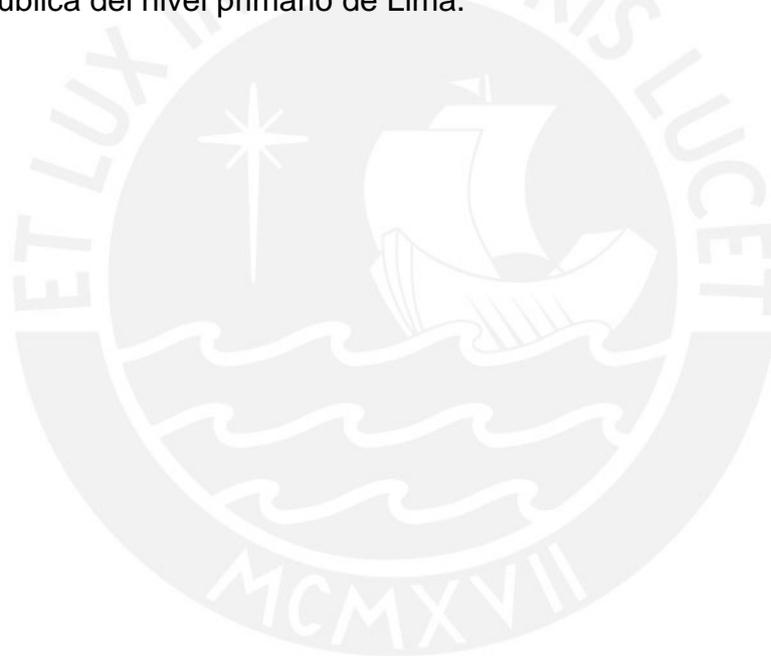
Al preguntárseles sobre cuánto tiempo aproximadamente requerirían para elaborar el PCI de su institución, algunos entrevistados proporcionaron respuestas diversas como quince o veinte días, dos o tres meses. En consecuencia, queda demostrado que la Institución educativa no tiene establecido específicamente los tiempos necesarios para elaborar el PCI. También se puede deducir que si se quiere que todos los maestros participen, se necesita de medidas que reglamenten y prioricen los periodos de tiempo requeridos para llevar a cabo este proceso.

“Yo pienso que un trabajo de esta naturaleza y que es prácticamente la base esencial de una institución educativa, más o menos unos quince a veinte días promedio” (E2).

“Dos meses, aproximadamente, dos meses, tres meses aproximadamente” (E3).

Por lo tanto, se puede concluir que, desde el punto de vista de los entrevistados, la optimización del tiempo es un factor que interviene en la participación de los docentes al elaborar el PCI, ya que al no contar con normas educativas que constituyan periodos estables donde se pueda concentrar la mayor participación de los docentes, los productos que se obtienen son resultado de un trabajo discontinuado e inconsistente.

Los aspectos investigados nos permitieron identificar y analizar los factores que influyen en la participación de los docentes para elaborar el PCI de una Institución Educativa Pública del nivel primario de Lima.



## CONCLUSIONES

Después de haber presentado y analizado el estudio de caso de la institución educativa motivo del presente estudio, se llegó a las conclusiones siguientes:

- La *motivación* como factor propio de los docentes afecta directamente en la participación de los docentes al elaborar el PCI, ya que se evidenció las dos clases de motivación. Por un lado, la motivación intrínseca, se manifiesta en el docente que se siente preparado y capacitado a participar en la elaboración del PCI. Por otro lado, la motivación extrínseca, se evidencia en los docentes que de por medio reciben un estímulo, es decir que se sienten motivados por factores externos como los son el aumento en sus remuneraciones, permisos en sus IE., certificaciones por asistir a capacitaciones, entre otros.
- El factor *convicción* docente afecta directamente en la participación de los docentes al elaborar el Proyecto Curricular Institucional, pues al tener poca claridad sobre las concepciones que encierra ser docente, algunos maestros escapan de su responsabilidad, evidenciándose así su falta de identidad docente en la elaboración del PCI. Por otro lado, al tener poca disposición para cumplir con lo establecido, específicamente con el tiempo que demanda dicho proceso, muestran poco compromiso para participar en la elaboración del PCI.
- La *formación profesional* como factor propio del docente afecta directamente en la participación del docente en la elaboración del PCI, pues el hecho de estar capacitado lo conllevará a manejar mejor los conceptos básicos que tiene sobre el PCI y ello lo hará sentirse seguro ante el reto que requiere este proceso.
- *La motivación, la convicción y la formación profesional como factores propios del docente afectan en la participación de los docentes para la elaboración del PCI, ya que dependerá de cuan motivados, identificados, y preparados estén los docentes en este proceso para que su participación sea activa y*

protagonista en la elaboración de este proyecto curricular tan importante para la calidad de los aprendizajes en la institución educativa.

- El factor *condiciones de trabajo* interviene en la participación de los docentes en la elaboración del PCI, específicamente en dos aspectos. En primer lugar, debe haber un actor responsable que brinde las condiciones de trabajo adecuadas para elaborar el PCI; en segundo lugar, este actor debe propiciar un clima institucional donde se establezca una comunicación ideal entre sus integrantes. Existe un tercer aspecto, recursos y materiales de infraestructura, que no interviene directamente, ya que la carencia de una buena infraestructura no limita la intervención de estos actores en la elaboración del PCI.
- El *trabajo en equipo* como factor de la organización institucional interviene en la participación de los docentes al elaborar este instrumento como es el PCI, pues queda claro que este no debe hacerse en forma individual, sino más bien en conjunto y que quienes debieran elaborarlo son los integrantes de toda la comunidad educativa, pues así se motivarían entre ellos para participar de la mejor manera en este importante proceso.
- El factor de la organización institucional, *optimización de tiempo*, interviene directamente en la participación de los docentes al elaborar el PCI, ya que los actores encargados de elaborar el PCI, deben debatir para modificar y/o mejorar su Proyecto Curricular y para ello requieren de un tiempo establecido por la organización institucional. Además, generalmente este instrumento es requerido a fin de año, momento en el cual deben entregar otros documentos también importantes, por lo que el trabajo no es el más óptimo.
- *Los factores relacionados con la organización institucional intervienen indirectamente en la participación de los docentes para elaborar el PCI* pues dependen de otros actores para que se pueda dar las condiciones necesarias, el trabajo en equipo y la optimización de tiempo para dicha construcción, pero si se dan de forma adecuada esto va a contribuir a sentar las bases para que la participación de los docentes sea óptima.

## RECOMENDACIONES

Al finalizar el proceso de investigación, se presentan algunas recomendaciones como fruto de los descubrimientos obtenidos:

- Se sugiere seguir investigando sobre la participación de los docentes en la elaboración del PCI, puesto que es necesario conocer qué subyace en el actuar de los maestros, quienes tienen a cargo dicho proceso y así poder brindarles las condiciones necesarias para tomarlas en cuenta en su participación.
- A nivel metodológico, se podría alcanzar resultados más profundos sobre los factores que influyen en la participación de los docentes si se utilizara otras técnicas e instrumentos para recojo de información como la encuesta, la observación y los datos biográficos para llevar a cabo un proceso de triangulación y así minimizar las limitaciones de información obtenida.
- A la I.E se le sugiere implementar mecanismos de motivación para fortalecer el compromiso de los docentes en este proceso y permitirse manejar el enfoque y los fundamentos curriculares a través de una secuencia de capacitaciones en cadena donde los productos que se obtengan en cada una de ellas les sirvan para ir incrementando sus conocimientos que le irán dando seguridad a su participación en dicho proceso.
- A la institución educativa en la que se realizó nuestra investigación, se le recomienda buscar los medios y recursos factibles para crear un clima institucional adecuado entre los docentes, de tal manera que estos puedan percibir tranquilidad, paz y armonía y así puedan trabajar en equipo y de manera conjunta. Para ello es necesario que se cuente con un horario establecido y no esperar los últimos momentos para elaborar el PCI.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, S. (2006). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Graó.  
Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=kyOyeQWs79sC&pg=PA26&dq=formulaci%C3%B3n+de+los+objetivos+del+proyecto+curricular+institucional&hl=en&sa=X&ei=fowoVbnFOYOrgwT6IPgDA&ved=0CCMQ6AEwAQ#v=onepage&q=formulaci%C3%B3n%20de%20los%20objetivos%20del%20proyecto%20curricular%20institucional&f=false>
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación* (24) 89-110. Universitat de Barcelona. Departament de Didáctica i Organització Educativa. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24/0211819Xn24p89.pdf>
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- Bardisa, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*, (15) 9-11. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a00.pdf>
- Barriga, C. (2011). *Módulo de planificación curricular*. Universidad Tecnológica Equinoccial. Quito: Publicaciones UTE.
- Bennell, P. (2004). *Teacher motivation and incentives in sub-saharan Africa and Asia: Knowledge and skills for development*, Brighton. Recuperado de <http://www.eldis.org/fulltext/dfidtea.pdf>
- Beuchot, M. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica: hacia un nuevo modelo de interpretación*. México: Itaca.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Calderón, D y Alvarado, J. (2011). El papel de la entrevista en la investigación sociolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17) 11-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227523002>
- Camargo, M., Calvo G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F., Garavito, C. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y Educadores*, (7) 79-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400708>
- Campos, W. (2005). *Currículo: La formación del hombre desde la planificación curricular*. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE – UNPRG
- Cardona, M. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.

- Carl, A. (2005). The “voice of the teacher” in curriculum development: a voice crying in the wilderness? *South African Journal of Education* Vol. 25(4)223–228. Recuperado de [www.ajol.info/index.php/saje/article/download/25041/20712](http://www.ajol.info/index.php/saje/article/download/25041/20712)
- Carrillo, C. (2011). *Dificultades de los docentes de una Institución Educativa Policial en el proceso de diversificación curricular*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4683/CARRILLO\\_PUMAYAULI\\_CLAUDIO\\_DIFICULTADES\\_CURRICULAR.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4683/CARRILLO_PUMAYAULI_CLAUDIO_DIFICULTADES_CURRICULAR.pdf?sequence=1)
- Castro, F. (2005). Gestión Curricular: Una nueva mirada sobre el curriculum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, (10) 13-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917573002>
- Castro, J. (2003). Participación del profesorado en la formulación de planes y programas en escuelas de la octava región. Un estudio exploratorio etnográfico. *Horizontes Educativos*, (8) 19-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917166004>
- Céspedes, N. (2006). *Proyecto curricular de Centro Educativo. Un proceso participativo*. Lima: TAREA. Recuperado de [http://www.tarea.org.pe/images/Cepeda\\_PCC.pdf](http://www.tarea.org.pe/images/Cepeda_PCC.pdf)
- Consejo Nacional de Educación, (2011). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa*. Lima: fundación SM. Recuperado de [http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/propuestapreliminar\\_FSM.pdf](http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/propuestapreliminar_FSM.pdf)
- Consejo Nacional de Educación, (2010). *Primer Congreso Pedagógico Nacional. "Mejores aprendizajes con buen desempeño docente en nuevas escuelas"*. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/index.php/CNE-Infoma/conclusiones-del-primer-congreso-pedagogico-nacional.html>
- Contreras, B. (2005). *Micropolítica escolar: Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/125/CONTRERAS\\_PAREDES\\_BLANCA\\_MICROPOLITICA\\_ESCOLAR.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/125/CONTRERAS_PAREDES_BLANCA_MICROPOLITICA_ESCOLAR.pdf?sequence=1)
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Introducción crítica a la didáctica (2da Ed.). Madrid: Akal. Recuperado de <http://www.agmerconcordia.com.ar/wp-content/uploads/2013/03/CONTRERAS-Domingo-Ense%C3%B1anza-curriculum-y-profesorado.pdf>

- Dale, R. (2007). Globalisation and the shaping of the terrain of the curriculum. *Espaço do currículo*, 1(1). Recuperado de <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/viewFile/3640/3009>
- D'Amore, B. y Fandiño, M. (2007). Relaciones entre área y perímetro: convicciones de maestros y de estudiantes. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 10(1) 39-68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33500103>
- Dirección General de Desarrollo Curricular, (2011). *Plan de estudios. Educación Básica*. México D.F. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/images/PDF/planestudios11.pdf>
- Domínguez, G. (1993). Participación social y educación. *Revista de Educación*, (300). Madrid: MEC. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre300/re3000400488.pdf?documentId=0901e72b81272cb9>
- Dueñas, L. y García, E. (2012). El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto. *Razón y Palabra*, 17(80). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524426008>
- Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículo*. Madrid: Síntesis.
- España, C. & Macas, S. (2010). *Curricular planning and its influence on the development of the basic linguistic skills of the english language at the "Jaime Roldós Aguilera" night high school, academy year 2009-2010*. (Tesis de Licenciatura). National University of Loja. Recuperado de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/2879/1/ESPA%C3%91A%20CARMEN%20-%20MACAS%20SARA.pdf>
- Expósito, F. y Moya, M. (2005). *Aplicando la psicología social*. Madrid: Pirámide.
- Freire, S. y Miranda A. (2014). *El rol del director en la escuela: Influencia del liderazgo pedagógico sobre el rendimiento académico*. Lima: GRADE. Recuperado de <http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2014/11/El-rol-del-director-en-la-escuela-AI171.pdf>
- Gento, S. (1994). *Participación en la gestión educativa*. Madrid: Santillana
- Gómez, A. y Acosta, R. (2003). Acerca del trabajo en grupos o equipos. *ACIMED*. 11(6). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352003000600011&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600011&lng=es&nrm=iso)
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

- Herrera, F., Ramírez, I., Roa, J. y Herrera, I. (2005). Tratamiento de la cognición-metacognición en un contexto educativo pluricultural. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/investigacion/625Herrera.PDF>
- Hodgetts, R., & Hegar, K. (2005). *Modern human relations at work*. (9th Ed.). Mason, OH: Thomson South Western.
- Iafrancesco, G. (2004). *Currículo y Plan de estudios. Estructura y planeamiento*. Bogotá: Editorial Delfín Ltda.
- Junta de Andalucía (1995). *Guía para la elaboración del proyecto curricular del centro- Secundaria*. Recuperado de <http://gizartehizkuntza.wikispaces.com/file/view/PCC+SECUNDARIA+ANDALUCIA.pdf>
- Junta de Andalucía (1993). *Guía para la elaboración del proyecto curricular del centro*. Recuperado de <http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/Guia para la elaboracion del proyecto curricular de centro.pdf>
- Kruger, A. (2003). Instructional leadership: the impact on the culture of teaching and learning in two effective secondary schools. *South African Journal of Education*. 23(3) 206–211. Recuperado de <http://www.ajol.info/index.php/saje/article/viewFile/24935/20622>
- Kuan, E. (2010). *Teacher empowerment in Secondary Schools: A Case Study in Malaysia*. Habert Utz Verlag GmbH, München. Recuperado de [https://books.google.es/books?id=gcsFTI9M\\_eqC&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=gcsFTI9M_eqC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Liendo, Z. y Lúquez de Camacho, P. (2007). Eje transversal valores: epistemología y fundamentos curriculares en la práctica pedagógica de educación básica. *Laurus*.13 (25) 82-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479005.pdf>
- López, S. (2010). *Los buenos profesores. Educadores comprometidos con un proyecto educativo*. La Serena: Universidad de la Serena
- Magendzo, A. (1986). *Currículum y cultura en América Latina*. Santiago: Programa interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- Marcelo, C (1994). An overview of the Spanish Educational Reform and Teachers' Work. *Educational Reform in Spain: Changing Curriculum, Teaching and Teacher Education* of the A.E.R.A. New Orleans. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED380462.pdf>
- Martínez, D. (2004). *Identidades culturales y relaciones de poder en las prácticas educativas: construcción de subjetividad y malestar docente*. Buenos Aires: Novedades Educativas

- Medina, C. y Santeliz, J. (2008). Estrategias de participación docente en una nueva propuesta de diseño curricular basada en competencias. *Educere*, 12(43) 789-795. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614570015>
- Mehdinezhad, V. (2012). Relationship between High School teachers' wellbeing and teachers' efficacy. *Education*, 34(2) 233-241. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303325733009>
- Ministerio de Educación (2012). Reglamento de la ley N° 28044 - Ley General de Educación. Capítulo II de la Educación Básica. Perú. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/files/1152\\_201112221231.pdf](http://www.minedu.gob.pe/files/1152_201112221231.pdf)
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, (2006). *Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana. Estudio cualitativo en cinco escuelas estatales de Lima*. Lima: Minedu. Recuperado de [http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/cualitativo/estudio\\_cualitativo.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/cualitativo/estudio_cualitativo.pdf)
- Ministerio de Educación de Argentina (2011). Diseño curricular de la educación primaria 2012-2015. Córdoba. Recuperado de [http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/EducacionPrimaria/DCJ\\_PRIMARIO%2023%20de%20noviembre.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/EducacionPrimaria/DCJ_PRIMARIO%2023%20de%20noviembre.pdf)
- Ministerio de Educación de Chile (2011). *Bases curriculares Educación Básica. Unidad de currículum y Evaluación*. Recuperado de [http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-22394\\_programa.pdf](http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-22394_programa.pdf)
- Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y Educadores*, 14(2) 253-267. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404003>
- Molina, I. (2012). La reflexión docente frente a los desafíos del currículo. *Razón y Palabra*, 17(79) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524411068>
- Monereo, C. (2010). ¡Saquen el libro de texto! Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el campo educativo. *Revista de Educación*, (352) 583-597. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352\\_26.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_26.pdf)
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2) 153-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>

- Nolla, N. (1998). Modelo de evaluación de un plan de estudios para las especialidades médicas y estomatológicas. *Educ Med Super*, 12(2) 62-72. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v12n2/ems05298.pdf>
- Obando, G. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, 17 (32), 87-108. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1804/1744>
- Oliveira, D., Gonçalves, G. y Melo, S. (2004). Cambios en la organización del trabajo docente. Consecuencias para los profesores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20) 183-197. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002012>
- Orozco, R. (2010). Motivación profesional en docentes de educación física de América Central. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, XI (20) 50-65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66619992004>
- Öztürk, I. (2012). Teacher's role and autonomy in instructional Planning: The case of secondary school history teachers with regard to the preparation and implementation of annual instructional plans. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12 (1) 295-299.
- Pansza, M. (2005). Elaboración de programas. *Operatividad de la didáctica*. Tomo 2. México: Gernika.
- Pascual, E. (2011). Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular. *Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Educativa Latinoamericana*, 23(2), 13-72. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/129/291>
- Perazza, R. (2014). *Estudio sobre normativa de los sistemas de formación docente del MERCOSUR*. Buenos Aires: Teseo.
- Peqa, C. y Burgos, N. (1997). *El proyecto institucional: un puente entre la teoría y la práctica*. Buenos Aires: Colihue p. 24 Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=qg7JVtaviCEC&pg=PA25&dq=organizacion+institucional++micropolitica&hl=es&sa=X&ei=UKudVbSICYmfyASesb2wBg&ved=0CCAQ6AEwAQ#v=onepage&q=organizacion%20institucional%20-%20micropolitica&f=false>
- Pilot, A. & Keesen, F. (2008). *The teacher as a crucial factor in curriculum innovation, the case of Utrecht University en VSNU Conference*. Utrecht.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2008). *Improving school leadership*. Paris, OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership>
- Posner, G. (1995). *Analyzing the Curriculum*. México: McGraw-Hill.

- Radusky, D. (1996). *Ritual y la realidad de la conducción educativa. Un análisis institucional*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Rangel, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1) 1-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15532949001>
- Revee, J. (2003). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Revilla, D. y Sime, L. (2012). *La investigación en la maestría en educación y en el doctorado*. Lima: Escuela de Posgrado
- Rivas, S. y Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre Educación* (27)153-168. Recuperado de <http://www.unav.es/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/490/357>
- Robles, E. (2005). *Los docentes en el proceso de gestión de un currículo por competencias: Estudio de casos en tres Centros Educativos de Barranco*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/123/ROBLES ROBLES ELISA DOCENTES PROCESO GESTION.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Algibe
- Rodríguez, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7(12) 23-40. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177/7130>
- Rohlehr, B. (2006). Características del currículo y la gestión curricular: un estudio. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado de [http://www7.uc.cl/sw\\_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea\\_investigacion/Temas Transversales ITT/ITT 095.pdf](http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Temas Transversales ITT/ITT 095.pdf)
- Román, M. y Díez, E. (2003). *Aprendizaje y Currículum: Diseños curriculares aplicados*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Rojas, C. (2012). Participación de los y las docentes en la transformación Curricular. *Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1) 1-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723363012>
- Ruay, R. (2010). El rol del docente en el contexto actual. *Redec*, 6 (2) 115-123. Recuperado de <http://redec.utralca.cl/index.php/redec/article/viewFile/53/56>

- Santos, M. (1999). *El crisol de la participación. Investigación sobre la participación en consejos escolares de centros*. Málaga: Aljibe.
- Santrok, W. (2004). *Educational psychology*. New York: Mc Graw-Hill
- Schwab, J. (1970). *Un enfoque práctico para la planificación curricular*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Secretaría de Educación Pública (2003). *El diagnóstico institucional en las escuelas normales. Orientaciones para su elaboración*. México. Recuperado de <http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/ddi/promin/guias/DIEN.pdf>
- Simons, H. (2009). *Case Study: Research in Practice*. London: SAGE
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1979). *Research as a Basis for Teaching*. Norwich: University of East Anglia.
- Stewart, W. (1993). Facilitating Holistic Curriculum Planning in Schools. *The Clearing House* 67, (2) 112-115. Recuperado de [http://webapp1.dlib.indiana.edu/virtual\\_disk\\_library/index.cgi/4273355/FLD1736/journals/enc2318/2318.htm](http://webapp1.dlib.indiana.edu/virtual_disk_library/index.cgi/4273355/FLD1736/journals/enc2318/2318.htm)
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development; theory and practice*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Tavares, F. y Medeiros, M. (2015). The relationships between school, curriculum and music education: School culture as research category. *Education*, 37(2) 211-221. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303338475011>
- Torres del Castillo, R. (1998). Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo? *Perfiles Educativos*, (82) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208202>
- Torres J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata. Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?id=0XAJda7MkwcC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q=profesores%20como%20profesionales&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=0XAJda7MkwcC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=profesores%20como%20profesionales&f=false)
- Tyler, R. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=5mpkr2czcuqc&printsec=frontcover&dq=basic+principles+of+the+curriculum+->

+tyler&hl=qu&sa=x&redir\_esc=y#v=onepage&q=basic%20principles%20of%20the%20curriculum%20-%20tyler&f=false

- Unesco (2011). *Manual de gestión para directores de Instituciones Educativas*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>
- Unesco (2005). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente*. Otras dimensiones del desempeño profesional. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142551s.pdf>
- Unesco (1991). *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. En boletín (24). Santiago. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/11\\_173\\_s.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/11_173_s.pdf)
- Unesco-OEI (2010). Datos Mundiales de Educación. En informe: *Sistema educativo de Colombia*. VII Ed. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Colombia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Colombia.pdf)
- Unesco-OIE (2010). Datos Mundiales de Educación. En informe: *Sistema educativo de Perú*. 7ma Ed. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Peru.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Peru.pdf)
- Vaillant, D. (2007). *Nuevas tendencias en la Formación Permanente del Profesorado: La identidad docente*. I Congreso Internacional. Barcelona: GTD-PREAL-ORT. Recuperado de [http://www.ub.edu/obipd/docs/la\\_identidad\\_docente\\_vaillant\\_d.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf)
- Vargas, D. (2010). *Gestión Pedagógica del Trabajo Docente a través de Grupos Cooperativos*. (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4675/vargas\\_vasquez\\_delia\\_gestion\\_grupos.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4675/vargas_vasquez_delia_gestion_grupos.pdf?sequence=1)
- Vásquez, T. y Oliart, P. (2007). *La descentralización educativa 1996-2001: la versión real de la reforma en tres departamentos andinos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP).
- Yin, R. (2014). *Case study research: Design and methods*. Los Ángeles: Sage.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*. California: Sage.
- Yin, R. (1984). *Case study research: Design and methods, applied social research methods series*, Newbury Park, C.A. Sage.
- Zabalza, M. (2007). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narce

## APÉNDICE

### Anexo 1

#### INSTRUMENTO: GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Buenos días profesor(a), somos las profesoras Yngrid Salazar Tavera y Rocío Usco Pachas, maestristas en la especialidad de Currículo de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Desde ya, le agradecemos por aceptar esta entrevista y contribuir con la presente investigación la cual busca identificar los factores que determinan la participación de los docentes en la elaboración del PCI. Así mismo, le aseguramos que sus respuestas no serán calificadas como buenas o malas, sino que tendrán un valor solo para el estudio de este caso. También le garantizamos confidencialidad respecto a la información que usted nos brinde y se mantendrá sus datos en el anonimato.

Antes de iniciar la entrevista le solicito algunos datos personales y laborales, que con otro motivo no se lo pediría.

Nombre y Apellidos: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Estudios realizados: \_\_\_\_\_

Tiempo de servicio en la Institución: \_\_\_\_\_

Condición laboral: \_\_\_\_\_

Carga horaria: \_\_\_\_\_

Turno: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora de Inicio: \_\_\_\_\_ Final de la entrevista: \_\_\_\_\_

A continuación, le formularemos diversas preguntas que con su experiencia enriquecerá nuestra investigación. Asimismo, le recordamos que la presente

sesión de entrevista será grabada en un equipo de audio y sus respuestas nos servirán para el posterior procesamiento y análisis de los datos.

### **Motivación**

1. En su permanencia en la IE, ¿usted ha tenido la oportunidad de participar en la elaboración del PCI? ¿Por qué cree usted que sí/no tuvo la oportunidad de participar?
2. ¿Qué condiciones debe haber para que usted se sienta motivado a participar en la elaboración del PCI?

### **Formación profesional**

3. Considera usted importante la elaboración del PCI en su IE. ¿Por qué?
4. ¿Cuáles serían para usted algunas de las características más importantes de su PCI?
5. ¿Qué documentos, considera usted, se necesitan para elaborar el Proyecto Curricular de su Institución?
6. ¿Qué etapas para la elaboración del PCI considera las más relevantes? ¿Por qué?
7. ¿Qué perfil profesional deben tener los docentes para participar en la elaboración del PCI?

### **Condiciones de trabajo**

8. ¿Quién o quiénes considera usted deben brindar las condiciones necesarias para elaborar el PCI? ¿Cuáles deberían ser estas condiciones?
9. Según su opinión, ¿quién debería dirigir la elaboración del PCI? ¿Cómo debería hacerlo?
10. Considera Ud. que su IE cuenta con los recursos materiales y la infraestructura necesaria para la elaboración del PCI? ¿Por qué?
11. ¿De qué manera estos recursos favorecen o perjudican la elaboración del PCI?

### Trabajo en equipo

12. A su juicio, ¿quiénes deberían participar en el proceso de elaboración del PCI de su IE?
13. ¿Conoce usted, por qué algunos docentes no se involucran en la elaboración del PCI?
14. ¿Cómo considera usted que se debe facilitar la labor de quienes elaboran el PCI?

### Optimización del tiempo

15. El PCI de su IE, ¿se elaboró dentro o fuera de la jornada laboral?  
¿Aproximadamente cuánto tiempo duró su elaboración?
16. ¿Cree usted que la comisión responsable de su institución contó con el tiempo necesario para elaborar el PCI? ¿Cuál sería el tiempo estimado para llevar a cabo el proceso de elaboración del PCI?

¿A su parecer, qué otro aspecto importante se debe tener en cuenta para que se lleve a cabo la participación docente en la elaboración del PCI?

Profesor(a) hemos terminado la entrevista. En nombre de la Pontificia Universidad Católica del Perú, le agradecemos por el tiempo brindado y en correspondencia a su atención le hacemos llegar un presente con mucho cariño, esperando que sea de su agrado.

## Anexo 2

## MATRIZ COMPARATIVA POR CATEGORÍAS N° 1: FACTORES RELACIONADOS CON EL DOCENTE

SUBCATEGORÍA	ASPECTOS	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
	<b>Datos biográficos</b>	Director, 52 años, Profesor en Educación primaria, Bachiller en educación, Maestría Gestión y Administración y Doctorado en Ciencias de la Educación. 4 meses de permanencia. Nombrado. Director designado a partir del último concurso de directivos. Responsable del turno mañana y tarde.	Profesor. 57 años. Bachiller en contabilidad y profesor titulado en primaria. 29 años de servicio. Nombrado. 30 horas. Turno Tarde.	Profesor. 56 años. Estudió Educación Primaria, en un Instituto. 20 años de servicio. Nombrado. 30 horas. Turno tarde.	Profesora. 50 años. Licenciada en Educación en el nivel primario, maestría concluida en Gestión y Políticas Públicas en la Facultad de Economía de la San Marcos. 15 años de servicio en la IE. Nombrada. 30 horas. Turno mañana.	Profesora. 58 años. de educación primaria. 30 años de servicio. Nombrada. 30 horas. Turno Mañana.	Profesora. 55 años. Estudió en la Normal de Ayacucho. Licenciada en educación, profesora en educación primaria. 31 años de servicio en su institución. Nombrada. 30 horas. Turno mañana.	Profesora de 46 años. Especialización en Ciencia y Ambiente por el PRONAFCAP en San Marcos. Bachiller Y licenciada. Marcos. Cuatro diplomados .10 años de servicio. Nombrada. 30 horas semanales. Turno tarde.
MOTIVACIÓN	<b>1. Motivación intrínseca (MI)</b>		Creo que fue una manera en la que todos los maestros estábamos interesados en trabajar en esto...E2 (p. 2, líneas del 13-14)		Creo que la oportunidad la busque yo porque considero que es un instrumento fundamental para la organización y funcionamiento de la escuela, de la Institución. E4 (p. 2, líneas 13-14)	No...Bueno los equipos eran al comienzo elegidos de acuerdo a su afinidad, después por sorteo y no tuve la oportunidad de salir. E5 (p.2 línea 26, p.3 líneas 1-2)	Porque yo misma escogí. Yo quise participar...E6 (p.2, línea 17)	
	<b>2. Motivación extrínseca (ME)</b>	Diría que motivarlos, pero no sé hasta qué punto, económico. E1 (p. 6, líneas 34-35)		Muy poco... soy una persona que ha tenido..., siempre un problema con los horarios. En el sentido que siempre he trabajado en las mañanas, para otra empresa, en ventas exclusivamente. He trabajado por espacio de 20 años. ¿Ya? En las mañanas eso y en las tardes el colegio. E3 (p.2, líneas 8 y 11-12)			Si hacemos eso nos van a dar un certificado, nos van a dar un día de descanso o un permiso sin cobramos el día o esas horas ... eso es lo que yo escucho, de repente de esa manera. E6 (p. 6, líneas 20-21)	El último año, este último ha sido por sorteo. Pero yo años pasados también he participado en la elaboración del proyecto, porque me han invitado para hacerlo, porque no era parte del equipo, digamos así. No era parte del equipo, pero me invitaron a participar. E7 (p. 2, líneas 8-10)

								<p>Que todo el grupo que trabaje, esté dispuesto a hacerlo. Eso es lo que a mí me motiva para trabajar E7(p. 2, líneas 15 al 17)</p> <p>No te van a pagar por hacerlo. Porque hay quienes también se mueven o dinero, “si me pagas lo hago”. E7 (p. 7, líneas 18-19)</p>
<p><b>CONVICCIÓN DOCENTE</b></p>	<p><b>3. Identidad docente</b></p>	<p>Yo creo que tiene que ser un maestro identificado, como quién dice, el maestro que está por una satisfacción de servir a la sociedad. E1 (p. 3, líneas 29-30)</p> <p>Entonces veo que hay gente que por ese lado del facilismo no hace que se identifiquen en la tarea esta con su Institución, de querer hacer un Proyecto Curricular que realmente este de acuerdo a la realidad y a nuestros niños y sus demandas especialmente. E1 (p. 5, líneas 23 al 26)</p>	<p>De repente no está involucrado, no ha tomado, de repente conciencia que el desempeño maestro es tan importante E2 (5, línea 24-25)</p>	<p>O sea hay que ser honestos, he agarrado la posición de comodón. Yo más bien veo que en cualquier momento dejo la gaseosa a la dirección para que tomen mientras van haciendo. Y así se trabaja (p. 4, líneas 20 al 22).</p>	<p>Mira, yo creo que es ser consciente de, de que tu trabajo dentro de la docencia no solamente involucra el quehacer con los estudiantes, sino, que va más allá de eso, o sea, no es solamente las cuatro paredes del aula, sino, considerarlo dentro de la Institución . E4 (p. 2, líneas 21-23)</p> <p>Que conozco, desconozco (risas) ¿Por qué? pero que hay indiferencia, hay indiferencia... (p. 6, línea 17)</p> <p>... muchos maestros están solamente por el tema de cumplir dentro del aula y se acabó y esperar que suene el timbre e irse. E4 (p.6, líneas 26-27)</p>	<p>Primero disponibilidad, que quieran hacerlo (p.4, línea 1)</p>	<p>Por apoyar a la institución más que todo...la mayoría de los maestros no se dignan a hacerlo. E6 (p. 2, líneas 10-11)</p>	<p>Para mí es evadir responsabilidades y otra es que se sienten inmersos. No se sienten parte de. Parte del equipo del colegio. E7(p. 6, líneas 3-4)</p> <p>...no se identifican con la institución. E7(p. 6, línea 8)</p> <p>...sensibilizarlos, para que se sientan identificados, para que se sientan parte de y concientizarlos de que su labor como docente es hacer esta planificación. Porque si yo lo hago, yo participo de la elaboración. Voy a poner todo mi esfuerzo para que salga bien. Pero si no lo hago, voy dejando: “ah bueno, ya pues, como sea”. E7(p. 6, líneas 20-25)</p>
	<p><b>4. Compromiso docente (CD)</b></p>	<p>Definitivamente ¿Es el tiempo ¿no?...el tiempo que yo con todo gusto doy y en el caso de los</p>	<p>... al final yo voy a trabajar y termino mi trabajo y me voy. No me involucro en lo demás</p>	<p>Bueno los que tienen más tiempo o están interesados o los que les gusta... Porque yo</p>	<p>Que conozco, desconozco (risas) ¿Por qué? pero que hay indiferencia, hay</p>	<p>No, a veces este, ven demasiado trabajo y por eso a veces no quieren</p>	<p>Algunos, por el tiempo, generalmente porque no quieren</p>	<p>... si yo voy a ser la que dirijo, voy a involucrarme en la elaboración del</p>

		<p>colegas, el buscar su tiempo de ellos porque definitivamente tenemos que participar todos, todos los docentes para hacer el Proyecto Curricular de la Institución. (p. 2, líneas 19-20)</p> <p>Perfil de maestro con mucho interés en su carrera, que sea un maestro que se identifique con la labor docente, creo, que dé un poco más de lo que se le pide, más allá del horario, más allá del esfuerzo. (p.3, líneas 27-28)</p> <p>Entonces, teniendo todos estos instrumentos antes teniendo tiempo, yo creo que el maestro sí, sí se da para trabajar. (p. 4, líneas 5-6)</p> <p>Tenerlos pero muy, muy comunicados vía, ya que no se puede dar un poco de tiempo en la Institución un poco más, tenemos felizmente la vía de internet.(p. 5, líneas 29 al 31)</p>	<p>¿no? Pero yo creo que en estos tiempos no se puede hacer eso, yo creo que estamos todos muy comprometidos, al menos la labor del maestro... (p. 5, líneas 26-28)</p> <p>Yo por ejemplo le voy a ser bien sincero, yo hablo a título personal, yo por ejemplo por tiempo "no yo no puedo, háganlo ustedes.... Pero yo creo que debería ser todo lo contrario, siempre uno debe tratar de estar involucrado en todo. (p. 5, líneas del 10 al 12)</p> <p>Yo le decía por ejemplo, que se reparten el trabajo, por ejemplo unos son más eficaces que otros, por ejemplo: "no ya lo terminé" "no que no he tenido tiempo...(p. 9, líneas del 4 al 6)</p>	<p>indiferencia... (p. 6, línea 17)</p>	<p>involucrarse, no es que no puedan, sino, es que no quieren. Como lo ven que es amplio y necesita tiempo, una dedicación también para hacerlo, por eso a veces no quieren. (p.5 líneas 12-13)</p> <p>Bueno, también hay colegas que tienen otros trabajos aparte y eso lo que no da tiempo más (p.5, línea 18)</p> <p>Quizá el compromiso de cada uno de nosotros para hacer un buen producto, sacar y tenerlo para todo el año (p.6, 18-19)</p>	<p>perder ni un minutos más, en la escuela. Su hora su hora. Otros dicen porque viven lejos y no van a poder venir a trabajar, cuando le llamen en cualquier momento (p. 5, líneas 23 al 25)</p> <p>Lo que pasa es que al final, a nosotros nos dejaron a dos y eran de todos los cursos, de todos los grados, entonces ha sido difícil porque era todo el trabajo. (p.6, líneas 34-35)</p>	<p>documento. E7 (p.4, línea 22)</p> <p>Pero si vas a tener un grupo que no quiere trabajar porque ya es la hora: "ya es la una, nos tenemos que ir". Va a entorpecer. (p. 5, líneas 18-19)</p> <p>Para mí no hay otra más...porque los demás te pueden decir que es cuestión tiempo, te pueden decir "quédate más", "no mi horario de trabajo es hasta las 8". Eso es falta de compromiso. (p. 7, líneas 19-21)</p>	
	<p><b>5. Manejo de conceptos relevantes (MCR)</b></p>	<p>Sí, definitivamente es muy importante. (p. 2, línea 23)</p> <p>El PCI nos va a ayudar a planificar correctamente todos los aprendizajes que nuestros niños deben de tener, deben de lograr...el PCI es un</p>	<p>...nos da la oportunidad de abrir un poco más la amplitud de conocimientos y de poder hacer algo para mejorar la calidad educativa. (p. 2, líneas 14-15)</p> <p>Lo que si yo creo que es fundamental es, de una</p>	<p>Por supuesto, porque eso va a permitir que las necesidades que nosotros tenemos acá si nosotros las definimos bien, entonces va a mejorar cualquier objetivo que se tenga. Específico o general. (p. 3, líneas 29 - 31)</p>	<p>... es un instrumento fundamental para la organización y funcionamiento de la Institución (p. 2, líneas 13-14).</p> <p>Si no, es todo un aparato que tiene que funcionar con esta planificación,</p>	<p>Primero con la encuesta empieza, después vaciar todos esos datos, hacer una matriz, ver la problemática de lo que está ocurriendo realmente en cada Institución y de ahí tomar, prever todas</p>	<p>Tienen un poquito de temor, porque les parece, no sé, difícil, un poco, no quieren involucrarse mucho, a veces con los nuevos programas, a veces no leen... (p. 2, líneas 12-13)</p> <p>¡Claro! Porque esto</p>	<p>¡Por supuesto!.. Porque ahí van a estar todas las estrategias, todo lo que nosotros queremos hacer por nuestros niños. (p. 2, líneas 19, 21 y 22)</p> <p>Que sea clara, que</p>

<p><b>FORMACIÓN PROFESIONAL</b></p>		<p>instrumento rector de nuestro trabajo pedagógico de nuestro actuar pedagógico. (p. 2, líneas 25 al 27)</p> <p>Este sería el enfoque, el enfoque pedagógico que le vamos a dar, los conceptos de currículo, los conceptos de todos los procesos. (p. 3, líneas 1 - 2)</p> <p>Bueno, partamos por nuestro PEI, es muy importante usar nuestro diagnóstico...el Marco Curricular... nuestro PEN, nuestro gran Proyecto Educativo Nacional; el Proyecto Educativo Regional... Proyecto Educativo Local que es muy importante. Entonces, más allá, necesitamos también el DCN... las rutas de aprendizaje; los mapas de progreso que integran muy bien dado los indicadores... (p. 3, líneas 9 al 14)</p> <p>... es la etapa... de nivel institucional, es ahí donde vemos cómo adaptamos a nuestro contexto, a nuestra realidad toda esta programación que se da a nivel nacional, como podemos adaptarlo a necesidades especiales de algunos niños ¿No? Otro es a la misma situación del contexto. (p. 3, líneas 18-21)</p>	<p>problemática que partimos, buscarle la solución a esa problemática... (p.3, líneas del 9 - 10)</p>	<p>... las necesidades... que vayan bien marcados y eso se hace con un diagnóstico...(p. 3, líneas 34-35 y p. 4, línea 1)</p>	<p>partiendo desde PCI, conociendo cuál es el diagnóstico de nuestro Centro Educativo nosotros podemos empezar a trabajar. (p.2, líneas 24-26)</p> <p>Sí, es fundamental. Considero que es importantísimo, dado que partimos de aquí para poder planificar, identificar los problemas y un poco mirarnos como cuerpo completo. (p. 2, líneas 33-34)</p> <p>... tiene que ser un PCI que haya sido elaborado con conciencia, no que haya sido plagiado, ni comparado, ni traído de otra realidad, debe responder a mi realidad. (p.2, líneas 42-44)</p> <p>Tiene que ser claro, tiene que ser bastante real, no tan ambicioso ni fuera de la realidad, debe responder al diagnóstico. (p.2, líneas 46-47)</p> <p>Es casi pedirles algo imposible y mucho de eso se ve acá, un poco de, solamente, cumplir con los estudiantes dentro del aula, en el momento, con tal de quedar bien con el padre pero más allá no, no hay esa</p>	<p>las estrategias que se van a ir tomando para la realización concreta de... la programación (p.3, líneas 13-16)</p>	<p>nos facilita en la labor que tenemos como maestros, tiene bastante ayuda. Por qué teniendo ese documento es más fácil para nosotras elaborar las sesiones de aprendizaje, nuestras unidades todo eso, porque sale todo del tema. (p.2 líneas 23-25)</p> <p>El más importante, la primera, donde nosotros escogemos los temas, o sea los problemas. (p.3, línea 9)</p>	<p>aborde los temas que nosotros queremos, que esté acorde a la realidad, a la realidad de nuestro IE. (p. 3, líneas 4-5)</p> <p>El primero que vamos a necesitar, siempre partir del proyecto macro, el grande, que es a nivel nacional. ...un FODA...las rutas de aprendizaje... Las matrices... las rutas aprendizaje. Ah y ahora ha salido el Diseño curricular 2015 (p. 3, líneas 8-14)</p> <p>Yo creo que la más rele... relevante, sería el momento que todos nosotros vamos a escoger las estrategias... Las estrategias que nos van a llevar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y cumplir nuestras metas, objetivos propuestos en el PCI (p. 3, líneas 21-23)</p>
-------------------------------------	--	---	---	---	---	---	--	--

		... el diagnóstico nada más toma su tiempo y es algo muy necesario, muy necesario, a partir del diagnóstico yo creo que podemos hacer un, un buen proyecto curricular. (p. 6, líneas 27 al 29)			visión, no hay esa visión de la importancia que tiene el documento. (p.6, línea 32)			
	<b>6. Perfil profesional (PP)</b>	<p>Maestro con mucho interés en su carrera, que sea un maestro que se identifique con la labor docente, creo que dé un poco más de lo que se le pide, más allá del horario, más allá del esfuerzo. (p. 3, líneas 26- 28)</p> <p>Yo creo que debe haber maestros en cada ciclo, presentes en tercer ciclo, cuarto y el quinto ciclo. Dentro de todos los maestros ver quiénes tienen esa característica de que impulsen, de que impulsen a la Institución que ya salga adelante, que sean creativos, personas más entregadas, personas que no necesariamente trabajen a la fuerza... (p. 5, líneas 13 al 16)</p>	Yo pienso que todo maestro está formado éticamente... estamos capacitados y estamos preparados para poder estar en un PC, para poder trabajar. (p. 3, líneas 13-15)	<p>... yo considero en toda, en toda, profesión, es primero la responsabilidad... punto muy importante, después que el docente debe ser participativo. (p. 5, líneas del 8-10)</p> <p>Entonces yo pienso que debe haber dos cosas fundamentales. La responsabilidad para asumir una función específica por ejemplo como la elaboración del PCI. Y que debe ser participativo, porque también hay profesores que están ahí pero que no hacen nada. (p.5 líneas 14 al 17)</p> <p>... la persona que está al frente sabe con qué elementos cuenta, sabe quiénes son proactivos, quiénes puede trabajar. (p. 6, líneas 28-29)</p>	Yo creo que es el compromiso con la Institución, porque puede ser magnifico maestro dentro del aula, pero si no tiene el compromiso como Institución una visión fuera de tu aula y tu burbuja allí no, no tendrías ese perfil (p.4, línea 26-28)	<p>... responsabilidad en cumplir con todas las etapas que tienen. (p.4, líneas 1-2)</p> <p>No lo sé exactamente porque no he estado en la preparación exacta de uno de ellos, pero pienso que si todos colaboramos, pienso que saldría un producto bueno. (p.4, líneas 2-3)</p>	<p>Ah ya, porque...he llevado algunos cursos, entonces me ha facilitado. La experiencia que he tenido, para poder ayudar en la elaboración de este documento. (p. 2, líneas 20-21)</p> <p>El docente que esté preparado, que haya tenido, que se haya involucrado más en leer, la programación anterior o la actual... que el profesor que se haya preparado bien. (p.3, líneas 18-19)</p> <p>Que se haya capacitado, entonces él va a poder hacer una buena programación. (p.3, líneas 21)</p> <p>Mmm, que le guste participar también. Porque hay algunos, los que saben, ayudan en la elaboración. (p. 3, líneas 24-25)</p>	<p>Primero tener una disposición de trabajo, estar actualizados, lamentablemente a veces no contamos con eso. Disposición del trabajo, actualizado, que sea proactivo, asertivo. (p. 3, líneas 31-32)</p> <p>Debería estar a cargo la persona más capacitada. (p. 4, línea 16-17)</p> <p>No, pero no todas las personas están en la capacidad de hacerlo. ...están un poquito confundidos en los conceptos. (p. 5, líneas 28-31)</p> <p>Por falta de capacitación porque no tienen las ideas claras entonces en lugar de decir "Ay voy a participar. Ay no, qué vergüenza". No, simplemente no, lo quieren hacer porque no quieren dar a conocer que no conocen del tema. Para evadir. (p. 6, líneas 1-3)</p> <p>Ah, animar a los profesores,</p>

							Yo pienso que también porque no se capacitan... yo pienso, esa es mi opinión. Entonces no le gusta participar mucho de eso, al menos el PCI. (p. 6, líneas 8-9)	empezando por capacitarlos... Los profesores que no participan deberán ser sinceros y decir no participo... Si es capacitación, los que saben un poco más, pueden ayudar a los que no saben. (p. 6, líneas 15-17)
							...hay maestras que les gusta involucrarse y eso pues hay que resaltarlo (p. 7, línea 27)	

### Anexo 3

## MATRIZ COMPARATIVA POR CATEGORÍA N°2: FACTORES RELACIONADOS CON LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

SUBCATEGORÍA	ASPECTOS	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
<b>CONDICIONES DE TRABAJO</b>	<b>1. Actor responsable de brindar las condiciones (ARBC)</b>	Bueno, deberíamos ser en definitivamente los directivos, en este caso el Director, claro, nosotros estamos obligados a esta tarea, esta es nuestra tarea pedagógica, este es el fin creo de nuestro quehacer y deberíamos hacerlo por siempre...	Yo creo que, partiendo de una institución educativa, comenzando por el director, en la institución educativa y todos los docentes que estén en la institución educativa. Que permitan que el maestro, los maestros se sienta bien y puedan trabajar armoniosamente para	En primer lugar tienen que asumir las cabezas, cuando hay una buena conducción el equipo comienza a trabajar. (p. 5, líneas 26-27)  Claro los directivos, uno de los dos o los dos. (p. 6, línea 4)	Mira, yo creo que desde la cabeza, desde la Dirección en el caso de la Institución. (p.4, línea 38)  ... nosotros hemos tenido aquí en el colegio muchos años, muchos años solamente con una subdirectora que creía que estaba muy, muy,	La dirección es la que tiene un poco que dirigir al grupo para que pueda... (p. 4, línea 6-7)	Más que todo, siempre quien nos guía es la subdirectora. Porque ella es la que supervisa todo el trabajo que hacemos. Entonces, ella es la que siempre, nos, generalmente, ella viene, va a capacitaciones, viene a volcar en	Porque todas nosotras vamos a elaborar, pero se supone que son los directivos del Centro del colegio, los llamados a hacer esto. (p. 4, líneas 5-6)

		(p. 4, líneas 12-14)	<p>realizar este trabajo. (p. 3, líneas 18-19)</p> <p>Yo creo que acá debería partir desde el director, pienso que es la cabeza central de la institución educativa y yo creo que es una persona que está preparada, para capacitada para poder dirigir el coordinamiento de esto... Entonces es el que tiene que propiciar todo, para que todos juntos podamos llegar a algún lado. (p. 4, líneas 7-8 y 17)</p>		<p>muy, muy convencida de que este documento era importante. Pero a duras penas podía salir, porque de quien debiera tener la responsabilidad y creer en esto no... le era indiferente y le daba igual que de repente le presentes algo copia y pega de cualquier lado y así hemos estado. (p. 4, líneas 2 al 6)</p> <p>Sí, desde la Dirección y de repente que sea su soporte si es que hay subdirección y el equipo pedagógico (p.5, líneas 14-15)</p>		<p>nosotros todo lo que ha aprendido. Entonces de acuerdo a eso, entonces diría yo que la primera persona es la subdirectora. Y hay también siempre profesoras, que están al día en sus estudios en sus capacitaciones, entonces ellas colaboran. (p. 4, líneas 7 al 11)</p> <p>La subdirección... Dándonos sus opiniones... los directores creo que siempre están más actualizados. (...) nos reúnen, nos dicen todo lo que han aprendido en sus cursos (p. 4, líneas 24 y 27 al 29)</p>	
	<b>2. Clima institucional (CI)</b>			<p>Acá hay un divisionismo bien marcado, acá en este colegio hay un divisionismo bien marcado (...) Siempre hay diferencias, nunca se puede contentar al resto...</p>			<p>Este año nos han sorteado. Y no han tocado de repente muchas profesoras que tienen cualidades para ciertas cosas y no les han tocado y casi no están conformes</p>	<p>Clima institucional apropiado, porque si no estamos jalándonos los pelos y no avanzamos nada. (p.4, líneas del 9 al 11)</p>

				<p>(p.6, líneas 10 al 12)</p> <p>Porque acá por ejemplo hay grupos, hay grupos y bien marcados, incluso que no quieren trabajar, o profesoras que se mantienen al margen.</p> <p>(p. 6, líneas 13 al 15)</p> <p>“No participo no voy al paseo, no hago esto, no hago lo otro”. Hasta se salen de la reunión. Y eso se da acá, ¿se da cuenta de la predisposición que hay de algunos?</p> <p>(p. 8, líneas del 4 al 10)</p>			<p>todo eso que ahorita está perjudicando la escuela. El clima, muy mal está.</p> <p>(p.6, líneas 7 al 9)</p>	
	<p><b>3. Recursos, materiales e infraestructura (RMI)</b></p>	<p>Materiales sí, hay materiales, incluso podemos encontrarlo incluso a partir de internet si no los hubiese, contamos. (p. 4, líneas 20-21)</p> <p>La infraestructura es lo que no se da, porque no tenemos un ambiente, en los cuales podamos desarrollar reuniones todos los docentes. Tenemos a lo mucho un aula</p>	<p>Yo pienso que ni uno ni otro, yo creo que simplemente, si estamos en una zona donde de repente no tengamos todos esos recursos, pues tenemos que adecuarnos a trabajar, igualmente donde lo tengamos, o sea no puede ser un factor determinante en este caso. (p. 5, líneas del 4 al 6)</p>	<p>...el colegio, por su misma infraestructura es pequeño... están las computadoras, pero es relativo...no es el óptimo. Pero después en materiales, eso sí, eso se consigue, no hay problema. (p. 7, líneas del 9 al 13)</p> <p>... con el material que ellos necesitan, con todas las condiciones específicas para que se pueda hacer efectivo ese trabajo. (p. 8, líneas del 18-19)</p>	<p>No... no, primero los recursos económicos... Para poder conseguir y fotocopiar las encuestas, que hasta ese nivel llegamos. (p. 5, líneas 34-35)</p> <p>...nosotros quisiéramos aplicar las encuestas a padres de familia... el tema de sus servicios, el tema de sus ingresos, el tema del trato que tiene con sus hijos, el tema de cómo, cuánto momento se</p>	<p>La infraestructura estamos un poco ahí, no tanto, pero lo demás yo creo que si hemos tenido bastantes personas. (p.4, línea 14-15)</p> <p>Materiales quizás algunos falten pero, se trata en lo posible de hacerlo. (p.4, línea 25)</p>	<p>Con los materiales casi se puede contar. La infraestructura es muy pequeña, entonces nosotros cuantas cosas quisiéramos hacer, pero por la infraestructura que es tan pequeña entonces no se puede lograr todo lo que nosotros nos proponemos hacer. (p.5, líneas 3 al 5)</p>	<p>La condición necesaria es que nos brinden todos los materiales adecuados, los instrumentos necesarios para poder elaborar (p.4, líneas del 11 al 12)</p> <p>Mira no necesita tener un colegiazo gigante para serlo. Actualmente, tenemos computadora en el colegio, si tenemos internet... tenemos el material humano. No necesitas una</p>

		<p>que en tiempo que están nuestros estudiantes, bueno, lo ocupan ellos y no podemos ocuparlo nosotros, digamos, en algún momento dado; reunimos y hacer unos quince minutos diarios, porque son nuestros niños los que están ahí. (p. 4, líneas 21 al 25)</p> <p>...tenemos recursos materiales ya sea los libros, todos los libros del Estado. (p. 5, líneas 4-5)</p> <p>... bueno en el caso de que faltara alguno, los podemos encontrar, tenemos acceso a internet y tenemos máquinas con las cuales podemos buscar. Entonces por ahí es una ventaja que tenemos. (p.5, líneas 7 al 9).</p> <p>Yo creo que a nuestros maestros</p>			<p>reúnen en la semana; el tema de cuánto tiempo está el chiquito, el estudiante frente a la máquina? Ese tipo de encuestas es dinero... (p.5, líneas 32-37 )</p> <p>Emmm, yo creo que nos adecuaríamos, pero no es lo más óptimo, no es la más óptima (p. 6, línea 1)</p>			<p>infraestructura gigantesca para elaborar este documento. (p. 4, líneas 32-33 y p. 5 línea 1)</p>
--	--	---	--	--	--	--	--	---

		<p>tenemos que darle toda la documentación, todos los instrumentos necesarios, todas las normas necesarias para que las lean; Tenerlos pero muy, muy comunicados vía, ya que no se puede dar un poco de tiempo en la Institución, un poco más, tenemos felizmente la vía de internet. (p. 5, líneas del 28 al 31)</p> <p>Entonces por medio quizás de internet, podemos brindarle mucho más documentación, quien sabe podemos realizar virtualmente este trabajo. (p. 5, líneas 30 al 32)</p>						
<b>TRABAJO EN EQUIPO</b>	<b>4. Integrantes (I)</b>	<p>... definitivamente tenemos que participar todos, todos los docentes para hacer el Proyecto Curricular de la Institución.</p>	<p>Yo creo que el director, los maestros incluyendo los padres de familia también deben estar involucrados y de repente ¿por qué no? un alumno de la</p>	<p>Entonces yo pienso que esto, no debería ser así. Debería ser más bien que casi todos, por no decirlo todos trabajen. Entonces va a haber una unificación de</p>	<p>... aquí todos, todos, desde el personal de servicio, administrativo, docente, padres de familia y personal jerárquico debieran</p>	<p>¿Aparte del equipo que se elige? la Dirección, la subdirección está siempre a cargo. (p.4, línea 19)</p>	<p>Ah ya, deben participar, la plana directiva, los docentes y padres de familia. (p. 5, línea 19)</p> <p>...quizás si</p>	<p>Lo primero es que todas las participantes. Porque todos somos llamados a elaborar... realmente deberíamos</p>

		<p>(p. 2, líneas 20-21)</p> <p>Pienso, con un equipo pedagógico, un equipo de profesores que estén prestos a sumarse a esta tarea... creo que con el equipo y los directivos, en este caso el director, son los que debemos de dirigir. (p. 4, líneas 14 al 17)</p> <p>Mire, exactamente no podría decir pero según lo que la señora subdirectora, ella lo fue, lo fue haciendo con el equipo...(p. 6, líneas12-13)</p>	<p>institución educativa. (p.5, líneas 9 y 10)</p>	<p>critérios y ahí se van a poder encajar las cosas. (p. 4, líneas del 22 al 24)</p> <p>Yo pienso que en la elaboración esta y por eso yo decía, eso se debe ser en forma conjunta, si todos dan su opinión. (p. 5, líneas del 3 al 5)</p> <p>Yo pienso que si no se puede hacer en conjunto todo, se debe trabajar por equipos. (p.6, líneas 12 y 13)</p> <p>Ah ya así concreto, sería el director o la subdirectora. (p. 6, línea 26)</p> <p>...acá se han acostumbrado en hacer trabajo en equipo. (p. 8, línea 16)</p> <p>El director o subdirector, o bueno en el caso que no lo hubiera también puede ser un profesor que tenga experiencia.... (p. 7, líneas del 18 al 20)</p>	<p>estar involucrados en esto... (p.2, 35-36)</p> <p>Yo creo que debería hacerlo a nivel de talleres, primero trabajar una buena planificación con su equipo, que sería el apoyo para llegar a los docentes y luego este equipo de docentes que ha trabajado con el director o directora hagan el trabajo con los docentes (p. 5, líneas 19 al 21)</p> <p>Desde los padres, los estudiantes, los maestros y todo el colegio ah... toda la plana jerárquica, administrativa, todos (p.6, líneas 12-13)</p>	<p>Deberíamos ser todos... Todo el personal docente... Administrativos y padres de familia también ¿No? Que viene a ser el CONEI (p.5, líneas 3, 5, 7)</p> <p>Como teníamos antes, un mes, antes no participábamos tanto los docentes, más lo hacía la dirección y la subdirección, pero como los tiempos han cambiado, ahora también nosotros participamos en la elaboración de este documento (p. 6, 11 al 13)</p>	<p>hubiéramos trabajado todo el grupo, hubiéramos tenido más facilidad. (p. 6, líneas 33-34)</p>	<p>participar todas ¿no? Deberíamos participar todas (p.2, líneas 14-15)</p> <p>Mira, quien debería dirigir. Empezar por el director, subdirector, los directivos junto con los profesores. (p. 4, líneas 13-14)</p> <p>Deberíamos estar todo el equipo haciéndolo... Me parece eso, por eso pienso que sería la persona más capacitada. (p. 4, líneas 26-27)</p> <p>Por eso es que muchos PCI no tienen éxito. ¿Por qué? Porque se hacen por separado. (p.4 , líneas 24-25)</p> <p>Mi idea siempre es que todos los docentes participemos, ¿por qué? Porque todos vamos a poner nuestro granito de arena y nos vamos a sentir involucrados en esta misión. (p. 5, líneas 27-28)</p>
--	--	---	--	---	---	--	--	--

<p><b>OPTIMIZACIÓN DEL TIEMPO</b></p>	<p><b>5. Limitaciones de tiempo (LT)</b></p>	<p>Bueno, en realidad yo llegué en los primeros días de marzo, entonces tuvimos una semana de trabajo con los docentes donde se vio pero súper rapidísimo el trabajo del PCI. (p. 2, líneas 12-13)</p> <p>El Ministerio debe poder darnos unas condiciones de tiempo, es fundamentalmente . Considero de que, encontrarle el tiempo al maestro es bien, bien delicado porque por un lado está previsto en el quehacer con sus estudiantes y no hay ese tiempo en la planificación.</p> <p>Una semana como la que tuvimos en marzo es muy poco... (p. 3, líneas 34-35 y p.4, línea 1)</p> <p>... no sé hasta qué punto se podría dar más, realmente es el tiempo y los instrumentos que nos puedan apoyar por parte</p>	<p>Yo estimo más o menos una semana, una semana sí, y eso trabajando pues a buena máquina, trabajando fuerte porque el equipo que estaba a cargo, era un equipo pues que necesitaba todo el apoyo y más que nada tratando de buscar que todos los problemas que podían tener, darle rápida solución también. (p.6 , líneas 9 al 12)</p> <p>A veces uno se toma el tiempo ¿no? pero a veces hay circunstancias que a veces no permiten llegar a ese tiempo, demora un poco, si... (p.6, líneas 15-16)</p> <p>Yo pienso que un trabajo de esta naturaleza y que es prácticamente la base esencial de una institución educativa, más o menos unos quince a veinte días promedio. (p. 6, líneas 19-20)</p>	<p>... tienen sus motivos, yo por ejemplo le hablo, personal, para mí ha sido el tiempo, tiempo muy relativamente corto. (p. 7, líneas del 30-31)</p> <p>Entonces yo pienso que una de las condiciones óptimas, sería darle un tiempo determinado, un lugar también dentro de la institución, exclusivamente para ello... (p. 8, líneas del 17-18)</p> <p>Dos meses, aproximadamente, dos meses, tres meses aproximadamente. (p. 8, líneas 29 y 32)</p> <p>No, yo pienso que sí, el tiempo ha estado bien. Lo que pasa, es como le digo, hay algunos factores que hacen que demore. (p. 9, líneas del 3 al 4)</p>	<p>Mira, al finalizar el año es cuando nos agarra la carrera de que hay que cumplir, ahí se agarra, eso es lo malo, porque estás enredada en presentar tus registros, tus libretas, tus informes, todo y además está el PCI. (p. 7, líneas 4 al 6)</p> <p>No, no porque en la comisión es poco, aparte de que no todos los maestros manejen el tema este... informático, eso también dificulta; entonces si tuviéramos nivel de esto, sería más fluido, más rápido, entonces un poco se trabaja en tema presencial, cuando estábamos acá y luego que cruzábamos algunos correos con alguna información, pero es otro sentir. (p. 7 líneas 12 al 15)</p>	<p>Debería haber más tiempo, como había antes porque el poco tiempo que ahora nos da el Ministerio es muy corto el tiempo para podernos reunir y hacer, este, válido este instrumento que necesitamos para todo el año. (p.5, líneas 21-23)</p> <p>Entonces debería ser unos 20 días bien elaborado, haciendo encuestas, todo ¿No? haciendo todo un vaciado. (p. 6, 11-12)</p> <p>La participación, pero como le digo, ellos, ya es cuestión de tiempo, trabajos de por medio que no permite hacer una elaboración completa como debería de ser, lo hacemos siempre ajustado el tiempo, corriendo. (p. 6, 17 al 19)</p>	<p>Ajá, por el factor tiempo (p.5, línea 31)</p> <p>Dentro y fuera, porque habían horas que ya no estaba.... El último que hicimos fue en vacaciones, después de diciembre, casi hasta 15 de enero y ese es lo que hasta ahora estamos trabajando porque eso se elaboró para 3 años. Ahora lo que estamos haciendo es integrando las rutas del aprendizaje. Lo que se está haciendo es otra programación pequeña, por grados. (p. 6, 25-27)</p> <p>No, no nos dio el tiempo necesario. (p.6, línea 33)</p>	<p>Como no hay tiempo para hacerlo, tú haces: a ti toca esto, te toca esto. No es así. (p. 4, líneas 25-26)</p> <p>Mira te podría decir que se ha elaborado dentro de la jornada laboral, que fue en marzo, el año pasado empezamos y en marzo la concluimos. Pero también ha sido trabajo de personas extra y ha sido fuera del horario. Hemos trabajado fuera del horario. (p. 6, líneas 26 -28)</p> <p>Siempre va a faltar tiempo para eso. Si tú vas querer hacerlo solo en horario de trabajo, siempre le va a faltar vas a necesitar más de un mes. (p. 7, líneas 5-6)</p> <p>No sé, yo le daría unos dos meses y medio o tres (p. 7, línea 11)</p>
---------------------------------------	--	--	--	---	---	---	--	---

		<p>del Ministerio, de la UGEL y las Instituciones, que todas las instituciones que nos puedan aportar, pero con el tiempo se van dando que otras instituciones tratan de sumarse a la educación pero a veces lo hacen en meses que ya se planificó (p. 4, líneas del 1 al 4)</p> <p>Sin necesidad de pedirle que se queden en la institución más tiempo, creo que hay que utilizar ya la parte virtual. (p. 5, líneas 32-33)</p> <p>... me parece que no se han dado horas, tiempos en los que se han podido juntar los profesores y debatirlo y mejorarlo o hacer uno en base a las propias rutas, porque no veo las rutas inmersas en el Proyecto Curricular Institucional. (p. 6, líneas 6 al 8)</p>						
--	--	---	--	--	--	--	--	--



		<p>Ha debido de tomar algunos tiempos que, qué sé yo, ¿Una hora? de repente diaria, pero sé que el peso cayó más en la subdirectora (p. 6, líneas 13-14)</p> <p>Me parece que no, no llegaron a contar, se dio en marzo, se dio una semana, en tanto trabajo que hacer en una semana... lo que es Proyecto Curricular Institucional como que se dejó, se dejó un poco... consideraría que por lo menos unas tres horas diarias, hacer un trabajo unas tres horas diarias en un mes, podríamos ir logrando por lo menos un 30, 40 por ciento... (p. 6, líneas 21 al 29)</p>						
--	--	--	--	--	--	--	--	--

