

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**EVALUACIÓN DE LA PERTINENCIA CURRICULAR DEL DISEÑO DEL
PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PRIMARIA DE LIMA METROPOLITANA**

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

CARMEN ISABEL BRUNO WONG DE TORIBIO

Dirigido por

ORIETTA MARQUINA VEGA

San Miguel, 2015

DEDICATORIA



A mis queridos padres y hermanos que me animaron a emprender esta experiencia con el conocimiento y el saber.

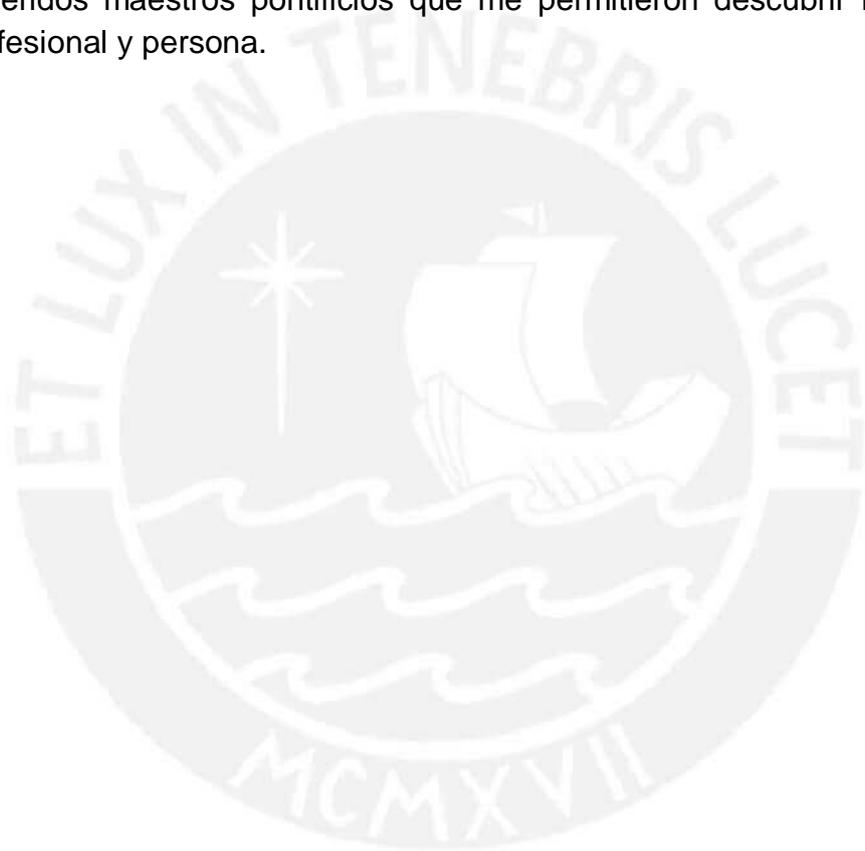
A mi esposo, por su paciencia y compromiso, y a mis queridas Andrea y Adriana que me permiten dejarles este legado de entrega y perseverancia.

AGRADECIMIENTO

A Dios que por mediación de la Virgen María me señaló el camino que hizo posible el logro de esta investigación.

A la Pontificia Universidad Católica del Perú por darme la oportunidad de ampliar mi horizonte académico con miras a la excelencia.

A mis queridos maestros pontificios que me permitieron descubrir mi potencial como profesional y persona.



RESUMEN

Evaluación de la pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional de una Institución Educativa Primaria de Lima Metropolitana

La presente investigación se propuso como objetivo establecer la pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática de una IE primaria de Lima Metropolitana. El estudio estuvo enmarcado dentro de la línea de evaluación curricular referido a determinar de qué manera la pertinencia está presente en el diseño del PCI en estudio. Para esta investigación, se buscó determinar la pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática según las necesidades y demandas educativas identificadas en el Diseño Curricular Nacional y el Proyecto Educativo Institucional.

Dentro de la metodología utilizada se basó en el enfoque cualitativo mediante el método del análisis documental bajo el nivel descriptivo lo que permitió hallar evidencias de la pertinencia del currículo de la IE participante desde su diseño. Así mismo, se utilizó el tipo de investigación documental con el propósito de hallar información relevante para este estudio. La técnica empleada fue el análisis documental que permitió recoger evidencias mediante la aplicación de instrumentos de recojo y análisis de la información.

En base a los resultados obtenidos en este estudio, los indicios indican que el diseño del PCI analizado desde los componentes señalados para esta investigación resulta ser pertinente. La adecuación tanto de los objetivos como del Programa Curricular Diversificado para el III ciclo en las áreas mencionadas estuvieron en función a las necesidades y demandas educativas expresadas en los documentos normativos en un nivel muy satisfactorio lo que implica el interés de la IE de proponer un currículo que responda a las necesidades y demandas educativas de los estudiantes y de la sociedad.

ÍNDICE

	Pág.
Resumen Ejecutivo	iv
Introducción	1
PARTE I: MARCO DE REFERENCIA Y CONTEXTUAL	
Capítulo 1: El Proyecto Curricular Institucional	
1.1 El Proyecto Curricular Institucional desde su diseño	4
1.2 Componentes de un Proyecto Curricular Institucional	9
1.2.1 <i>Los perfiles del estudiante y del docente</i>	11
1.2.2 <i>Los objetivos</i>	11
1.2.3 <i>El Programa Curricular Diversificado</i>	12
1.2.4 <i>Los lineamientos metodológicos</i>	13
1.2.5 <i>Los criterios generales de evaluación</i>	13
1.3 La diversificación curricular en el diseño del Proyecto Curricular Institucional	13
1.4 Sobre el contexto de la propuesta curricular en estudio	16
Capítulo 2: La evaluación del diseño del Proyecto Curricular Institucional desde la pertinencia	
2.1 Concepto e importancia de la Evaluación Curricular	19
2.2 La Pertinencia Curricular como criterio de evaluación del diseño del PCI	21
2.2.1 <i>En relación a las necesidades educativas</i>	25
2.2.2 <i>Sobre las demandas educativas</i>	27
2.2.3 <i>Necesidades y demandas educativas presentes en el DCN y el PEI</i>	28
2.3 Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional según el Diseño Curricular Nacional	37
2.3.1 <i>Adecuación de los objetivos del diseño del PCI en base las necesidades educativas identificadas en el DCN</i>	40
2.3.2 <i>Adecuación de los Programas Curriculares Diversificados del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática en base las necesidades educativas identificadas en el DCN</i>	41

2.4 Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional con el Proyecto Educativo Institucional	42
2.4.1 <i>Adecuación de los objetivos del diseño del PCI en base a las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI</i>	44
2.4.2 <i>Adecuación de los Programas Curriculares Diversificados del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática en base a las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI</i>	44

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo 1

Diseño Metodológico

1.1. Enfoque metodológico, tipo y nivel	46
1.2. Problema y objetivos de la investigación	47
1.3. Método de investigación	50
1.4. Técnica e instrumentos de recojo de la información	52
1.5. Procedimientos para asegurar la ética en la investigación	54
1.6. Procedimientos para procesar y organizar la información recogida	54
1.7. Técnicas para el análisis de la información.	56

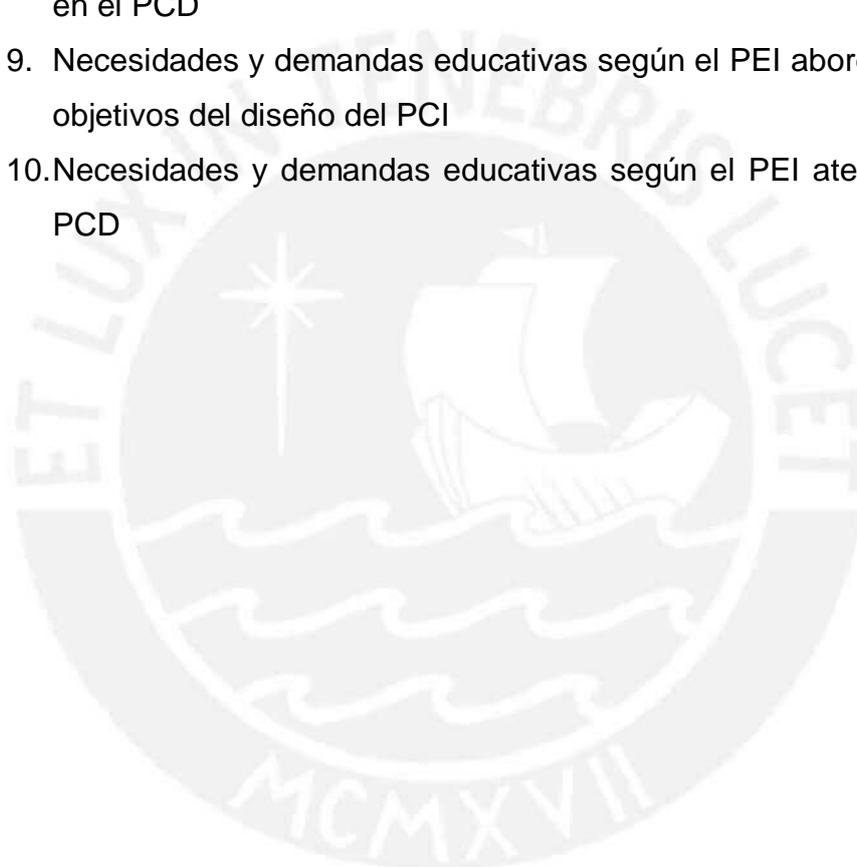
Capítulo 2

Análisis y discusión de los resultados

2.1. Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional con el Proyecto Educativo Institucional	58
2.1.1 <i>Presentación de los resultados en relación a los objetivos del diseño del PCI adecuados a las necesidades y demandas educativas según el DCN</i>	61
2.1.2 <i>Presentación de los resultados referidos al Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI adecuadas a las necesidades y demandas educativas según el DCN</i>	63
2.1.3 <i>Análisis de los resultados de la Pertinencia Curricular en los objetivos del diseño del PCI según en DCN</i>	66

2.1.4 <i>Análisis de los resultados de la pertinencia del Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI según el DCN</i>	68
2.1.5 <i>Análisis de los resultados de la Pertinencia Curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional según el Diseño Curricular Nacional</i>	70
2.2 <i>Pertinencia curricular de los elementos del diseño del Proyecto Curricular Institucional según el Proyecto Educativo Institucional</i>	72
2.2.1 <i>Presentación de los resultados en relación a los objetivos del diseño del PCI adecuados a las necesidades y demandas educativas según el DCN</i>	73
2.2.2 <i>Presentación de los resultados referidos al Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI adecuados a las necesidades educativas según el DCN</i>	75
2.2.3 <i>Análisis de los resultados de la Pertinencia Curricular en los objetivos del diseño del PCI según el PEI</i>	77
2.2.4 <i>Análisis de los resultados de la pertinencia del Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI según el PEI</i>	80
2.2.5 <i>Análisis de los resultados de la Pertinencia Curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional según el Proyecto Educativo Institucional</i>	84
2.3 <i>Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional</i>	87
Conclusiones	91
Recomendaciones	93
Referencias bibliográficas	94
Apéndice 1. Relación de Instrumentos de recojo de la información utilizados en la investigación	102
Apéndice 2. Ejemplos de Instrumentos de recojo de la información utilizados en la investigación	103

Apéndice 3. Relación de Instrumentos de análisis de la información utilizados en la investigación	110
Apéndice 4. Ejemplos de Instrumentos de análisis de la información utilizados en la investigación	111
Apéndice 5. Evidencias del recojo de la información	115
Apéndice 6. Evidencias del análisis de la información	119
Apéndice 7. Necesidades y demandas educativas según el DCN abordadas en los objetivos del diseño del PCI	129
Apéndice 8. Necesidades y demandas educativas según el DCN atendidas en el PCD	130
Apéndice 9. Necesidades y demandas educativas según el PEI abordadas en los objetivos del diseño del PCI	131
Apéndice 10. Necesidades y demandas educativas según el PEI atendidas en el PCD	132



LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

- Tabla 1.** Principales niveles de Concreción Curricular del Sistema Educativo Peruano
- Tabla 2.** Categorías y sub-categorías de la investigación.
- Tabla 3.** Indicadores y descriptores que determinan la pertinencia curricular del diseño del PCI.
- Tabla 4.** Matriz de datos generales de los documentos en estudio.
- Tabla 5.** Ubicación de las necesidades y demandas educativas en los documentos normativos.
- Tabla 6.** Escala de valorativa para determinar el nivel de pertinencia curricular.
- Tabla 7.** Objetivos generales adecuados a las necesidades y demandas educativas según el DCN.
- Tabla 8.** Objetivos específicos adecuados a las necesidades y demandas educativas según DCN.
- Tabla 9.** Distribución de las capacidades diversificadas del PCD en estudio.
- Tabla 10.** Programa Curricular Diversificado del III de la EBR adecuado a las necesidades y demandas educativas del DCN
- Tabla 11.** Necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN atendidas por los componentes del diseño del PCI.
- Tabla 12.** Objetivos generales adecuados a las necesidades y demandas educativas según PEI.
- Tabla 13.** Objetivos específicos adecuados a las necesidades y demandas educativas según PEI.
- Tabla 14.** Programa Curricular Diversificado del III de la EBR adecuado a las necesidades y demandas educativas del PEI

Tabla 15. Necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI atendidas por los componentes del diseño del PCI.

Tabla 16. Pertinencia curricular del diseño del PCI.

Figura 1. Necesidades y demandas educativas por códigos



INTRODUCCIÓN

Dentro del diario quehacer de las instituciones escolares existe una preocupación permanente que inquieta a maestros, padres de familia y a los propios estudiantes: cómo hacer para elevar el rendimiento académico y qué es lo que sucede en las aulas que los alumnos no logran un mejorar sus aprendizajes. A ello se suma un sentimiento de frustración cuando en los niveles de logro de las pruebas censales nacionales e internacionales, la posición de nuestro país no es muy alentadora. La mirada, sin duda, está puesta en la escuela y consecuentemente en los maestros quienes, como responsables directos de esta situación, proceden a analizar a fin de buscar las razones de esta situación y encontrar soluciones a esta problemática.

Al reflexionar sobre la complejidad de esta situación, se ha tomado como punto de partida los documentos de gestión institucional los cuales son formulados para dar cumplimiento a una directiva que finalmente termina colocado en la estantería de la oficina administrativa de la institución escolar. En la reflexión de lo mencionado, no se asume la trascendencia y utilidad de ellos. Centrando más la atención, el Proyecto Curricular Institucional no toma el sitio que le corresponde y en reiteradas ocasiones es dejado de lado por soluciones facilistas que buscan ejecutar clases bajo una perspectiva tradicional y hasta obsoleta.

En los últimos años, las investigaciones realizadas tanto en el Perú como a nivel internacional respecto a los proyectos curriculares institucionales han sido escasas, ya que los problemas educativos se atribuyen a las prácticas docentes, al poco e inadecuado material educativo o a la cobertura del servicio educativo. En realidad, existe un problema más profundo que atañe al currículo y su articulación armónica entre el diseño, la implementación y la evaluación. A nivel de propuesta curricular donde se observa el currículo anticipado, en ocasiones éste adolece de lo que resulta ser necesario e indispensable para el estudiante. Es entonces que surge la idea de una educación que responda a las necesidades y demandas de los estudiantes asegurando el desarrollo intelectual, afectivo, social, psicológico, etc. que implican los conocimientos,

capacidades, actitudes y valores que precisan para desenvolverse con seguridad y confianza en la vida. Para ello, es preciso partir de un diagnóstico integral que permita detectar los requerimientos de aprendizaje de los estudiantes dentro de su contexto el cual cada día se va movilizando y creciendo.

En este sentido, resulta ser de importancia comprender el diseño del Proyecto Curricular Institucional para permitir una adecuación oportuna y conveniente de aquellas componentes que en respuesta a sus necesidades y demandas educativas puedan asegurar aprendizajes útiles para enfrentar a los retos de la vida. Por este motivo, esta investigación se desarrollo en torno al siguiente problema: **¿de qué manera la pertinencia curricular está presente en el diseño del Proyecto Curricular Institucional para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática de una IE primaria de Lima Metropolitana?**

El estudio propuso como objetivo establecer la pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional para el primer ciclo del Nivel Primario en las dos áreas curriculares básicas y poder determinar si la propuesta institucional atendía a las necesidades y demandas educativas identificadas en el Diseño Curricular Nacional y el Proyecto Educativo Institucional respectivamente.

Esta investigación asumió un enfoque cualitativo ya que la intención del mismo consistió en comprender a profundidad el fenómeno educativo señalado para este estudio caracterizado por el análisis e interpretación de la información de la propuesta curricular desde su diseño.

El tipo de investigación que se adoptó fue documental porque se pretendió hallar información relevante del documento en estudio. El nivel desarrollado fue descriptivo ya que el propósito primordial fue estudiar el documento curricular como tal a fin de poder expresar cómo la propuesta curricular resultó ser pertinente a las demandas y necesidades educativas. En cuanto a técnica

aplicada fue el análisis documental que permitió recoger datos específicos en función a las categorías establecidas para este estudio.

Con esta investigación, se pudo determinar que el diseño del Proyecto Curricular Institucional desde los objetivos y el Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática mostraron su adecuación a las necesidades y demandas educativas. En este análisis se pudo determinar, además, cuáles eran las necesidades y demandas educativas que fueron más atendidas, así también aquellas que no fueron consideradas en la adecuación de los componentes seleccionados.

El informe final de investigación está organizado en tres partes: (a) Marco referencial, dentro del cual se definen y exponen los principios y conceptos que a nivel teórico orientan la investigación así como el marco contextual donde desarrolla. En el Marco de referencia se desarrollaron las concepciones sobre el diseño del Proyecto Curricular Institucional, sus componentes y su importancia; (b) Diseño metodológico y análisis de resultados, que expone el aspecto metodológico, desde el enfoque asumido, el método, la técnica así como los alcances de la ética de la investigación. Así mismo, en esta parte del informe se presenta el análisis de los resultados y hallazgos obtenidos que determinan de qué manera está presente la pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional; y (c) Conclusiones, que da cuenta y resume los principales hallazgos a los que se arribó durante el desarrollo de la investigación.

PARTE I

MARCO DE REFERENCIA Y CONTEXTUAL

Capítulo 1

El Proyecto Curricular Institucional

1.1 El Proyecto Curricular Institucional desde su diseño

Cuando se habla de Proyecto Curricular Institucional (PCI), probablemente en el pensamiento docente, por la propia práctica pedagógica, surge la idea de ajuste de un currículo básico a una realidad escolar. De ella se recoge sus características más relevantes y es el colectivo de profesores el responsable de esta labor compleja. Conocido también como *Proyecto Curricular de Centro*, las concepciones que se presentan a continuación resultan ser de utilidad para afirmar una idea central: la adecuación del currículo básico a la realidad de cada institución educativa (IE) constituye ser la esencia de un PCI.

Autores como Coll (1989 citado en Vidal, Cárave y Florencio, 1992); Gimeno (1989); Del Carmen y Zabala (1991) coinciden en el sentido de ajuste que se debe aplicar al currículo básico. Esta adaptación deberá ser acorde a la organización de la institución escolar, de sus estudiantes y del contexto en el cual se irá desarrollando. Estas adecuaciones conllevan a movilizar todos sus componentes con el fin de amoldarlos de la mejor manera a su realidad. El producto de esa adecuación constituye la herramienta orientadora del trabajo docente en aula.

Para Coll (1989, citado en Vidal et al. 1992) los proyectos curriculares son “los encargados de ilustrar y ejemplificar diferentes maneras de llevar a la práctica el *Diseño Curricular Base*, teniendo en cuenta una serie de supuestos concretos: estructura organizativa, recursos, características de los alumnos, etc.” (p.232). Una de las ideas principales de esta concepción radica en las múltiples posibilidades que tiene el docente para poner en marcha el currículo básico sin dejar de lado aspectos específicos de una realidad educativa concreta. Esta concepción coincidente con la de Del Carmen y Zabala (1991) complementa además la idea de coherencia vista desde su concreción.

Entender al PCI, como un conjunto de acciones que concretan una actuación adecuada y eficaz por parte del equipo docente, trasciende de su concepción como producto final. Es a través de los proyectos curriculares institucionales que confluyen las intenciones pedagógicas de una IE con el propósito de orientar la labor docente hacia la toma de decisiones a fin de atender a sus necesidades y poder plantear soluciones a una problemática existente (Mauri y Solé 1990, citados en Castillo, 2003). Las adecuaciones de un currículo básico a la realidad de una institución escolar deberían asegurar que lo que se enseña en las aulas no es ajeno a los intereses y demandas de sus niños y jóvenes. Vidal et al. (1992) mencionan que gracias al PCI se puede garantizar una educación pertinente donde la propuesta permita una formación adecuada que dé respuesta a dichas demandas y necesidades educativas de sus estudiantes.

Por su parte Cépeda (2006), al referirse del PCI como el producto del trabajo consensuado del claustro docente, coincide con la concepción de Antúnez, Del Carmen, Imbermón, Parcerisa y Zabala (1999) que lo consideran como “el medio o instrumento que permite a los enseñantes insertar su responsabilidad y su actuación didáctica” (p.73). Con esta afirmación se ratifica el rol estratégico de los profesionales de la educación que, en el momento de elaborar el PCI, deben considerar todo aquello que se precise a fin de realizar un ajuste adecuado y coherente que sea perceptible desde su diseño. Gracias a los proyectos curriculares de cada IE, los docentes logran orientar su práctica *concretando* el currículo básico a la realidad de la escuela.

En referencia a la concreción del currículo, ella se visualiza desde un orden vertical que parte desde la concepción de la sociedad y de sus propias necesidades configuradas en los currículos prescritos (Román y Diez, 2003). Para Vidal et al.(1992) y Cantón-Mayo y Pino-Juste (2011) el nivel de concreción constituye un proceso progresivo que materializa el currículo adaptándolo a la realidad de cada institución. Los mismos autores agregan que la autonomía de la propuesta curricular realizada por cada IE, permite hacer de ésta una actuación que garantice un currículo pertinente en atención a las necesidades educativas de los estudiantes y de la propia sociedad.

En el Perú, el sistema nacional de educación señalado por el Ministerio de Educación (Minedu, 2008), dentro de su propuesta, organiza las instancias o niveles de concreción que permiten diversificar el currículo. Dichos niveles están organizados en tres instancias como se muestran a continuación en la tabla 1:

Tabla 1. Principales niveles de Concreción Curricular del Sistema Educativo Peruano

Nivel	Responsable	Demandas que busca satisfacer	Documento curricular	Contenido
Nacional	Ministerio de Educación	Nacionales	Diseño Curricular Nacional	Marco teórico Diseños Curriculares Básicos por áreas
Regional Local	Direcciones Regionales Unidades de Gestión Local	Regionales Locales Jurisdiccionales	Proyecto Educativo Regional Proyecto Educativo Local	Propuesta de prioridades y demandas regionales/locales
Institución educativa	Dirección de las Instituciones educativas Plana docente	Institucionales y a nivel de aula	Proyecto Curricular Institucional Plan anual de aula	Proyecto Curricular diversificado Unidades didácticas

Adaptado de: "Diseño y Diversificación Curricular I", Revilla (2015), p. 34 y "Diseño Curricular Nacional", Ministerio de Educación. (2008), p. 45.

El DCN dentro del primer nivel de concreción expresa el enfoque pedagógico, los propósitos educativos y las competencias y capacidades organizados en áreas curriculares que deberán desarrollarse para conducir los aprendizajes de todos los estudiantes del país en la Educación Básica Regular (EBR) dentro del

marco de la Ley General de Educación, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN) y el Plan de Educación para Todos (EPT) (Minedu, 2008, 2012). Como documento prescriptivo, el DCN proporciona los lineamientos generales que permitirán la formación de la persona en su dimensión integral y que sirven de base para la formulación de los lineamientos regionales. En este segundo nivel de concreción donde se realizan las adecuaciones en base a las características propias de su cultura y realidad social, económica y geográfica de cada región y se orienta a propiciar en los estudiantes el respeto a la diversidad. Concluido el trabajo a nivel regional se establece las bases curriculares que se desarrollarán en las Unidades de Gestión Local (UGEL) dentro del ámbito de su jurisdicción.

A partir de este nivel, el currículo sigue su *circuito* de concreción a fin de formular el diseño institucional. Lo que se pretende no es copiar lo que el documento base establece, sino que, a medida que el currículo va centrándose en una realidad más concreta, se vaya enriqueciendo a su paso por cada nivel y, así, pueda traducirse en el diseño del PCI (Puigdemívol, 2006; Minedu, 2008).

Para hacer posible la concreción del currículo a nivel institucional, cada escuela cuenta con los principios que la identifica y que se configuran en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Como documento de gestión escolar, el PEI determina su actuación educativa mediante el trabajo coordinado de todos los agentes educativos y que se traduce en los principios de la organización escolar imprimiendo su personalidad (Antúnez et al. 1999 y Barberá, 1988, citado en Vidal et al. 1992). Además, involucra un entramado organizativo y sistemático que brinda soporte al quehacer de cada institución escolar. Constituye el marco global que orienta una actuación coordinada y eficaz de toda la organización educativa recogiendo las características más destacadas de la institución y de su contexto para hacer frente a problemáticas específicas detectadas (Castillo, 2003). En síntesis, el PEI es el instrumento articulador que orienta las diferentes actividades educativas donde vincula la gestión institucional al currículo que se pretende desarrollar para la formación de los estudiantes.

En el Perú, el Ministerio de Educación considera al PCI como el principal instrumento de la gestión curricular que contiene, entre otros, los programas curriculares diversificados, y las orientaciones metodológicas y de evaluación, a fin de orientar las actividades educativas hacia un currículo que responda a las demandas de la comunidad en concordancia con la identidad de la institución (Minedu, 2009; 2011). A partir de los programas curriculares diversificados se elaboran los programas curriculares anuales para concretizarse en las unidades didácticas según el área y grado de estudio. En ese sentido, el PCI permitirá encaminar la labor del docente tomando en consideración cada uno de los componentes básicos coherentemente organizados.

Por lo mencionado en este acápite, se puede decir que el diseño del PCI constituye el conjunto de acciones y decisiones anticipadas a cargo del equipo docente con el fin de concretar el currículo prescrito a la realidad escolar a la cual pertenece. Implica prever lo que precisa el currículo escolar para que el PCI responda a las necesidades y demandas educativas de sus estudiantes y su comunidad, realizando las adecuaciones convenientes. Estas decisiones podrán generar una *hoja de ruta* que permita orientar la labor pedagógica con la finalidad de asegurar aprendizajes útiles y de calidad para los estudiantes.

- ***Importancia del diseño de un Proyecto Curricular Institucional***

El diseño de todo proyecto curricular resulta relevante porque, en principio, recoge las intenciones de cada institución escolar. Para lograr el cumplimiento de dichas intenciones, el currículo, adecuado a su realidad, servirá de guía para las acciones educativas que se asuman (Vidal et al.1992 y Antúnez et al. 1992). El diseño del PCI da sentido a la práctica pedagógica estableciendo las pautas y criterios que permitirán el desarrollo curricular. Para Antúnez et al. (1992) y Vidal et al. (1992), estas orientaciones ayudan a direccionar las actividades y acciones a fin de manejar un currículo pertinente a las demandas de su contexto y coherente con su identidad, ofreciendo las pautas para una correcta programación curricular.

Otro aspecto importante dentro del diseño de los proyectos curriculares lo conforma el trabajo conjunto e integrado que logra el equipo responsable de su

formulación a fin de lograr una herramienta que encamine el proceso de enseñanza y aprendizaje (Céspedes, 2006). Al respecto, la participación en la elaboración del propuesta curricular exigirá una permanente capacitación del personal docente a fin de contar con el equipo mejor preparado para ejecutar las acciones necesarias con el propósito de formular el diseño más adecuado contemplando las condiciones óptimas y, de este modo, poder evitar el desánimo de los maestros ante las dificultades que se presenten en la labor.

Una institución carente de su PCI pertinente hará esfuerzos aislados para responder a las demandas y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. En ese sentido, es necesario que el producto de la adecuación y adaptación del currículo se vea reflejado en el diseño del PCI dentro del trabajo consensuado del equipo docente. Cabe señalar que este es un esfuerzo conjunto integrado que permitirá comprender las acciones asumidas y el rumbo que toma el currículo con el propósito de ofrecer soluciones a problemas diversos que además, resulten ser de calidad. Por otra parte la ausencia de una propuesta curricular institucional pondría en peligro el trabajo pedagógico ya que no contarían con el norte que orienta la práctica pedagógica, ello generaría serias dificultades que, finalmente, se verían reflejadas en el servicio que ofrece. En efecto, no contar con un proyecto curricular conduce a un trabajo desordenado, improvisado y desarticulado que, finalmente, no repercute de manera positiva en el aprendizaje de sus niños y jóvenes.

1.2 Componentes del diseño de un Proyecto Curricular Institucional

La etapa inicial para la adecuación del currículo de una IE a su realidad institucional consiste en tener en cuenta todos los componentes básicos que aseguren ese ajuste. Estos, según Vidal et al. (1992), se definen por tres aspectos que permite su estructuración: lo que se va enseñar, cuándo y cómo se va realizar la acción educativa y cómo se va a evaluar. Sobre estas interrogantes, los autores reafirman que el proceso de adecuación entre lo que propone el currículo básico y las intenciones pedagógicas de cada institución escolar debe llevar a un análisis que les permita conformar el currículo que se desea diseñar. Como se ha mencionado, lo que se busca al diseñar un currículo institucional no podrá ser ajeno a lo que el diseño nacional prescribe.

El diseño curricular de una IE reflejará su realidad que constituye parte del contexto nacional.

Si bien la determinación de los componentes del diseño de un PCI está en función de la postura y del enfoque pedagógico que asuma cada escuela, todos ellos tienen la finalidad de encaminar la práctica educativa. Según Román y Díez (2003), Vidal et al. (1992) y Antúnez et. al (1999) los componentes básicos de un PCI están definidos principalmente por objetivos, contenidos, lineamientos metodológicos y criterios generales de evaluación. Para Coll (1989, citado en Vidal et al., 1992), el PCI presenta como componentes: a) ámbitos de aplicación en niveles impartidos, b) contenidos de aprendizaje, c) secuencia y distribución de los contenidos seleccionados entre los distintos ciclos y/o etapas, d) objetivos generales, e) temas o unidades didácticas, f) criterios de organización espacial y temporal, g) materiales y recursos necesarios y h) criterios de evaluación.

En el Perú, el Ministerio de Educación presenta como estructura básica que todo PCI debe contar (Minedu, 2009):

- Perfiles de los estudiantes y docentes.
- Principios psicopedagógicos.
- Programa curricular diversificado. Comprende las áreas curriculares organizadas en torno a los siguientes elementos:
 - ✓ Fundamentación o enfoque de las áreas curriculares.
 - ✓ Organizadores y competencias por ciclos.
 - ✓ Matriz de capacidades diversificadas (capacidades, conocimientos y actitudes priorizados, contextualizados, formulados por grados para las escuelas polidocentes completas y por ciclos para las escuelas unidocentes y polidocentes multigrado).
- Orientaciones metodológicas.
- Lineamientos para la evaluación del aprendizaje.

Sobre la base a las diferentes propuestas revisadas en este acápite, para esta investigación se tomará en cuenta como componentes esenciales de todo PCI, los señalados a continuación:

1.2.1 Los perfiles del estudiante y del docente

Los perfiles de los estudiantes están referidos a los ideales de persona que se pretende formar. Un perfil traduce la intencionalidad del currículo que se diseña en el proyecto institucional de cada escuela. Un perfil de estudiante responde a las características propias de cada etapa de desarrollo o nivel educativo al que pertenece el estudiante. Constituyen ser los rasgos que se espera lograr del estudiante y constituyen ser referentes que orientan la construcción de la propuesta curricular (Revilla, 2015).

Con respecto al perfil docente, como un concepto que se incorpora en las nuevas propuestas curriculares, Revilla (2015) hace referencia al tipo de profesional que debe contar la institución para poder desarrollar la labor pedagógica. Al igual que el perfil del estudiante, sus criterios estarán en función del nivel educativo el cual ejercerá su práctica pedagógica.

1.2.2 Los objetivos

Siendo de tipo general y específicos, los objetivos representan las intenciones y fines que la institución escolar desea alcanzar, por lo que orientan la acción educativa. De este modo, permiten encaminar el diseño del PCI hacia su puesta en marcha. Antúnez et al. (1999) señalan que estos objetivos que hacen referencia a las intenciones educativas se centran en los aspectos pedagógicos que favorecen los aprendizajes los estudiantes y que constituye el logro del currículo propuesto. Según Román y Díez (2003) los objetivos están expresados acciones a realizar para favorecer el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades que permiten la formación de los estudiantes.

Antúnez et al. (1999) agregan además que los objetivos constituyen los rasgos que respaldan las actuaciones pedagógicas tanto en sus niveles de planificación como de ejecución que “cuenta como línea de base el análisis de las intenciones del currículo nacional” (p.82). En el sistema educativo peruano, los objetivos constituyen los propósitos de la educación nacional y, basados en un enfoque por competencias, permiten atender las necesidades de formación de nuestros niños y jóvenes (Minedu, 2008).

1.2.3 El Programa Curricular Diversificado

Referidos a las competencias, capacidades y destrezas básicas que todo estudiante debe poseer para favorecen su desarrollo, el Programa Curricular Diversificado (PCD) resulta ser todo aquel campo del conocimiento y de las habilidades que se encuentran organizados en las áreas curriculares y pueden ser enseñados y aprendidos en determinada etapa de su escolaridad (Román y Díez, 2003; Antúnez et al., 1999 y Ruíz, 1996). Conocido también como los *contenido*, Antúnez et al. (1999) agrega que el conocimiento disciplinar no es un fin en sí, por el contrario, constituye un medio que favorece el desarrollo cognitivo.

Para Zabalza (2007) y Antúnez et al. (1999) el PCD, si bien viene señalado por el currículo básico oficial, su configuración obedece a la selección y priorización de las competencias y capacidades. Su propósito es afinar el currículo a la realidad educativa donde se desarrollará. Como insumo operativo para el trabajo docente en su programación, el PCD¹ tendrá la finalidad de ajustar el currículo que resulta ser el producto de la diversificación curricular y donde reúne las adecuaciones al currículo prescrito en concordancia con las características y necesidades de los estudiantes y del contexto dando respuesta a una problemática específica de la institución.

En el Perú, el Ministerio de Educación (Minedu, 2008), menciona:

El Proyecto Curricular Institucional (PCI) forma parte de la propuesta pedagógica del PEI y se presenta a través de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes. Asimismo, define el desempeño del docente y del alumno para el aprendizaje, los estilos de enseñanza y de aprendizaje, el modelo de evaluación y otros elementos que orientan el trabajo docente. (Minedu, 2008, p. 47).

Al decir del PCD como el producto articulado que presenta las competencias y capacidades contextualizada a las particularidades y características de la institución, de su entorno y especialmente de sus estudiantes. Significa amoldarlo a los rasgos de sus niños, jóvenes, familias y de su entorno donde se desarrollan.

¹ Conocido también como Proyecto Curricular Diversificado (Minedu, 2008).

1.2.5 Los lineamientos metodológicos

Otro de los componentes del proyecto curricular de una institución lo conforman los lineamientos metodológicos. Para Vidal et al. (1992), el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que orientan el proceso de enseñanza de los maestros conforman estos lineamientos que también son propuestos, de manera general, por el currículo oficial. Antúnez et al. (1992) aseguran por su parte, que una vez definido el modelo de enseñanza que la escuela decida poner en marcha, el colectivo docente podrá escoger las estrategias didácticas más acordes que faciliten el aprendizaje. En este aspecto referido a la metodología, la organización, el tiempo y los recursos también son tomados en cuenta para asegurar el éxito el currículo propuesto.

1.2.6 Los criterios generales de evaluación

En cuanto a los criterios generales de evaluación se puede afirmar que constituyen los aspectos que permiten dar cuenta del proceso de enseñanza aprendizaje. Zabalza (2007) y Antúnez et al. (1992) coinciden en afirmar que gracias a la aplicación de las diversas técnicas e instrumentos de evaluación se puede conocer hasta qué punto el currículo propuesto es logrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje y cuánto de este proceso permite el desarrollo integral del estudiante. Por su parte, Vidal et al. (1992) afirman que dentro de los lineamientos de evaluación considerados en un PCI se debe tener presente el sistema de calificación y los momentos de su aplicación (inicial, formativa y sumativa) dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Gracias a la evaluación dentro de una propuesta escolar se podrán tomar decisiones oportunas que aseguren un currículo pertinente.

1.3 La Diversificación Curricular en el diseño del Proyecto Curricular Institucional

En la ruta de concreción que sigue el currículo camino a los procesos de enseñanza y aprendizaje, la diversificación curricular cumple un rol importante porque toma en consideración las adecuaciones necesarias para que el currículo básico tenga sentido y responda a las necesidades de cada institución escolar. Al constituirse en un proceso trascendental, pasaremos a mencionar precisiones de algunos autores.

Según Cépeda (2006) la diversificación curricular constituye el acto de adecuar el currículo nacional hacia la configuración específica de cada organización educativa en respuesta a sus necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes de su entorno específico. Si bien el diversificar el currículo transita del nivel nacional y regional al nivel local, este esfuerzo por amoldar el currículo se realiza en un diálogo entre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el DCN que se traduce en la propuesta curricular de cada institución escolar. En razón de esta afirmación, Carillo (2011) y Puigdemívol (2006) coinciden en manifestar que el proceso de diversificación deberá recoger las particularidades de la institución y del contexto donde se desarrolla para hacer del currículo una propuesta pertinente que adecue y contextualice el DCN a lo diverso de su realidad.

Carrillo (2011) afirma, además, que en el proceso de diversificación curricular es usual que se utilicen los términos “adecuación”, “adaptación” y “contextualización” como acepciones afines. Tanto Vidal et al. (1992) como Cantón-Mayo y Pino-Juste (2011) y Puigdemívol (2006) refieren que la diversificación del currículo prescrito cuando se ejercen los ajustes necesarios o se incorporan aquellos aspectos que no fueron considerados en la propuesta pedagógica institucional. Por su parte Ianfrancesco (2004) utiliza el término contextualización para referirse a la acción de ajuste del currículo en respuesta a una problemática educativa producto del diagnóstico institucional que puede bien estar definida por las necesidades y demandas educativas.

En relación a las adaptaciones del currículo, la literatura consultada hace referencia a los ajustes del currículo que además considera a las necesidades educativas especiales, como limitaciones físicas o psicológicas (Vidal et al., 1992, Puigdemívol, 2006). En ese sentido, tanto el DCN como las propuestas curriculares de las instituciones escolares poco abordan este tema dejando la atención de los niños y jóvenes con habilidades diferentes a las instituciones especializadas que brindan apoyo a las escuelas desde el ámbito terapéutico más no curricular.

La tarea de diversificar el currículo, por parte del colectivo docente, considera diversos factores que repercuten en la acción educativa, sin embargo, el propósito pedagógico que se persigue constituye el punto inicial que orienta este proceso. Siendo las intenciones de la institución educativa la base para la diversificación curricular, la determinación de los fundamentos teóricos, expresados en la propuesta pedagógica del PEI, permite darle sustento y personalidad (Barberá, 1988, citado en Vidal et al. 1992). Estos rasgos particulares referidos a su identificación como institución y los que pretende alcanzar constituyen un elemento fundamental que orienta las acciones hacia la búsqueda de la mejora educativa y la calidad.

Para llevar a cabo la diversificación del currículo a nivel de cada institución, el Ministerio de Educación (Minedu, 2008) señala las siguientes consideraciones que deben tomarse en cuenta:

- a) Análisis del Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular.
- b) Análisis de los lineamientos y orientaciones del Diseño Curricular Regional. En el caso de algunas regiones como el caso de Lima Metropolitana, se tomarán en cuenta las que proporciona las Unidades de Gestión Local de la jurisdicción correspondiente.
- c) Elaboración de la matriz de diagnóstico.
- d) Selección y determinación de los temas transversales según la problemática educativa detectada en su diagnóstico.
- e) Elaboración del calendario comunal local.
- f) Elaboración del Programa Curricular Diversificado por áreas y grados o ciclos de estudios.

Por todo lo mencionado, se puede concluir que la diversificación curricular es el proceso de adecuación del currículo básico a fin de dar forma al diseño curricular de una IE. Su propósito es buscar soluciones a la problemática educativa de cada escuela atendiendo a sus necesidades y demandas. Dentro de esta definición, la diversificación curricular, implica el modificar el currículo básico para hacerlo pertinente y, consecuentemente, eficaz.

1.4 Sobre el contexto de la propuesta curricular en estudio

Las intenciones propias de una institución escolar se ven reflejadas en los proyectos educativos que, en base a su realidad, deben dar respuesta a sus necesidades y demandas educativas. En la medida que se identifica aquellos problemas que afectan a la IE, se orientará las acciones pedagógicas con miras a generar un currículo acorde a sus estudiantes y a su comunidad. En el caso particular de este estudio, el diseño del PCI pertenece al conjunto de documentos de gestión de una IE pública de Lima Metropolitana, ubicada en el distrito de Breña. Esta, por estar localizada en el centro de la ciudad cuenta con gran afluencia de transporte público y una variada diversidad social, cultural, tecnológica y comercial. Así mismo, presenta una población aproximada de 77 116 habitantes, lo que lo convierte en un distrito populoso amenazado por la delincuencia, la discriminación, la violencia y la contaminación (INEI, 2014).

Un aspecto que cabe mencionar con respecto la oferta educativa de la zona es la gran cantidad de instituciones educativas públicas y privadas que ofrecen el servicio a niños y jóvenes correspondientes a la EBR (Minedu, 2012). La proximidad entre las escuelas vecinas genera que las metas de atención que se ven disminuidas, principalmente, en el turno de la tarde según el PEI vigente.

En relación al servicio educativo que brinda la IE elegida, ella atiende a una población escolar aproximada de 350 niños y niñas en los niveles de Inicial y Primaria, en los turnos de mañana y tarde. La institución escolar dispone de una infraestructura moderna y mobiliario adecuado distribuido en diez salones de clase que disponen de sistema audiovisual y cuentan con los materiales y recursos didácticos que el Estado proporciona. En cuanto al personal docente, la IE cuenta, en su mayoría, con docentes nombrados para todos los grados y secciones que participan en las capacitaciones que organiza la UGEL de la jurisdicción correspondiente. Dichas capacitaciones están dirigidas principalmente a los docentes del segundo grado de primaria dentro del Programa Educativo de Logros de Aprendizaje (PELA) cuyo propósito es preparar a los docentes para las Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) a cargo de la Unidad de Medición de la Calidad de la Educativa del Ministerio

de Educación (UMC). Cabe mencionar que estas pruebas buscan medir las habilidades básicas en las áreas de Comunicación y Matemática.

Dentro del contexto específico de este estudio, en el año 2012, los resultados obtenidos en dicha prueba no fueron favorables. A pesar que se mostraba un ligero incremento en el nivel de logro en la comprensión lectora, éste no resultaba ser significativo. En tanto, en la competencia de resolución de problemas matemáticos, los resultados ubicaban a los alumnos en un nivel por debajo de lo esperado generando preocupación por parte del equipo docente y directivo. En el análisis del colectivo docente se identificaron como causas el poco apoyo por parte de los padres de familia en las tareas escolares. Otro aspecto considerado fue la falta de coherencia entre lo que se había planteado en el PCI y lo que se evaluaba en las pruebas censales, ya que aún se venía trabajando con el currículo nacional vigente. A finales del 2013, la IE recibía los fascículos de las Rutas del Aprendizaje para las áreas de Comunicación, Matemática y Ciudadanía dentro del nuevo Marco Curricular.

La institución educativa, y en particular los docentes a cargo del III ciclo de la EBR, asumieron el uso de la nueva propuesta curricular nacional a pesar que no contaban con mayores orientaciones para la aplicación y uso de las Rutas de los Aprendizajes. Por iniciativa de la dirección del plantel, se organizaron círculos de trabajo para revisar los fascículos con la nueva propuesta lográndose incorporar algunos ajustes al diseño del PCI 2014 en las áreas de Comunicación y Matemática para los ciclos mencionados. En cuanto a los demás grados de estudios, el colectivo docente llegó al consenso de asumir la nueva propuesta desde las sesiones de aprendizaje, en especial en lo referente a los indicadores de desempeño.

Con la información proporcionada sobre el contexto del PCI en estudio, se pudo contar con referencias que facilitaron la comprensión de aquellas condiciones en las que el currículo fue diseñado. Por otro lado, a pesar que el currículo oficial se encontraba en transición, ello no significa que haya repercutido de forma negativa al diseño de la propuesta curricular pertinente

que recoja las necesidades y demandas de sus estudiantes y de su contexto social.



Capítulo 2

La evaluación del diseño del Proyecto Curricular Institucional desde la pertinencia

2.1 Concepto e importancia de la evaluación curricular

El interés por orientar la educación hacia su mejora ha surgido en los últimos años con el propósito de garantizar el bienestar de la sociedad. Para conseguir esta meta, la educación, a través de la evaluación curricular, precisa establecer un juicio valorativo del currículo que permita el desarrollo integral de los estudiantes. Si bien la concepción de evaluación curricular estará determinada por la idea que se tenga de currículo, lo cierto es que existe la necesidad de tener en claro qué significa la evaluación del currículo para, a través de ella, poder obtener información útil para la educación.

Para entender la concepción de evaluación curricular es conveniente reflexionar sobre lo que significa evaluar. Gimeno (1998) se refiere a la evaluación como:

“[...] cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación” (p. 373).

Bajo este concepto, la perspectiva del evaluador es importante para determinar el punto referencial que permitirá determinar la valoración de aquel elemento o proceso educativo. Coincidentemente Ruíz (1996) refiere por evaluación a la

determinación de una cualidad o valor de un programa, proyecto o el mismo currículo partiendo de estándares como línea de base y donde se pueda obtener información útil.

Para Pérez-Juste (2006) y Brovelli (2001), la noción de evaluación y su vinculación con la idea de mejora pone en marcha un sistema intencional, articulado y coherente que busca ofrecer información con miras al desarrollo integral de los elementos o aspectos a evaluar, más allá de la idea control que se tenía tradicionalmente. La esencia de la evaluación está orientada a asegurar la calidad mediante la acción sistemática y planificada con miras a la solución una problemática concreta (Minedu, 2009; Department of Education and Skill of Irlanda, 2012; Schoonmaker, 2010).

Según Mateo (2005), la evaluación curricular constituye un proceso que permite determinar qué tanto del currículo está generando o producirá los efectos o resultados esperados desde su diseño, desarrollo o implementación. Así también, gracias a la evaluación del currículo se podrá recoger información que ayuden a identificar fortalezas y debilidades. Con la información obtenida del proceso evaluativo, se podrán tomar las medidas correctivas oportunas o afianzar lo que viene generando los resultados deseables. El autor agrega que la tarea de evaluar un currículo compete a un experto que cumple la labor de revisar o comparar aspectos propios del campo curricular desde una mirada fina y acuciosa que no pierde de vista los detalles.

La evaluación curricular surge de la necesidad de introducir reformas e innovaciones al sistema educativo. Sus concepciones y prácticas vinculadas a la ejecución y cumplimiento del currículo consideran otros aspectos como el contexto, necesidades, percepciones, variaciones, reacciones de los usuarios, entre otros, abriendo un gran campo de acción. La complejidad de la evaluación del currículo supone tomar en consideración una diversidad de aspectos que van desde los componentes o elementos curriculares básicos, procesos y modos de concreción hasta los principios y supuestos teóricos que la respaldan (Brovelli, 2001). Por esa razón, Mateo (2005) sugiere centrar el

proceso de evaluar un currículo estableciendo, con claridad, qué es lo que se busca con tal acción.

La evaluación del currículo es determinante por los efectos que generan para la educación. Su importancia está definida por:

- ✓ Buscar el mejoramiento permanente que implica el compromiso por parte de los actores en el proceso educativo asumido.
- ✓ **A**tender a las necesidades, asegurando los fines y objetivos que orientan la mejora de la calidad educativa a través de la implementación de mecanismos funcionales en el proceso de evaluación.
- ✓ Ofrecer la oportunidad de rendir cuentas a la sociedad sobre cómo se viene desarrollando el aprendizaje de los estudiantes en correspondencia al contexto en el que se desarrolla.
- ✓ Permitir la comprensión del currículo a través de la recolección de información identificando fortalezas y debilidades para poder orientar la toma de decisiones que permita ejercer los reajustes oportunos.

En síntesis, se puede decir que la evaluación curricular es el proceso sistemático que conlleva al análisis e interpretación de los proyectos y programas curriculares, estudiados desde sus componentes, momentos, sujetos y resultados con el propósito primordial de mejorar la calidad de la educación. El juicio de valor que se obtenga de la evaluación curricular permitirá tomar las decisiones oportunas. En efecto, en la evaluación curricular, la valoración de los proyectos curriculares es de mucha importancia porque permite establecer cómo ha sido planteada la propuesta curricular o de qué manera está logrando los efectos o resultados esperados. Para ello existen diversos criterios para evaluar los proyectos que resultan útiles a la hora de determinar qué de la propuesta se debe reformular. Uno de ellos constituye ser la pertinencia curricular.

2.2 La pertinencia curricular como criterio de evaluación del diseño del Proyecto Curricular Institucional

En los últimos años, la idea de calidad, como una aspiración de todos los países de América Latina y el Caribe, era asociada a la eficiencia y eficacia

vista desde la cobertura escolar (más niños y jóvenes matriculados en las escuelas). Hoy en día, su concepción compleja aborda una variedad de aspectos y consideraciones que enmarcan el tipo de educación que se desea para formar a los niños y jóvenes (Unicef, 2000; Unesco, 2007). Al respecto, López (2011) señala que “la calidad es un concepto de carácter multidimensional, relacionado con: excelencia, (que es definido como un *continuum* de las prácticas de calidad), eficiencia, eficacia, reputación, perfección, satisfacción, organización e impacto socio-cultural...”(p. 58). Esta concepción, próxima al enfoque de derechos que subyace en el desarrollo de la persona, circunscribe a la calidad de la educación en cinco dimensiones: la relevancia, la pertinencia, la equidad, la eficacia y la eficiencia, las cuales orientan el nuevo rumbo educativo (Blanco, 2008).

Hablar de desarrollo personal, en relación a una educación de calidad, implica la integración de cada una de estas dimensiones. Constituye asegurar en los estudiantes el desarrollo, físico, cognitivo, creativo y emocional que tenga como base una cultura de valores y actitudes dentro de una convivencia social responsable (Halvorsen, 2005). Por tanto, es compromiso de la educación garantizar la calidad dando respuesta a las necesidades, demandas e intereses de los estudiantes dentro del ámbito donde cotidianamente se desenvuelven.

Para poder conseguir el bienestar de nuestros niños y jóvenes, desde la perspectiva educativa, la escuela debe propiciar las condiciones para que los estudiantes puedan desarrollar capacidades, destrezas y aptitudes que les permita desenvolverse de manera conveniente en la sociedad con autonomía, seguridad, libertad e identidad propia y, así, poder alcanzar la satisfacción personal y colectiva (Torres, 2009).

La pertinencia del currículo percibida desde las grandes demandas nacionales, también llamada pertinencia externa o social, busca dar respuesta a la problemática social desde la educación en atención a sus necesidades educativas prioritarias. Esta acepción, referida por López (2011), es complementaria por aquella otra llamada pertinencia interna que consiste en la adecuación del currículo desde sus elementos y procesos internos en relación

a su contexto propio. Con referencia a estas acepciones, el ajuste del currículo propuesto por una institución escolar a partir de las necesidades y demandas de los estudiantes y de la sociedad, contextualizado en una realidad y en respuesta a una problemática específica, es lo que se conocerá, de aquí en adelante, como pertinencia curricular.

Al respecto, López (2011) agrega que una organización educativa que ajusta sus planes y programas a la solución de problemas sociales con miras al desarrollo de la ciencia será de mejor calidad y garantizará su servicio. En la EBR, donde las instituciones educativas adecuan el currículo a sus características y demandas particulares, se asegurará una educación de calidad que forme estudiantes que puedan desenvolverse en una sociedad dinámica, tecnológica y globalizada (Ferro, 2008).

La palabra pertinencia está relacionada a algún aspecto que resulta ser adecuado o acorde a algo establecido y se relaciona con oportunidad, adecuación y conveniencia de alguna cosa con respecto a otra. Ello significa que considerar alguna situación como pertinente supone una consideración de conveniencia en un momento determinado. En el campo educativo, el significado de pertinencia no está alejado de esta definición. La definición de pertinencia, aplicada con mayor frecuencia al nivel superior, pretende orientar la educación hacia los grandes objetivos sociales. Una educación pertinente busca responder a las demandas y necesidades de los estudiantes y de la sociedad a través de la formación de jóvenes y adultos que anhelan mejores condiciones de vida (Corzo y Marcano, 2007 y Román y Murillo, 2012). Esta idea de pertinencia y calidad fue uno de los temas centrales de las diferentes consultas regionales que desarrolló la Unesco a finales de los años 90 con el propósito de orientar la educación hacia una perspectiva laboral (Corzo y Marcano, 2007).

El significado de la pertinencia curricular en la EBR implica un sentido especial en los niveles de Inicial y Primaria porque establece las bases para un aprendizaje significativo y permanente que permita a los estudiantes una formación que procura atender a necesidades y demandas circunscritas en una problemática real (Ferro, 2008). Las situaciones de aprendizaje deberán estar,

cada vez más, acordes a las necesidades reales del entorno inmediato de los estudiantes. Por tanto, no podría hablarse de una educación en abstracto, sino de una formación que permita a los niños y niñas comprender su realidad y la de sus familias (Gorwood, 1991). Hoy en día, ello implica prepararlos para una sociedad de constantes cambios ofreciendo las nociones básicas para desenvolverse en ella (Alcántara y Zorrilla, 2010).

En un sistema educativo articulado, la idea de pertinencia y calidad permiten a la institución educativa posicionarse en la oferta educativa garantizando su vigencia social. Este aspecto constituye una condición adicional que no se debe dejar de mencionar. La presencia de una educación de calidad en una organización educativa gana prestigio y respaldo en la comunidad porque garantiza la formación que permite a sus estudiantes afrontar situaciones reales haciendo uso de las capacidades y destrezas desarrolladas en su proceso de aprendizaje.

Según las concepciones mencionadas, se puede concluir que la pertinencia curricular consiste en la adecuación del currículo propuesto de cada IE a las necesidades y demandas de sus estudiantes dentro del contexto social que se desenvuelve. Para ello es necesario situar al currículo nacional a fin de conocer aquellas necesidades educativas. Estas demandas y necesidades abordadas en el DCN y en el PEI se traducen en las intenciones pedagógicas del sistema educativo que tiene como finalidad la formación de los niños y jóvenes competentes para desenvolverse en su propio contexto de forma reflexiva, crítica, autónoma y participativa con la posibilidad de interactuar en diferentes contextos.

La evaluación de proyectos curriculares desde la pertinencia permite establecer si la propuesta curricular guarda correspondencia con las necesidades y demandas de los estudiantes y de la comunidad educativa a la que pertenece (Pérez-Juste, 2006). Así mismo, supone determinar los efectos o reacciones paralelos, sean estos positivos o negativos para el planteamiento curricular. En este sentido, saber en qué medida el currículo propuesto responde a las necesidades y demandas contextualizadas de los estudiantes o qué aspectos

están obstaculizando el logro de lo propuesto por una IE permite efectuar el reajuste curricular de forma oportuna evitando consecuencias mayores.

Un diseño del PCI evaluado permanentemente permite lograr la mejora de la calidad de la educación mediante la toma de decisiones oportunas. Puigdemívol (2006) sugiere desarrollar revisiones periódicas de la propuesta curricular escolar a fin de hacer los cambios adecuados en el momento que se precise. Esta idea compartida por Antúnez et al. (1999), quien enfatiza la necesidad de insertar una cultura evaluativa del currículo que retroalimentará la propia propuesta.

La pertinencia curricular como criterio para evaluar el diseño del PCI demanda que sus diferentes componentes deban responder a las necesidades y demandas educativas de los estudiantes y de la sociedad. Además, implica la posibilidad de emitir un juicio de valor que determine cómo la propuesta curricular de una IE resulta ser pertinente y establecer de qué forma se ha atendido a las necesidades propias de los alumnos y del contexto. Para ello, en primer término, es importante reconocer aquellas necesidades educativas que tanto la institución escolar como el país presentan. En segundo lugar, es preciso hallar la adecuación de los componentes del diseño del PCI considerando las necesidades y demandas educativas señaladas.

2.2.1 En relación a las necesidades educativas

Para comprender el concepto de necesidad educativa, en el marco de este estudio, es necesario tener una noción básica de lo que significa necesidad. Para Zabalza (2007) y Pérez-Juste (2006) una necesidad resulta ser la diferencia entre cómo deberían ser ciertas cosas, como quisiéramos que fueran y cómo son en la realidad. Esta triple relación hace que su entendimiento sea relativo y por consiguiente la posibilidad de satisfacción de la necesidad educativa sea compleja.

Para Puigdemívol (2006) y Torres (1994) las necesidades educativas están referidas a aquellos aspectos esenciales que requieren los estudiantes para asegurar su desarrollo intelectual, emocional, social, etc. a fin de prepararlos

para enfrentar los desafíos de la vida. Zabalza (2007) señala que las necesidades educativas implican los conocimientos, capacidades, actitudes y valores que necesitarán los estudiantes para promover aprendizajes útiles para desenvolverse con seguridad y confianza en la vida.

En el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe – Prelac, Coll y Martín (2006, citados en Unesco, 2007) se afirma que la determinación sobre cuál de los aprendizajes resulta indispensable estará en función de los fines educativos que establezca la política estatal en concordancia con las demandas de la sociedad y los intereses específicos de cada realidad escolar. La posibilidad de decidir sobre las necesidades educativas de aprendizaje que son de mayor relevancia, brinda la oportunidad de no saturar la propuesta educativa.

Desde las convenciones internacionales como la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos desarrollado en Jomtien en 1990 (Unicef, 1990) se hace alusión específica a las necesidades educativas en base al principio de equidad. Las propuestas expresadas en esta conferencia aseguran una educación esencial para hombres y mujeres que garanticen su desarrollo. En este sentido, los gobiernos miembros de este organismo se comprometieron a orientar sus políticas a fin de satisfacer sus necesidades educativas que favorezcan aprendizajes en los estudiantes. En el Perú y en muchos países, el garantizar una educación para todos ha venido presentado algunos inconvenientes, ya que las medidas adoptadas se han centrado en la cobertura del servicio como principal factor de calidad dejando de lado otros aspectos como la relevancia y la pertinencia (Chimombo, 2005).

Por otro lado, dependiendo del contexto social, cultural y geográfico en que se desenvuelve el estudiante, la determinación del currículo que se formule permitirá prepararlo para la vida con igualdad de oportunidades. Núñez (2010) menciona que las necesidades educativas que favorecen los aprendizajes de los estudiantes de zonas urbanas, no serán las mismas que las de los niños y jóvenes de zonas rurales. En ese sentido, el currículo que propone una

institución escolar deberá guardar relación con las características de todos sus estudiantes y de su entorno.

A partir de lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que una necesidad educativa, desde la perspectiva del currículo, está definida por aquellas conocimientos, capacidades, actitudes y valores esenciales que precisa el estudiante para lograr su desarrollo integral y que involucra crear condiciones que fomenten aprendizajes útiles para la vida.

2.2.2 Sobre las demandas educativas

Considerada como necesidad expresada según Bradshaw (1972, en Zabalza, 2007), las demandas educativas constituyen ser los deseos individuales o colectivos desde una perspectiva más subjetiva frente a determinada situación educativa (Zabalza, 2007; Salinas, 2006). Para Pérez-Juste (2006), las demandas educativas son necesidades creadas que están en función de lo que se espera de la educación. Ellas surgen de lo que se pretende alcanzar y pueden estar en condición o no de ser resueltas.

A decir de Ames y Rojas (2012), la actuación de los estudiantes frente a lo que esperan de su escuela y de la enseñanza que reciben, trasciende de una expresión curiosa de una actividad pedagógica, pues resulta ser un derecho que el Estado y las organizaciones internacionales cada día toman especial cuidado. Al respecto, el Comité de los Derechos del Niño (2009, citado en Ames y Rojas (2012) manifiesta que:

...su participación no es un favor que graciosamente se les concede, es un derecho que tienen y por tanto es una obligación del Estado, de la escuela, de sus maestros y padres, así como de otros actores relacionados con ellos, proveerles de los medios necesarios para fomentarla y para que su voz sea escuchada, y más importante aún, tomada en cuenta (p. 19).

La dimensión de las demandas educativas sobrepasa el hecho de reconocerse como una necesidad que se expresa. Esta forma de manifestar lo que se necesita subyace en una connotación de poder reclamar de la educación todo aquello necesario que le permita al estudiante asegurarse una calidad de vida. Para poder conseguirlo, es preciso atender aquellas necesidades básicas de

formación y que son compromisos inherentes de la escuela y del sistema educativo. No obstante, resulta controversial afirmar que el currículo deba atender sólo lo que desea el estudiante, pues no siempre él o ella están en real condición de reconocer aquello que significa verdaderamente importante. Al respecto, Zabalza (2007) menciona:

¿Es mejor hacer lo que le interesa al niño, responder a sus deseos y a las necesidades que él mismo plantea? ¿O por el contrario, la escuela debe asumir un compromiso más de cara al futuro y buscar una formación de los sujetos en la que se combinen temas deseados y otros que no lo son? ¿Un sujeto necesita tan sólo lo que “cree” necesitar o simplemente lo que “desea”, siendo todo lo demás imposiciones (p.64-65).

Estas interrogantes formuladas por Zabalza (2007), invitan a la reflexión por parte de la institución escolar que deberá asumir una postura responsable y autónoma cuya propuesta curricular debe ser consensuada y debidamente fundamentada. Ames y Rojas (2012) agregan, además, que tomar en consideración las opiniones y demandas de los estudiantes y sus padres deben constituir un requisito infaltable a la hora de diseñar el currículo en cada escuela.

Por lo expresado, se puede afirmar que una demanda educativa es el manifiesto de las necesidades e intereses de los estudiantes y de la sociedad que encamina la actuación de la institución escolar hacia una educación pertinente que busca responder a los requerimientos de sus principales beneficiarios. Al reconocer lo que se aspira de la escuela y de la enseñanza, el aprendizaje resulta ser verdaderamente provechoso para sus estudiantes ya que ella será útil para su vida.

2.2.3 Necesidades y demandas educativas presentes en el DCN y el PEI

Las necesidades y demandas educativas enmarcadas en aquellas condiciones y aspectos que el estudiante requiere para lograr una formación que le permita desenvolverse en la vida, constituyen ser requisitos claves para lograr un desarrollo óptimo. Según Vidal et al. (1992) y Antúnez (1999) señalan que las necesidades educativas se plantean, desde una mirada macro, en el currículo

prescrito de forma general a través de las competencias y capacidades que los estudiantes deben desarrollar.

En el Perú, las necesidades y demandas educativas de los estudiantes y de la sociedad, desde el sistema educativo nacional, son atendidas a través de los aprendizajes propuestos en el DCN (Minedu, 2008). Dichas necesidades y demandas educativas están presentes a lo largo de toda la propuesta curricular e imprimen el sentido de los fines de la educación peruana. Su identificación, amparado por el soporte teórico, es producto de un análisis profundo de los fundamentos y lineamientos que lo conforman. Para efectos de este estudio, la búsqueda de las necesidades y demandas educativas estuvo circunscrita en aspectos que guardan relación con los estudiantes del primer ciclo del Nivel Primario así como su vínculo con la sociedad. Necesidades y demandas educativas referidas, por ejemplo, al desarrollo del inglés, no constituye una necesidad que deba ser atendida en los diseños curriculares de este nivel. Ello obedece que en el Perú, el plan de estudios del Nivel Primario en la EBR, no se exige aprendizaje de un idioma extranjero.

Por otro lado, las necesidades y demandas educativas desde una realidad contextual, son recogidas en el PEI, y, en él, se traducen los intereses y necesidades de los estudiantes y del entorno local con el propósito de fomentar aprendizajes significativos en pro de una educación de calidad. Dichas necesidades y demandas educativas se circunscriben a una realidad específica que son reconocidas mediante el diagnóstico integral tanto del estudiante y del entorno social. Por otro lado, los propios beneficiarios educativos expresan los requerimientos de aprendizaje que precisan y esperan recibir de la IE la cual se traslada el proyecto educativo. La identificación de las necesidades y demandas educativas, en relación a este estudio, son explicitadas en la caracterización y priorización de la problemática de la institución escolar. Su búsqueda está al amparo de una revisión y análisis minucioso de dichas necesidades y demandas educativas las cuales estaban vinculadas con los alcances de la investigación, por constituir un documento institucional del Nivel Primario.

Tanto las necesidades y demandas educativas de los estudiantes y de la sociedad, fruto del análisis la realidad escolar, son reflejadas en el DCN y el PEI en base a lo que niños, jóvenes y adultos esperan de una formación que resulte de calidad. Algunas de las principales necesidades y demandas educativas de ambos documentos normativos serán explicadas brevemente en las siguientes páginas.

Actividad lúdica y recreativa

Para Aizencang (2005) y Contreras y Delgadillo (2010) la actividad lúdica constituye ser una modalidad infantil de expresión e interacción libre con el medio y que se pone de manifiesto mediante el juego. En tal sentido, se puede decir que el juego como actividad lúdica y recreativa le permite al estudiante construir espontánea y voluntariamente como forma de representar una realidad de forma libre y natural. Al formar parte de la naturaleza del niño, permite la expresión de sus intereses que resultan ser experiencias placenteras.

Afectividad

Concepto que engloba el estado de ánimo, a las emociones y a las evaluaciones afectivas la cual está determinada por la susceptibilidad que experimenta la persona (Páez y Carbonero ,1993) y donde pone de manifiesto el grado de susceptibilidad ante determinadas situaciones del mundo real o con su yo interno (Pérez, 2014). La afectividad constituye ser una capacidad del ser humano que se manifiestan en sentimientos y emociones en reacción ante el contacto con su medio externo o interno inmediato. Parte de aquellas emociones y sentimientos, que pueden ser favorables o no, resultan necesarios regular para permitir un desenvolvimiento adecuado en la vida.

Atención a los problemas sociales

Para Moix (2004), la atención a los problemas sociales constituye la acción organizada y planificada que permite enfrentar aquellas necesidades sociales de un país definidos en los campos de la alimentación, salud, vivienda, educación, obras públicas y justicia. Por su parte, García (1991) agrega que dicha acción organizada circunscribe el ejercicio de los derechos y obligaciones

ciudadanos dentro de las normas y las leyes que rigen a la sociedad. En razón de ello, la atención a los problemas sociales involucran las oportunidades laborales, sociales y culturales que constituyen el camino para la realización y el desarrollo de la persona dentro de la sociedad.

Autoestima

Implica la propia valoración que manifiesta el ser humano de su propia persona (Naranjo, 2007). De otro lado, Ortega, Mínguez y Rodes (2000) refieren que la autoestima, además, se desarrolla a partir del contacto con otras que considera importantes. De estas afirmaciones se puede aseverar que la autoestima se forma a partir de las atribuciones que el sujeto formula respecto a cualidades físicas y psíquicas, habilidades, competencias, éxitos o fracasos, etc. que identifica de sí mismo. En otras palabras, constituye la propia valoración que se tiene de uno mismo.

Autonomía

La autonomía constituye el dominio de la propia voluntad a fin de llevar a cabo conductas que permite resolver una serie de situaciones personales o en el grupo. Un comportamiento autónomo implica una actuación responsable de los propios actos (Minedu, 2008). Esta facultad de actuar de forma libre y sin ayuda regula el propio criterio de la persona (Presutti, 2011 y Thanasoulas, 2000).

Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia

Según Murcio (2013) y Sanguineti (2005) entender la realidad como fruto del contacto con el entorno y las relaciones con el mundo es posible gracias a la activación del conocimiento que se tenga de variados contextos. De esto se puede decir que la construcción cognitiva pone en marcha un conocimiento abstracto y otro experiencial que, al ser un proceso complejo, involucra procesos de exploración, descubrimiento, memoria entre otros.

Comunicación asertiva

Este concepto se define como la forma de establecer una relación de intercambio de ideas y pensamientos a través del lenguaje claro y concreto del

propio punto de vista sin imposiciones ni temores. Así, constituye el punto de equilibrio de la comunicación entre la agresividad extrema y la pasividad como forma de sometimiento de la propia opinión (Vieira, 2007).

Conciencia ambiental

Para el Ministerio del Ambiente (2014) y Martínez (2010), la conciencia ambiental constituye la interiorización del significado y trascendencia del medio ambiente en la cotidianidad de cada persona. Vinculado con la educación, la conciencia ambiental se basa en un enfoque científico que tiene como interés primordial desarrollar el interés por la investigación ambiental en los niños y jóvenes como apropiación del entorno hacia la búsqueda de su conservación y solución de problemas ambientales.

Conservación de la salud física y mental

Urzúa (2010) y Adelman & Taylor (2006) señalan que la conservación de la salud física y mental es la actividad intencionada que tiene como propósito la mejora del estado funcional de la salud corporal, cognitiva y emocional de la persona y constituye el sentido de conservación de la salud dentro de la educación. En este sentido, uno de los propósitos educativos está basado en crear conciencia en los estudiantes hacia el conocimiento y cuidado de su cuerpo y de su mente que asegure un desarrollo integral armónico.

Creatividad y el emprendimiento

Según Simón (2013), la creatividad es la capacidad para generar nuevos saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, de carácter teórico y práctico. Por otro lado, Esquivias (2004) y Martin, Craft & Tillema (2002) afirman que el emprendimiento se trata de llevar adelante una obra. A partir de esto se infiere que estos conceptos están asociados a la capacidad para resolver problemas de forma eficaz y original donde la iniciativa para la acción determina el esfuerzo al poner en marcha una obra o proyecto. Para los estudiantes resulta ser una forma de analizar de forma objetiva y posible dicho proyecto que les permita desarrollarlo con seguridad, probando ideas nuevas.

Cultura saludable

Chillón, Tercedor, Delgado y Carbonell (2007) destacan la edad preescolar y primaria como punto de partida en el conocimiento y realización de conductas para crear hábitos saludables. Por otro lado Carballo (2012) manifiesta que los educandos, en procesos de desarrollo y maduración actitudinal, deben desarrollar acciones en bien de su salud y del entorno en el que se desarrollan. En este sentido, se concluye que la cultura saludable se refiere al comportamiento en beneficio de su salud que debe seguir el individuo desde una temprana edad. Su práctica como lo es el aseo y actividades físicas le traen al niño muchos beneficios que gozará al llegar a la educación regular donde se terminarán de afianzar en la vida adulta.

Derechos humanos

Según la ONU (2000) y Unesco (2004), los derechos humanos pueden definirse como los derechos inherentes a la persona dentro de su naturaleza y que le permite desarrollarse en un clima libre de prejuicios y discriminación. Los derechos humanos y las libertades fundamentales permiten el desarrollo pleno de las características y cualidades personales. A partir de esto se define que son aquellas facultades inherentes al ser humano que entrañan el reconocimiento que todo ser humano es acreedor al disfrute y reconocimiento de su raza, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social, posición económica, nacimiento, educación u otra condición.

Expresión a través de la lengua

Según Baralo (2000), la expresión a través de la lengua constituye una destreza o habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, procesamiento e interpretación de mensajes dentro de un código común. Ella implica la interacción y bidireccionalidad en un contexto compartido y en una situación en la que se deben negociar los significados. A partir de esto se puede decir que la expresión a través de la lengua es la capacidad de los seres humanos de comunicarse entre ellos, la cual no existiría si es que no se emite, se decodifica y se recepta el mensaje. Debe existir una interrelación entre los individuos los cuales expresan y discuten ideas dentro del mismo idioma.

Formación en valores

Obiols (2004) señala que la formación de valores en niños, adolescentes y jóvenes conduce a la configuración de un ciudadano, capaz de enfrentar los retos asumiendo posiciones justas para inclinarlas hacia el bien común. Considerando esto, se afirma que la formación en valores debe ser inculcada desde una temprana edad para formar buenos ciudadanos, capaces de desarrollarse tomando posturas que benefician a todos enmarcados dentro del respeto como valor primordial.

Hábitos de estudio

Según el Ministerio de educación España (2015) adoptar una técnica eficaz de estudios es manejar las estrategias de organización y control que favorecen el aprendizaje eficaz. Consecuentemente, ellos resultan ser las condiciones que facilitan la adquisición de conocimientos mediante el entrenamiento de las diversas actividades que implica. Además se debe tener en cuenta que tanto los hábitos como las actitudes tienden a estar encerrados en el método de estudio que posee cada persona.

Identidad e integración socio cultural

Díaz (2008) considera a la integración social como un proceso continuo que se inicia en la familia y que se traslada hacia la sociedad donde la persona se siente parte de su entorno caracterizado por su matiz cultural. En este sentido, la integración socio cultural tiene como punto de partida la propia identidad de la persona aceptando su cultura lo que brindará la posibilidad de incorporar la diversidad socio cultural a su propia vida.

Identidad institucional y local

Según Cortés (2011), la identidad institucional está conformado por un conjunto de normas, fines y valores que posee una organización otorgándole identidad. En ese sentido, constituye el conjunto de rasgos colectivos que identifican a una institución u organización, en este caso, educativa. Los rasgos distintivos de estas identidades tienen que ver con la forma de cómo cada miembro se ve colectivamente, con propósitos, cultura, tradición, condición social, etc. comunes lo cual permite la integración social.

Identidad personal

Según Gonzales (2011) la identidad es el reconocimiento del yo, en todos los ámbitos de la vida humana que encierra hábitos, creencias y actitudes que lo hacen diferenciarse de los demás. Asimismo, Abarca (2007) considera a la identidad personal como la conciencia de cada individuo de poder definirse y tomar decisiones. De esta manera, se puede decir que la identidad personal es todo aquello que define a la persona. Para tener un criterio de identidad personal es necesario desarrollar la idea interacción simbólica que se adquiere en la infancia al distinguir la noción que se tiene de uno mismo y de los demás.

Influencia de los medios de comunicación

Para Pereda Del Rio (1996) y Dogini (2014) los efectos de los medios de comunicación se deben entender como las repercusiones de los mensajes que transmiten en la construcción del sujeto individual y social. Por ello, la influencia de los medios de la comunicación constituye ser el efecto e impacto que causa en las personas y, especialmente en los niños, frente a los contenidos que se transmiten y que repercuten en su actuar. En la actualidad, muchos de estos contenidos están cargados de valores poco útiles para la formación de los estudiantes que pasan largo tiempo expuestos a mensajes controversiales.

Interacción social

Según Marc, E. y Picar, D. (1992), la interacción social significa una acción mutua y recíproca, en la cual dos sujetos intercambian información y experiencias a fin de compartir vivencias en un entorno común. En ese sentido, se puede decir que la interacción social conduce a las personas, en este caso a los estudiantes, a interactuar dentro de un contexto común asimilando recíprocamente una diversidad de aspectos socio-culturales propio de cada sujeto.

Mejora del rendimiento académico

Considerando al rendimiento académico como el nivel estimativo de aprendizaje que logra el estudiante en relación a los objetivos programados por el sistema educativo o el plan de formación (Pizarro, 1985, citado en Jara, 2010), su mejora implica la aproximación de dichos logros a estándares

deseables. Por su parte, Edel (2003) atribuye al concepto de rendimiento académico los juicios valorativos que implican mediciones en bien de la calidad de la educación. En suma, la mejora del rendimiento académico constituye el desempeño del estudiante en base saberes y habilidades que debe lograr en función de aprendizajes esperados y en donde la acción intencionada conlleva a elevar los niveles de desempeño.

Participación de los Padres de familia

Según Valdés, Martín y Sánchez (2009), la participación de los padres de familia es el involucramiento en las actividades relacionadas a la escuela. Por su parte Navarro, Vaccari y Canales (2001) y Adewumi, Olojo & Falemu (2012) manifiestan que dicha participación constituye un recurso pedagógico educativo del profesorado que otorga el soporte emocional que favorece el aprendizaje de sus hijos. En ese sentido, la participación de los padres de familia es el involucramiento de los padres en una o varias actividades relacionadas con la escuela, por ejemplo, asistir a las juntas de padres de familia o participar de manera voluntaria en el mejoramiento de la escuela. Sin embargo, el mayor aporte que ofrece la participación de los padres de familia es, sin duda, la ayuda a los hijos con las tareas escolares y el animarlos para alcanzar logros en el aprendizaje.

Pensamiento matemático, científico y tecnológico

Según Cardoso y Cerecedo (2008) las matemáticas son consideradas como una segunda lengua universal, que permite la comunicación como el entendimiento técnico y científico del acontecer mundial. Por otro lado de Guzmán (2007) manifiesta que la actividad matemática se enfrenta con un cierto tipo de estructuras que se prestan a unos modos peculiares de tratamiento tales como un dominio efectivo de la realidad a la que se dirige mediante procesos lógicos y cuantificables. En razón de ello, se puede decir que el pensamiento matemático, científico y tecnológico está relacionado con la comprensión del mundo real de manera operativa, cuantitativa y con resultados verificables. Su desarrollo va de la mano con las experimentaciones y las manipulaciones valiéndose de recursos informáticos y tecnológicos que son de impacto en el aprendizaje escolar.

Vínculos familiares

Según Viveros (2010) y Davis (2000) los vínculos familiares significa las interacciones y los lazos que une al grupo familiar cumpliendo con lo que sea asignado de acuerdo a sus roles y al estatus. En ese sentido se puede decir que los vínculos familiares están conformados por las relaciones interpersonales de los miembros de una familia caracterizadas por una comunicación amparada en la confianza, el respeto y las manifestaciones afectivas. Estas relaciones permitiendo el intercambio de información y delinear los límites entre cada individualidad y cada identidad de sus miembros, a su vez que da la posibilidad de afrontar y resolver situaciones y problemas comunes.

2.3 Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional con el Diseño Curricular Nacional

Conocer qué tan adecuados son los ajustes que se efectúan al currículo nacional, la pertinencia curricular considera en la propuesta de una institución escolar si ella ha tomado en cuenta las necesidades y demandas de un país. Si bien en el capítulo anterior se pudo profundizar en el conocimiento del PCI, desde su diseño, es conveniente dar algunas precisiones sobre el DCN que permitirán comprender la pertinencia del currículo institucional desde la perspectiva de este estudio.

Siendo el DCN de carácter abierto y flexible, permite que las adecuaciones que desarrolla cada institución educativa gocen de autonomía dando libertad de incorporar nuevos aprendizajes y ajustarse a las diferentes realidades educativas. No obstante, el ejercicio de esta flexibilidad y apertura no debe estar ajeno al currículo que prescribe el Estado.

Desde esta dimensión, algunos autores se refieren a la pertinencia curricular como la relación de correspondencia entre los lineamientos educativos oficiales vigentes y la propuesta curricular de la institución educativa (Mata, 2010; López, 2011). De esta manera, la adecuación que el currículo adopte no deberá perder de vista los propósitos nacionales prescritos. Por el contrario, la propuesta curricular institucional actuará en base a las intenciones del currículo

nacional a fin de dar respuesta a los requerimientos y demandas de formación de la sociedad.

Blanco (2008) señala que la pertinencia debe partir del hecho de que la educación sea lo suficientemente significativa y de utilidad para las personas desarrollando las capacidades e intereses individuales dentro de sus propios contextos, asimilando su cultura y permitiéndoles intervenir en su sociedad. Núñez (2010) comparte esta apreciación donde la educación toma sentido para los niños y jóvenes que viven en una realidad social que también demandan de ellos. En ese sentido, la flexibilidad del currículo básico permitirá que este se amolde a las condiciones especiales de cada realidad educativa y pueda preparar a sus estudiantes para desenvolverse en su sociedad particular de forma cómoda y tener la posibilidad de aportar en ella.

Desarrollar en los niños y jóvenes su integralidad como persona supone el esfuerzo de reajustar las propuestas prescritas del Diseño Curricular con miras a ofrecer un currículo más cercano a lo que precisa el estudiante. Para ello, será necesario, entre otros aspectos, una selección de los aprendizajes más adecuados para una sociedad en constante cambio en busca el bienestar común.

Si bien la pertinencia del currículo de cada organización educativa es abordada en el diseño de su proyecto curricular, que busca dar solución a los problemas de su realidad educativa pero sin perder de vista la problemática nacional, a su vez, las demandas de un país no son ajenas a los requerimientos y necesidades del mundo globalizado (Blanco, 2008). Es preciso tener presente que la globalización es una oportunidad de integración que da apertura a la diversidad desde la realidad de cada país, y donde la escuela se convierte en un lugar de encuentro que enriquece la educación de los niños, niñas y jóvenes (Ryan & Cousin, 2009; Kögler, s.a.).

Para que exista pertinencia curricular entre el PCI y el DCN debe considerarse la adecuación del currículo en sus diferentes contextos. Siendo uno de los

parámetros establecidos en las convenciones internacionales², el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe – Prelac, afirma que los diseños curriculares nacionales deben garantizar la calidad de la educación que se imparte asegurando además su cobertura lo que genera las mejores condiciones que facilite el acceso a todos los estudiantes (Unesco, 2007). Esta adecuación y adaptación del currículo se debe ver reflejada en las propuestas curriculares institucionales que recogen las características, necesidades e intereses de sus estudiantes y de su contexto.

Para que se pueda reflejar un adecuado reajuste curricular, las políticas estatales deberán considerar del currículo lo que precise cada país, respeto a la diversidad y que deberá ser abordada por cada institución. El Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe – Prelac, al respecto menciona:

La decisión clave es cuánto será el margen de apertura para dar cabida a lo diverso sin que esto sea una sobrecarga para los alumnos y docentes, máxime cuando los aprendizajes básicos que se establecen en los currículos nacionales suelen ser más un techo que un piso mínimo. Al respecto, es importante señalar que la respuesta a la diversidad no debe reducirse solamente al espacio de diversificación u optatividad, sino que el currículo común (nacional) también debe considerar la atención a la diversidad, incorporando aprendizajes orientados a la comprensión de las diferencias y al respeto mutuo, o el conocimiento de distintas culturas y religiones, entre otros aspectos (Orealc/Unesco 2007 p.44).

La diversidad a la que hace referencia el documento internacional coincide con los fundamentos y principios del DCN contemplados en nuestro país y que asegura una educación para todos. El manejo de la diversidad visto desde la propia experiencia educativa deberá contar con condiciones que se deben tomar en consideración para garantizar esta educación con equidad e inclusión. En el caso específico de las normas de convivencia, por ejemplo, una práctica inadecuada de la misma puede poner en peligro la permanencia de estudiantes de diversas etnias y grupos culturales que pueden verse sometidos o amenazados por una cultura predominante y pone en peligro la pertinencia que se busca desarrollar.

² Derecho a una educación de calidad para todos, junto con la accesibilidad, la disponibilidad y la aceptabilidad (ONU/ECOSOC/UNESCO, 2003).

La pertinencia del diseño del PCI debe plantearse desde cada uno de sus componentes; sin embargo, para efectos de este estudio, los componentes seleccionados fueron los objetivos y el Programa Curricular Diversificado (PCD) del III ciclo de la EBR en las áreas de Comunicación y Matemática. La selección de los objetivos del diseño del PCI de la investigación obedece a que, en principio, recogen las intenciones curriculares que encaminarán la propuesta curricular a fin de responder a las grandes necesidades y demandas educativas. En cuanto al PCD, éste adecuará las competencias y capacidades como aprendizajes que los estudiantes deben desarrollar, no sólo como una cuestión prescriptiva, sino como la forma de atender las necesidades educativas plasmadas en el DCN.

2.3.1 Adecuación de los objetivos del diseño del PCI en base las necesidades educativas identificadas en el DCN

Dentro del estudio desarrollado, la adecuación del currículo, apreciado desde los objetivos del PCI, define la pertinencia en base a las necesidades educativas reflejadas en el DCN. Dichas necesidades educativas expresadas en el documento nacional traducen las intenciones educativas de las políticas estatales enunciadas de manera implícita.

Como parte de un sistema de previsión, organización y estructuración del currículo, el DCN constituye la expresión de aquellas intenciones que recogen las aspiraciones sociales esenciales de una política educativa y que orientan el proceso de enseñanza y de aprendizaje más allá de un listado de lo que se desea que los estudiantes aprendan (Male, 2012). Reúne el conjunto de saberes esenciales propuesto por las instancias educativas nacionales que deben servir de insumo para la formulación de las intenciones educativas de cada escuela y que se circunscriben en los objetivos de su propuesta curricular (Castillo, 2003; Román y Diez, 2003).

En este sentido, las intenciones institucionales reflejadas en los objetivos del diseño del PCI darán direccionalidad a las acciones educativas que tomará en consideración la realidad local y nacional en atención las necesidades e intereses educativos del país.

2.3.2 Adecuación de los Programas Curriculares Diversificados del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática a las necesidades educativas identificadas en el DCN

La adecuación del currículo desde el PCD del diseño del PCI constituye amoldar el programa curricular básico a las necesidades y demandas educativas del país. En el Perú, el Reglamento de la Ley General de Educación D.S.N°011-2012-ED señala que el currículo nacional de la educación básica contiene los aprendizajes que deben lograr los estudiantes a lo largo de la escolaridad y que incluyen las competencias en correspondencia con las necesidades y demandas de los estudiantes (Minedu, 2012). El currículo al que se hace mención contiene la organización de las competencias y capacidades que nuestros estudiantes deben alcanzar a lo largo de los niveles educativos³ de la EBR (Minedu, 2008). Así, las adaptaciones que se realicen tendrán como finalidad dar respuesta a las necesidades y demandas educativas de los estudiantes y de la sociedad en relación a los aprendizajes útiles para la vida.

El Programa Curricular del área de Comunicación en el nivel primario del DCN tiene como finalidad el desarrollo de capacidades comunicativas para que los estudiantes puedan expresarse, comprender y escribir textos en la lengua común que les permita una relación asertiva y empática (Minedu, 2008). Estas capacidades comunicativas organizadas en competencias son contextualizadas a la realidad de cada IE a través de la diversificación curricular. Producto de esta tarea pedagógica, se estructura el PCD, que responde a una realidad local sin perder de vista la coyuntura nacional. En este sentido, el PCD de Comunicación del III ciclo de EBR, conformado por las competencias de expresión y comprensión oral como de comprensión y producción de textos, contendrá capacidades diversificadas que consideran la problemática nacional como una necesidad educativa identificada desde los temas transversales y los valores de la EBR que se precisan en el DCN (Minedu, 2008).

³ Inicial, Primaria y Secundaria.

El Programa Curricular del área de Matemática para el III ciclo de la EBR tiene como fundamento el desarrollo del pensamiento matemático a través de la interacción cotidiana con el entorno estableciendo relaciones entre los objetos, así como representaciones, transferencias o generalizaciones simbólicas que van de las operaciones concretas a niveles mayores de abstracción propios del ciclo correspondiente (Minedu, 2008). Organizado en competencias de resolución de problemas en número, relaciones y operaciones, así como en geometría y medición, la adecuación de dichas competencias mediante las capacidades diversificadas responderá a las necesidades educativas nacionales.

Como menciona Céspedes (2006), el proceso de adecuar el currículo nacional a las necesidades e intereses de sus estudiantes y de su entorno no debe apartarse de las necesidades educativas nacionales. Un PCD que resulte ser pertinente contemplará en las competencias y capacidades diversificadas dichas necesidades que probablemente no hayan sido consideradas en el PEI. En ese sentido, es importante mantener la conexión entre el DCN y el PEI para que el diseño del currículo institucional responda a su necesidad educativa local sin desatender la problemática nacional.

2.4 Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional con el Proyecto Educativo Institucional

Para el diseño de un PCI, es preciso contar con las bases y fundamentos que cada institución escolar posee y que están enmarcados en los proyectos educativos. En ese sentido, es el Proyecto Educativo Institucional (PEI) el que recoge las pautas generales que cada escuela ha definido al momento de su formulación. Estas pautas están conformadas por los objetivos y principios que regularán su actuar y que servirán de soporte para el PCI (Antúnez et al. 1999). Partiendo de la propia identidad de la institución educativa y los propósitos que persigue, se definen las acciones y las decisiones educativas a fin de atender sus necesidades y demandas.

Como eje vertebrador, toma en consideración la integración del sistema educativo de cada institución desde sus diferentes ámbitos, estamentos y

elementos constitutivos. La conexión de los diferentes aspectos reflejados en el PEI permite lograr la calidad de la educación a través de:

- Reconocerse como institución dentro de un contexto específico
- Dar respuesta a las necesidades educativas enfrentando la problemática identificada
- Orientar y organizar de forma sistemática los diferentes componentes y actividades

Teniendo presente estas tres cuestiones, cada institución educativa consolida el planteamiento asumido. Desde la perspectiva de gestión, tanto el PEI como el PCI deberán estar articulados de forma armónica a fin de asegurar el sentido del trabajo educativo.

Considerar que el currículo es pertinente implica determinar que el planteamiento pedagógico que asume una institución escolar recoge las necesidades y demandas de los estudiantes y de la sociedad de la que forma parte, todo lo cual permite garantizar su proceso de formación. Teniendo en consideración las características propias de los estudiantes, de sus familias y del entorno donde se desenvuelven, se posibilitará que el currículo esté a la medida de lo que se prevé en el diseño del planteamiento curricular, identificado mediante el diagnóstico integral de la escuela.

Contando con la información básica de los estudiantes, sus familias y el contexto donde se desenvuelven, la IE ejercerá la tarea de articular e integrar todas las acciones pedagógicas de manera planificada para brindar una educación de calidad que sea eficiente, eficaz, trascendente y, sobre todo, pertinente. El compromiso que asume la institución escolar es complejo e importante, ya que tanto los estudiantes, sus familias como la comunidad a la que pertenece depositarán su confianza en la escuela que los acoge como una institución identificada con sus necesidades e intereses y no exactamente al revés como tradicionalmente se piensa.

Para determinar la pertinencia del diseño del currículo institucional seleccionado, se consideraron, al igual que en la categoría referida al DCN, los objetivos y el PCD del III ciclo de la EBR en Comunicación y Matemática que serán desarrollados en las siguientes líneas. Las necesidades y demandas expresadas en el PEI, siguiendo la línea de concreción del currículo básico, deben ser consideradas en el diseño de todo PCI desde cada uno de sus componentes (Vidal et al., 1992). Con ello, se asegura un currículo pertinente que responde a los intereses de sus estudiantes y que está acorde a su realidad educativa.

2.4.1 Adecuación de los objetivos del diseño del PCI en base a las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI

La adecuación de los objetivos del diseño del PCI, en respuesta a las demandas educativas de los estudiantes y de su entorno escolar, ajustará las intenciones educativas de la escuela (Puigdemívol, 2006). En la formulación de los objetivos generales y específicos de la propuesta curricular, se deben ver reflejadas de forma clara y explícita las demandas educativas del estudiante y de la sociedad ya que orientan la actividad pedagógica de la institución escolar.

Existe una conexión entre la identidad de la IE y lo que pretende realizar desde la perspectiva pedagógica. Reconociéndose a través de su visión y su misión, la institución escolar asumirá la tarea de identificar la problemática educativa que afecta el aprendizaje de sus estudiantes. Por esta razón, es importante reconocer y vincular dicha problemática con aquellas necesidades y demandas expresadas en el PEI.

2.4.2 Adecuación de los Programas Curriculares Diversificados del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática a las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI

Los programas curriculares proporcionados por el currículo nacional constituyen el insumo principal para la elaboración del PCD. Ellos, como se ha mencionado, reúnen los saberes básicos que los estudiantes deben poseer en determinada etapa de su escolaridad y que están organizados en

competencias y capacidades por áreas curriculares (Minedu, 2008 y 2012). Para que los programas curriculares prescritos puedan ser diversificados, estos deberán ser reajustados teniendo en consideración las características de sus estudiantes y de su contexto. La contextualización de los programas curriculares transfieren la realidad educativa al PCD convirtiéndolo en una componente esencial para el diseño de la propuesta curricular institucional.

Como se señaló en el apartado sobre la adecuación del PCD según las necesidades del DCN, el Programa Curricular de Comunicación para el III ciclo de la EBR busca el desarrollo adecuado de capacidades de lectura y escritura que se comenzó en el nivel inicial. Para ello, se considera lo alcanzado en la comunicación oral, la expresión y comunicación no verbal y artística, aplicando las adecuaciones que guarden correspondencia con las necesidades y demandas educativas de los niños y su entorno, expresadas en el PEI. Con ello, se elaborará el PCD el que será contextualizado a su propia realidad escolar producto del diagnóstico institucional integral.

En relación con el área de Matemática, el Programa Curricular para el III ciclo de EBR presenta las competencias y capacidades correspondientes al desarrollo del pensamiento matemático que involucran procesos de comunicación matemática, razonamiento lógico y resolución de problemas (Minedu, 2008). En este sentido, las situaciones de aprendizaje constituyen desafíos para el estudiante y que el docente debe promover dentro de los alcances de la propuesta curricular. Los ajustes que se realicen al programa curricular del área de Matemática contemplará la realidad del estudiante a fin de promover la observación, el análisis, la organización de datos, el empleo de relaciones y el uso de estrategias matemáticas para la resolución de problemas de su propio entorno. De esta manera, el PCD estará acorde con los intereses y necesidades de sus estudiantes y de su contexto escolar.

PARTE II

DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo 1

Diseño Metodológico

En el presente capítulo se describe el proceso metodológico seguido en este estudio que plantea, en principio, el problema de la pertinencia visto desde uno de los documentos de gestión curricular de gran importancia para las instituciones educativas de nuestro país: el Proyecto Curricular Institucional. Con el propósito de sustentar el procedimiento metodológico asumido, se explica el enfoque, tipo y nivel de la investigación así como los objetivos, categorías, técnicas e instrumentos empleados, considerando aquellos procedimientos esenciales para la organización y análisis de la información.

1.1. Enfoque metodológico, tipo y nivel

Dadas las características de esta investigación, el estudio asumió un enfoque cualitativo en razón de que su propósito central constituye la comprensión del objeto de estudio desde una mirada más profunda. Según Bisquerra (2004) y Vasilachis (2009), este enfoque cualitativo, orientado a la comprensión, tiene como objetivo describir e interpretar la realidad educativa desde dentro y se construye desde la subjetividad como se la percibe. Por su parte, Cubo (2011) señala que desde este enfoque, el análisis e interpretación de la información relevante obtenida permite definir un cuerpo de conocimiento particular del objeto de estudio.

El tipo de investigación que se adoptó fue el documental caracterizado por captar información relevante extraída de los documentos seleccionados y que son esenciales para respaldar las conclusiones a las que se llegó en esta investigación (Bisquerra, 2004). El mismo autor refiere que los documentos constituyen ser fuente fidedigna y práctica que revelan los intereses y perspectivas de quienes los han escrito. Por otro lado, a través de los documentos se puede obtener información valiosa a la que quizá no se tenga acceso por otro medio.

El nivel de la investigación fue descriptivo lo que consistió en expresar el fenómeno estudiado detallando sus características con el propósito primordial de entender el evento analizado, como señalan Bisquerra (2004) y Cohen y Lawrence (1989). Este nivel permitió mostrar las particularidades del documento curricular, desde los componentes señalados, para comprenderlo y evaluar su pertinencia en relación a las demandas y necesidades educativas identificadas tanto en el DCN como en el PEI.

1.2. Problema y objetivos de la investigación

Se partió de la pregunta ¿de qué manera la pertinencia curricular está presente en el diseño de un Proyecto Curricular Institucional para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática en una IE primaria de Lima Metropolitana?

La evaluación del diseño del Proyecto Curricular Institucional en relación directa a las necesidades y demandas de su realidad específica permitiría orientar las acciones pedagógicas en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes. Con la información obtenida de este estudio, la institución educativa seleccionada tiene la oportunidad de tomar las decisiones más convenientes a la hora de formular su nueva propuesta curricular o ratificar aquellos aciertos que considere valiosos conservar.

Por otro lado, el desarrollo de esta investigación, permitió dar algunas luces a otras instituciones interesadas en poner en ejercitarse en las prácticas evaluativas de las propuestas curriculares desde su diseño.

Los objetivos que se plantearon para este estudio fueron:

- **Objetivo general**

Establecer la pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática de una IE primaria de Lima Metropolitana.

- **Objetivos específicos**

1. Determinar la pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática con el Diseño Curricular Nacional.
2. Determinar la pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática con el Proyecto Educativo institucional.

- **Categorías de estudio**

Las categorías y sub-categorías que se determinaron en esta investigación fueron definidas en función de criterio de representatividad que refleja la contextualización del Proyecto Curricular Institucional (PCI) a la realidad de la institución escolar (Medina, 1995).

Como primer paso se establecieron como categorías la pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI según el DCN la cual estuvo determinada por las necesidades y demandas educativas identificadas en el documento nacional. La segunda categoría definida para este estudio fue la pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI según el PEI establecida por las necesidades y demandas educativas expresadas en el documento institucional.

Enseguida, se establecieron las sub-categorías de investigación. Estas, operativamente tiene que ver con las unidades de análisis determinados por los objetivos del diseño del PCI y el Programa Curricular Diversificado del III ciclo en las áreas de Comunicación y Matemática (Ver Tabla 2). En estos dos

componentes del PCI lo que se pretendió fue verificar la adecuación en función a las necesidades y demandas educativas del DCN y del PEI que determinarían la pertinencia del documento institucional analizado.

Tabla 2. Categorías y sub-categorías de la investigación

Categorías	Sub-categorías
Pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI con el Diseño Curricular Nacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación de los objetivos del diseño del PCI con las demandas y necesidades educativas expresadas en el DCN. • Adecuación de los Programas Curriculares Diversificados del diseño del Proyecto Curricular Institucional para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática con las demandas y necesidades educativas expresadas en el DCN
Pertinencia curricular de los elementos del diseño del PCI con el Proyecto Educativo Institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación de los objetivos del diseño del PCI con las demandas y necesidades educativas identificadas en el PEI. • Adecuación de los Programas Curriculares diversificados del diseño del PCI para el III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática con las demandas y necesidades educativas identificadas en el PEI

Elaboración propia.

Para este estudio, se definió los indicadores y sus respectivos descriptores que permitieron hallar las evidencias para este estudio. Estos indicadores y descriptores resultaron ser los referentes que permitieron dar cuenta de qué manera la pertinencia del currículo institucional estaba presente. Estos indicadores fueron definidos por cada sub-categoría como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3. Indicadores y descriptores que determinan la pertinencia del diseño del PCI.

Categoría	Sub-categoría	Indicadores		Descriptores
Pertinencia Curricular PCI - DCN	Adecuación objetivos (PCI) con necesidades educativas (DCN)	Los objetivos del PCI están formulados tomando en cuenta su adecuación a las necesidades educativas señaladas en el DCN.	✓	Los objetivos del diseño del PCI consideran en su formulación las necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN de forma explícita.
	Adecuación PCD (PCI) con necesidades educativas (DCN)	Las capacidades del Programa Curricular Diversificado del ciclo y áreas seleccionadas han sido formuladas tomando en cuenta su adecuación a las necesidades educativas expresadas en el DCN.	✓	Las capacidades diversificadas del PCD para el III ciclo de EBR en Comunicación y Matemática consideran en su formulación las necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN de forma explícita.
Pertinencia Curricular PCI – PEI	Adecuación objetivos (PCI) con necesidades y demandas educativas (PEI)	Los objetivos del PCI están formulados tomando en cuenta su adecuación a las necesidades y demandas educativas identificadas en el PEI.	✓	Los objetivos del diseño del PCI consideran en su formulación las necesidades y demandas educativas identificadas en el PEI de forma explícita.
	Adecuación PCD (PCI) con necesidades y demandas educativas (PEI)	Las capacidades del Programa Curricular Diversificado del ciclo y áreas seleccionadas han sido formuladas tomando en cuenta su adecuación a las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI.	✓	Las capacidades diversificadas del PCD para el III ciclo de EBR en Comunicación y Matemática consideran en su formulación las necesidades y demandas educativas identificadas en el PEI de forma explícita.

Elaboración propia.

1.3. Método de investigación

Como parte de esta investigación, se definió como método de estudio el análisis documental que consiste en examinar y analizar la información contenida en documentos.

Dentro del método de análisis documental, lo determinante radica en abstraer del documento, objeto de estudio, aquellos elementos que se consideran importantes o pertinentes para el estudio (Vieytes, 2004 y Blaxter, Hughes y Tight, 2000) y que al ser agrupados o relacionados con otros favorece el análisis más profundo del aspecto a investigar. Para este estudio, el documento

a analizar fue el Proyecto Curricular Institucional del año 2014 de la institución escolar seleccionada. Este fue el insumo primordial de esta investigación y del cual se buscó determinar su pertinencia curricular tomando como unidades de análisis a los objetivos y al Programa Curricular Diversificado (PCD) del III ciclo de la EBR en las áreas de Comunicación y Matemática. Una vez establecida la relación entre dichas unidades se procedió a hacer el análisis de las categorías definidas y que dieran respuesta al problema planteado en esta investigación.

Junto a él, se tomó como documentos que permitieron determinar la relación de adecuación definida en las categorías de estudio, al Diseño Curricular Nacional vigente y el Proyecto Educativo Institucional 2011-2014 por su status de fuentes documentales confiables debidamente reconocidas (Vasilachis, 2009).

El criterio de selección de los documentos estuvo al amparo de la relación directa entre la información que proporciona y los objetivos planteados por este estudio. Los documentos analizados se muestran en la tabla 4 que se muestra a continuación:

Tabla 4. Matriz de datos generales de los documentos en estudio.

Código del documento	Nombre del documento	Emisor	Año de publicación	Alcance	Naturaleza	Formato
D1	Proyecto Curricular Institucional	IE	2014	Institucional	normativo	Impreso y digital
D2	Diseño Curricular Nacional	MINED U	2008	Nacional	normativo	Impreso y digital
D3	Proyecto Educativo Institucional	IE	2011	Institucional	normativo	Impreso y digital

Elaboración propia

Complementariamente, otras fuentes a disposición fueron el Informe de Gestión 2013, el Plan de Trabajo Anual 2014 y los Informes de Resultado de las ECE 2009 al 2013. Estos últimos fueron considerados de manera referencial para la comprensión del documento curricular analizado.

1.4. Técnica e instrumentos de recojo de la información

La técnica utilizada en esta investigación corresponde al análisis documental que según Fox (2005) consiste en seleccionar y recuperar información relevante de documentos con la finalidad de expresar su contenido de forma clara. En relación a esta investigación, y siguiendo con la propuesta de esta autora, se procedió a la revisión preliminar del documento principal de este estudio, en este caso, el diseño del PCI, a fin de comprender su contenido para luego ubicar las unidades de análisis fijadas a priori dentro de las categorías establecidas para esta investigación. De modo similar se procedió con el DCN y el PEI, como fuentes de este estudio, para luego pasar a estructurar los instrumentos necesarios para recoger la información.

Durante el trabajo de recojo de las necesidades y demandas educativas realizado tanto en el DCN como en el PEI, la revisión de los documentos se realizó desde los siguientes aspectos como se señala en la tabla 5:

Tabla 5. Ubicación de las necesidades y demandas educativas en los documentos normativos

Ubicación de la necesidades y demandas educativas desde los documentos normativos	
DCN	PEI
<ul style="list-style-type: none">• Caracterización de los ciclos de la EBR correspondiente al III ciclo.• Propósitos de la educación Básica Regular al 2021.• Logros Educativos de los estudiantes.• Temas transversales.• Valores de la EBR.• Lineamientos Nacionales para diversificación curricular.• Tutoría y orientación educativa.	<ul style="list-style-type: none">• Aspectos de la problemática: caracterización del contexto.• Análisis de la situación interna de la IE: Matriz FODA para del perfil de diagnóstico de componentes de la institución educativa.• Características y demandas de nuestros niños y niñas.• Necesidades de los niños y niñas.• Necesidades educativas de aprendizaje.

Elaboración propia.

Según Niño (2011) los instrumentos resultan ser cualquier recurso del que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y recoger en ellos la información necesaria. El acto de elaborar los instrumentos resulta ser

de importancia ya que con ellos se asegura el éxito de la investigación. En este sentido, dicha elaboración implicó un proceso riguroso.

Para este estudio, se elaboraron siete fichas de recojo de la información cuya finalidad fue registrar las evidencias textuales de los documentos señalados para esta investigación (Ver Apéndices 1 y 2). Con estas fichas se manejó las evidencias directas que sirvieron para el posterior análisis. Como señala Niño (2011) un adecuado recojo de la información permite aprovecharla y encaminarla hacia los fines de la investigación y disponer de ella en el momento del procesamiento y posterior análisis. Para estos propósitos, se realizó lo que el autor recomienda: seguir la técnica de registro de información de la transcripción literal de las palabras, frases o párrafos que daban la impresión de ser los contenidos buscados y relacionados a cada indicador establecido en la matriz de análisis.

En el proceso de validación de los instrumentos elaborados se buscó la fiabilidad de los mismos (Niño, 2011). Por ello, se tomó en cuenta los siguientes criterios:

- **Coherencia:** referida a la asociación del ítem a la categoría y sub-categoría de estudio.
- **Suficiencia:** en razón a la presencia de todos los elementos necesarios para el recojo y análisis de la información.
- **Funcionalidad:** en relación a la simplicidad en la estructura, diagramación y legibilidad del instrumento.

Para la validación de los instrumentos, se proporcionó a los jueces fichas con los criterios mencionados en las cuales, los jueces, remarcaron algunas observaciones y sugerencias a los instrumentos elaborados que sirvieron para clarificar aspectos de su diseño. Frente a estas observaciones, se consideró oportuno incorporar algunos cambios que se mencionan a continuación:

- ✓ Simplificación de la codificación, a fin de poder facilitar el tratamiento de los resultados y la elaboración del informe final.

- ✓ Elaboración de Fichas de Recojo de la información por cada uno de los componentes del diseño del PCI, así como para las necesidades y demandas educativas tanto del DCN como del PEI a fin de disponer de la información que permita generar los códigos para la investigación.
- ✓ Unificación del formato de las Matrices de análisis de la Información cuya finalidad era disponer en el mismo instrumento las citas y/o transcripciones de las evidencias encontradas en el documento de análisis en función a los códigos generados por las necesidades y demandas educativas del DCN y del PEI.

1.5. Procedimientos para asegurar la ética en la investigación

En concordancia con las normas del Comité de ética para la investigación con seres humanos y animales del Vicerrectorado de Investigación de la PUCP, en la presente investigación se consideró la reserva y confidencialidad de la información proporcionada por los documentos analizados a través del Consentimiento Informado. Este pone en claro tanto los beneficios como los riesgos que implica el manejo de la información que se entrega.

Inicialmente, las coordinaciones se realizaron vía telefónica para luego fijar una fecha donde se explicó los objetivos de la investigación, solicitándose la colaboración. Dicha aceptación quedó registrada de manera expresa con la firma de la autorización por el directivo de la institución educativa participante en su propio local. Durante este mismo acto, se expresó el compromiso de retornar los resultados de la investigación a la IE a fin de favorecer en las acciones que ésta pueda tomar para la mejora del documento curricular. Asimismo se proporcionó los datos de contacto de la investigadora a cargo para las consultas que se consideren necesarias.

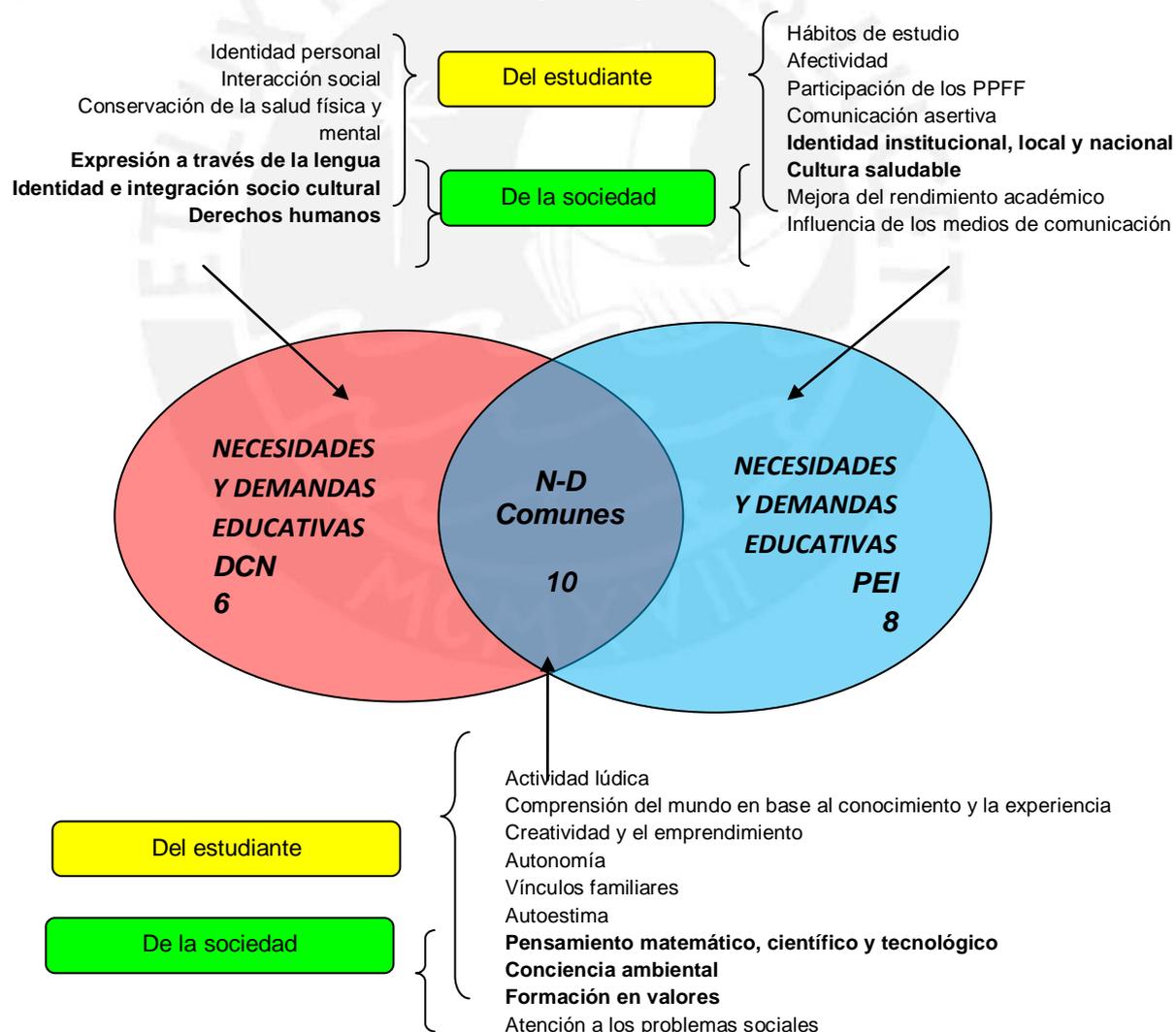
1.6 Procedimientos para procesar y organizar la información recogida.

Para el manejo de la información se procedió a la codificación de la citas. Para ello, inicialmente, se utilizó el sistema de identificación que consistía en poner el código del documento, seguido por el código del capítulo, la página y la línea de donde se extrajo la cita literal. A continuación, a cada cita se le asignó una

palabra o frase que la sintetizaba. Según Miles y Huberman (1994), estas palabras claves o etiquetas pueden funcionar como códigos que atribuyen un significado respecto a la categoría. Dichos códigos, sustentados conceptualmente, fueron necesarios para proceder con el análisis.

Posteriormente se depuró la información relevante procediéndose a la reducción de los datos. Esta reducción consistió en agrupar a todas las citas codificadas vinculándolas a la conceptualización de las palabras claves asignadas. Ello permitió establecer cadenas de patrones y regularidades que fueron finalmente reagrupadas. Es así que, al final, quedaron como códigos de las necesidades y demandas educativas encontradas en los documentos normativos, los que se presentan en la siguiente figura 1.

Figura 1. Necesidades y demandas educativas por códigos



Elaboración propia.

En resumen se establecieron veinticuatro necesidades y demandas educativas entre ambos documentos.

1.7. Técnicas para el análisis de la información.

Una vez procesada y organizada la información, se dio paso a la siguiente etapa en la investigación que consistió en el análisis de las evidencias encontradas. Este análisis resultó de la acción de examinar a profundidad toda la data que se disponía. Según Niño (2011) el análisis de la información implica descomponer la misma, a fin de reconocer y establecer las relaciones y características del objeto de estudio. Desde un punto de vista general, analizar los datos de una investigación busca conceptualizar las relaciones, conclusiones, consecuencias y resultados que surgen de la información obtenida (Cerdeña, 2000 en Niño 2011), dentro de la búsqueda de explicaciones y comprensión.

En la presente investigación, se utilizó la técnica del examen y la crítica. Esta técnica permitió la revisión de los documentos seleccionados reiteradas veces. Según Niño (2011) esta técnica centra el análisis desde dos ámbitos: externo, que examina la posición del autor del documento o del contexto del mismo, e interno, que analiza la estructura y el contenido de los argumentos o textos. Es decir, si estos son originales, verídicos, auténticos, completos, etc. y si guardan relación con las categorías de la investigación. Siguiendo estos procedimientos, los análisis parciales obtenidos se agruparon y sintetizaron a fin de generar las conclusiones reflejadas en la interpretación final de este estudio.

Para proceder con este análisis de la información, fue necesario elaborar matrices que facilitaron la comprensión de la data (Ver Apéndices 3 y 4). Con ellas, fue posible manejar las relaciones que se establecieron entre las evidencias extraídas de los componentes del diseño del PCI y las necesidades y demandas educativas de los documentos normativos (Ver Apéndice 6). Es frecuente confundir el análisis con la interpretación de la información. Al respecto, Niño (2011) hace un deslinde entre ambos procesos vinculados. En referencia al análisis de la información, según Bisquerra (2004) este proceso

consiste en operativizar la data obtenida producto de la categorización y codificación.

Consecuentemente al análisis de la información, se procedió a la interpretación da la misma. De acuerdo a Niño (2011) esta etapa consiste en atribuir un significado a través de la explicación, el comentario y la descripción. Ello permitió la argumentación que fundamentó la manera en que la propuesta curricular institucional fue hallada pertinente con los requerimientos educativos tanto del contexto nacional como de la realidad educativa de la propia institución.

A continuación, se estableció un porcentaje promedio para cada componente del PCI que resumiera la cantidad de necesidades y demandas educativas utilizadas en su formulación. Ello ofreció un valor estimativo para, posteriormente, determinar el nivel de pertinencia curricular presente en el diseño del PCI. Dicho porcentaje corroboró el análisis a profundidad de las evidencias encontradas que generó la interpretación de los resultados obtenidos. Para dicha valoración, se estableció una escala valorativa (ver Tabla 6) contra la cual se contrastó el porcentaje promedio establecido para cada componente. Esta escala valorativa estuvo diseñada en función a la cantidad de necesidades y demandas educativas identificadas tanto en los objetivos como en el PCD del III ciclo en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI.

Tabla 6. Escala de valorativa para determinar el nivel de pertinencia curricular

Escala	Rango	Descripción
Muy satisfactorio	76% a 100%	Al menos 76% de las necesidades y demandas educativas fueron consideradas
Satisfactorio	51% a 75%	Al menos 51% de las necesidades y demandas educativas fueron consideradas
Poco satisfactorio	26% a 50%	Al menos 26% de las necesidades y demandas educativas fueron consideradas
Nada satisfactorio	1% a 25%	Al menos 1% de las necesidades educativas fueron consideradas
Nulo	0%	Ninguna de las necesidades y demandas educativas fueron consideradas

Elaboración propia.

Capítulo 2

Análisis y discusión de los resultados

El análisis estuvo centrado en la evaluación de la pertinencia curricular del PCI seleccionado para esta investigación en función a las necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN y el PEI.

La presentación del análisis de los resultados obtenidos, tras el recojo y organización de las evidencias, dan cuenta de lo hallado según las categorías y sub-categorías de este estudio y se desarrolla en las próximas páginas.

2.1 Pertinencia curricular de los elementos del diseño del Proyecto Curricular Institucional según el Diseño Curricular Nacional

Determinar de qué manera el diseño del PCI en estudio es pertinente a la propuesta del DCN estuvo enfocado desde dos aspectos del documento analizado: los objetivos y el Programa Curricular Diversificado del III ciclo de la EBR en las áreas de Comunicación y Matemática, siendo los hallazgos los descritos a continuación.

2.1.1 Presentación de los resultados en relación a los objetivos del diseño del PCI adecuados a las necesidades y demandas educativas según el DCN

El diseño del PCI en estudio consta de diez objetivos: dos generales y ocho específicos los cuales sirvieron de punto de partida para el análisis.

Desde los dos objetivos generales del diseño del PCI, once de las dieciséis necesidades y demandas educativas identificadas en el currículo nacional, fueron tomadas en cuenta para su formulación (Ver Tabla 7).

Tabla 7. Objetivos generales adecuados a las necesidades y demandas educativas según el DCN

Objetivos generales del diseño del PCI	Necesidades y demandas educativas según el DCN (Código)
1) Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo.	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad personal • Interacción social • Expresión a través de la lengua • Derechos humanos • Desarrollo y conservación de la salud física y mental • Integración socio cultural • Formación en valores • Autonomía
2) Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Creatividad y emprendimiento • Autonomía • Pensamiento matemático, científico y tecnológico • Formación en valores

Elaboración propia.

Como muestra la tabla anterior, los dos objetivos generales consideran, en su definición, al desarrollo de la formación en valores y la autonomía como las dos necesidades y demandas educativas en común, según el DCN.

Adicionalmente, el objetivo general 1 atiende otras necesidades educativas como Identidad personal, Interacción social, Expresión a través de la lengua, Derechos humanos, Desarrollo y conservación de la salud física y mental e Integración socio cultural. Asimismo, el objetivo 2 contempla en su formulación la Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia, Creatividad y emprendimiento y Pensamiento matemático, científico y tecnológico como otras necesidades y demandas educativas a ser atendidas.

Desde los ocho objetivos específicos, se encontró que cinco de ellos se adecuaron para atender a ocho de las dieciséis necesidades y demandas educativas identificadas (Ver Tabla 8).

Tabla 8. Objetivos específicos adecuados a necesidades y demandas educativas según DCN

Objetivos específicos del diseño del PCI	Necesidades y demandas educativas según el DCN (Código)
a) Integrar las acciones pedagógicas a fin desarrollar un currículo acorde a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes a través del proceso de diversificación curricular.	4
b) Implementar durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el uso de estrategias lúdicas innovadoras que permitan desarrollar un aprendizaje significativo para los estudiantes y que favorezcan la integración social.	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad lúdica y recreativa • Interacción social • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Formación en valores
c) Orientar el proceso formativo de los estudiantes hacia la puesta en práctica del trabajo en equipo y colaborativo que fomente la integración.	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción social
d) Fomentar en toda la actividad educativa la práctica de una cultura saludable que favorezca el desarrollo armónico de nuestros estudiantes en sintonía con la conservación del medio ambiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia ambiental • Desarrollo y conservación de la salud física y mental
e) Incorporar progresivamente al programa curricular por nivel los indicadores de las Rutas de Aprendizaje y Mapas de Progreso a través de la adecuación a nuestra realidad escolar.	No registró necesidad identificada en el DCN para este estudio
f) Fortalecer competencias docentes participando en eventos de capacitación docente que promuevan y estimulen la innovación pedagógica, la diversificación curricular, el uso de las TIC y la investigación científica, orientadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento matemático, científico y tecnológico
g) Elevar el rendimiento académico promedio en las áreas de Comunicación y Matemática, mejorando la intervención docente en el aula a través del uso de las técnicas y estrategias metodológicas sugeridas por los acompañantes pedagógicos, así como del uso permanente y adecuado del material didáctico proporcionado por el MINEDU.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión a través de la lengua • Pensamiento matemático, científico y tecnológico
h) Asegurar la relación entre los fundamentos y principios del sistema educativo peruano a través del Diseño Curricular Nacional y los objetivos y alcances del Proyecto Educativo Institucional.	No registró necesidad identificada en el DCN para este estudio
Elaboración propia.	

⁴ El objetivo específico a) hace referencia a las necesidades e intereses de los estudiantes de forma general no aludiendo a ninguna necesidad determinada para este estudio.

De la tabla anterior, se evidencia que los objetivos específicos b) y c) coincidieron en atender a la interacción social como una de las necesidades educativas. Por otro lado, en los objetivos específicos f) y g), también se reiteró el desarrollo del Pensamiento matemático, científico y tecnológico como una necesidad educativa a ser atendida.

Por su parte el objetivo específico b). abordó, dentro de su formulación, a las necesidades educativas referidas la Actividad lúdica y recreativa, la Interacción social, la Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia y la Formación en valores. Este objetivo específico constituyó el que mayor cantidad de necesidades educativas consideró en su formulación.

2.1.2 Presentación de los resultados referidos al Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI adecuados a las necesidades y demandas educativas según el DCN

El diseño del PCI analizado está organizado por grados y áreas curriculares. Para esta investigación se realizó la revisión del Programa Curricular Diversificado (PCD) del III ciclo de la EBR, en las áreas de Comunicación y Matemática. Dicho componente consta de ciento seis capacidades diversificadas (Ver algunos ejemplos en el Apéndice 5), distribuidas en el primer y segundo grado del III ciclo de la EBR que corresponden al nivel primario (Ver tabla 9):

Tabla 9. Distribución de las capacidades diversificadas del PCD en estudio

Grados del III ciclo de la EBR	Capacidades diversificadas por áreas		Total
	Comunicación	Matemática	
<i>Primer grado</i>	17	36	53
<i>Segundo grado</i>	17	36	53
Total	34	72	106

Elaboración propia

De la revisión del PCD seleccionado, se pudo determinar que se atendió a catorce de las dieciséis necesidades y demandas educativas según el DCN (Ver Tabla 10).

Tabla 10. Programa Curricular Diversificado del III de la EBR adecuado a las necesidades y demandas educativas del DCN

Programa Curricular Diversificado para el III ciclo de la EBR		Necesidades y demandas educativas según el DCN (Código)
Área	Grado	
Comunicación	<i>Primer grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Conciencia ambiental • Derechos humanos • Expresión a través de la lengua • Formación en valores • Identidad e Integración socio cultural • Identidad personal • Interacción social
	<i>Segundo grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Atención a los problemas sociales • Autonomía • Conciencia ambiental • Expresión a través de la lengua • Formación en valores • Identidad e Integración socio cultural • Identidad personal • Interacción social • Vínculos familiares
Matemática	<i>Primer grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Conciencia ambiental • Creatividad y emprendimiento • Expresión a través de la lengua • Identidad personal • Interacción social • Pensamiento matemático, científico y tecnológico
	<i>Segundo grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Conciencia ambiental • Creatividad y emprendimiento • Expresión a través de la lengua • Identidad personal • Interacción social • Pensamiento matemático, científico y tecnológico

Elaboración propia.

Según la tabla anterior, el PCD del III ciclo de la EBR en el área de Comunicación consideró, en la formulación de sus capacidades, Conciencia ambiental, Expresión a través de la lengua, Formación en valores, Identidad e integración socio cultural, Identidad personal e Interacción social como aquellas

necesidades y demandas educativas de mayor énfasis, al estar presentes en ambos grados.

Adicionalmente en la misma área, el PCD del Primer grado abordó, dentro de sus capacidades diversificadas, otras necesidades educativas como el desarrollo de la Autoestima y los Derechos humanos. Mientras que el PCD del Segundo grado, tomó en cuenta, además, Atención a los problemas sociales, Autonomía y Vínculos familiares.

En relación al área de Matemática, el PCD del III ciclo atendió, en ambos grados, las necesidades educativas de Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia, Conciencia ambiental, Creatividad y emprendimiento, Expresión a través de la lengua, Identidad personal, Interacción social y Pensamiento matemático, científico y tecnológico.

Así mismo se pudo observar que en ambas áreas curriculares se abordaron, en común, cuatro necesidades educativas: Conciencia ambiental, Expresión a través de la lengua e interacción social. Ellas estuvieron presentes transversalmente en el PCD seleccionado lo que implica un mayor interés de las capacidades diversificadas analizadas en este estudio por dichas necesidades educativas.

2.1.3. Análisis de los resultados de la pertinencia curricular de los objetivos del diseño del PCI con el DCN

El análisis de los objetivos del PCI determinó que fueron atendidas trece de las dieciséis necesidades educativas identificadas en el DCN, lo que representa el 81% del total (Ver Apéndice 7). Ello supone un interés por parte de la IE en contextualizar la propuesta institucional a los requerimientos educativos nacionales.

Continuando con el análisis, se pudo establecer que tanto en los objetivos generales como en los específicos, hubo una coincidencia en abordar tres necesidades educativas: la formación en valores, la interacción social y el pensamiento matemático científico y tecnológico.

El objetivo general 1, en relación a la formación en valores, muestra que esta necesidad educativa, abordada desde la propuesta institucional, direcciona las acciones educativas dentro de una cultura ético-moral que permita el desarrollo del estudiante bajo un clima de respeto y libertad:

Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo (D1, p.27).

El desarrollo de una formación integral en los estudiantes basada en valores a través del diálogo favorecen los vínculos que aseguran una educación significativa. Si bien la evidencia hace mención a la disciplina como un aspecto que asegura la formación del estudiante, ésta puede ser entendida, junto con el respeto, como una condición clave en la formación para la convivencia. Adicionalmente, el objetivo general 2 y el objetivo específico b) también aluden a la importancia de favorecer situaciones de aprendizaje dentro de un clima integrador que promueva una “cultura democrática” (D1, p.27).

Así mismo, tanto desde el objetivo general 1 como de los objetivos específicos b) y c), la necesidad educativa referida al desarrollo de la interacción social busca la integración entre los estudiantes y con su entorno local. Esta necesidad educativa supone incentivar el respeto y la tolerancia por los demás propiciando el trabajo escolar conjunto así como su participación en bien de su comunidad.

El objetivo general 2, expresa, en su formulación, la necesidad de desarrollar capacidades para la resolución de problemas:

Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva (D1, p.27).

Ello permite la oportunidad de concretar un aprendizaje significativo, contextualizado a la realidad a partir de resolver problemas reales. Este objetivo se vincula también con otra necesidad, la comprensión del mundo en base al conocimiento y la experimentación. Esto consolida la intención de desarrollar un currículo que asegure la formación de los estudiantes para la

vida, acorde a su nivel de desarrollo. Según el Minedu (2008) una formación basada en la comprensión y la experimentación implica que los niños y niñas “observan y exploran su entorno inmediato y los objetos que lo configuran, estableciendo relaciones entre ellos cuando realizan actividades concretas de diferentes maneras: utilizando materiales, participando en juegos didácticos y en actividades productivas familiares, elaborando esquemas, gráficos, dibujos, entre otros” (p.186). Esta afirmación ratifica la importancia de satisfacer dichas necesidades educativas a través del contacto directo con el entorno que rodea al estudiante.

Sin embargo, la formulación de los objetivos del diseño del PCI no consideró dos necesidades y demandas educativas: Atención a los problemas sociales y Vínculos familiares. Ello es importante remarcar puesto que las intenciones pedagógicas de la institución dejan de lado las prioridades establecidas por el DCN. En el primer caso, la Atención a los problemas sociales se enmarca en el DCN a través de los temas transversales. Responder a los grandes problemas sociales desde la posición de la escuela aseguraría un currículo atento a la problemática nacional. En el segundo caso, la propuesta curricular no consideró el desarrollo de los vínculos familiares, a pesar que el DCN considera que es una necesidad educativa cuya satisfacción favorece el aprendizaje. El fomentar los vínculos familiares en los estudiantes daría soporte afectivo a los estudiantes con la finalidad de prepararlos para enfrentar retos en su propia vida.

Cabe mencionar que dos de los objetivos específicos analizados, no respondieron a necesidades y demandas educativas, si no que estuvieron orientados hacia la práctica docente. La formulación de los objetivos e) y f) hizo referencia al proceso de programación curricular y la capacitación. Todo esto da muestras de las intenciones de articular el currículo con las labores de los maestros al incluir los alcances y lineamientos de las Rutas de Aprendizaje y los Mapas de Progreso. Sin embargo, ello no forma parte de la presente investigación.

2.1.4. Análisis de los resultados de la pertinencia en el Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI según el DCN

En relación al análisis de las capacidades del PCD del III ciclo de la EBR fueron atendidas catorce de las dieciséis necesidades educativas ubicadas en el currículo prescrito, lo que constituye el 88% de la totalidad (ver Apéndice 8). Ello da indicios que la propuesta curricular de la IE seleccionada no fue ajena a las necesidades y demandas educativas expresadas en el DCN.

En el área de Comunicación, el PCD del III de la EBR puso énfasis en que las capacidades diversificadas aborden las necesidades educativas. Por ejemplo, en lo referido a la Conciencia ambiental, se aprecia lo siguiente:

Reflexiona el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor en temas de cuidado del ambiente y seguridad (D1, PCD 1° C, p. 68).

Esta capacidad diversificada en base a la producción de textos da cuenta del interés por desarrollar habilidades en la escritura a través del desarrollo de contenidos relacionados con la conservación del medio ambiente. En esta capacidad diversificada se puede inferir, además, el interés de la IE en afianzar el proceso de textualización en una etapa donde el estudiante está iniciando la escritura convencional. Este proceso resultará significativo al basarse en una necesidad educativa real que implica el cuidado de su entorno local.

En otras de las capacidades diversificadas abordadas desde el PCD analizado, en relación a la misma área curricular, se consideró la Formación en valores. Esta necesidad educativa, como se ha mencionado en párrafos anteriores, alude a desarrollar una formación en los estudiantes a través del cultivo del respeto y la tolerancia. Por ejemplo, una de las capacidades diversificadas que hace referencia a esta necesidad educativa dice:

Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura practicando las normas de convivencia (D1, PCD 2° C, p. 76).

En esta evidencia se puede determinar que la capacidad diversificada propició el cumplimiento de las normas de convivencia durante la lectura. En ese

sentido, la comprensión de textos propiciará las condiciones necesarias para desarrollar una convivencia social dentro y fuera del aula.

Dentro de la misma área de Comunicación, otras de las capacidades diversificadas, respondieron a la necesidad de desarrollar la Identidad personal como se aprecia, a modo de ejemplo, a continuación:

Reorganiza la información de diversos tipos de texto expresando sus emociones (D1, PCD 1° C, p. 59).

Siendo la identidad personal una necesidad primordial de reconocimiento del propio ser y de las decisiones que realiza (Gonzales, 2011), la capacidad referida señala el desarrollo de una habilidad del estudiante para organizar de forma personal sus producciones escritas pudiendo reflejar sus intereses y emociones. Ello ayuda a consolidar la propia identidad del estudiante.

En el área de Matemática, el análisis realizado al PCD del III ciclo muestra que las capacidades diversificadas estaban en función de necesidades educativas como el desarrollo de la Creatividad y emprendimiento, como se observa en el siguiente hallazgo:

Elabora diversas estrategias haciendo uso de los patrones, relaciones y funciones para resolver problemas de manera individual y en grupo (D1, PCD 1° M, p. 66).

Esta capacidad expresa la posibilidad de desarrollar en los estudiantes habilidades para proponer estrategias, sean éstas de manera personal o en grupo, lo que implica proponer procesos que permitan la resolución de problemas. Ello, como señala Simón (2013), permite poner en marcha saberes que conducen a la generación de nuevos conocimientos útiles para resolver dificultades. Como señala la evidencia, el uso de patrones, relaciones y funciones conduce al estudiante de este ciclo a ensayar estrategias matemáticas que le permita aplicarlos en los vaivenes de su vida cotidiana.

En esta misma área, otras capacidades del PCD en estudio propusieron como base al conocimiento y la experiencia para la comprensión del mundo. Esta necesidad hace referencia al entendimiento de la realidad a través del contacto con el entorno (Sanguinetti, 2005), y se corrobora con la siguiente evidencia:

Matematiza situaciones que involucran cantidades y magnitudes en diversos contextos y dinámicas (D1, PCD 2° M, p. 78).

Esta capacidad expresa la oportunidad de comprender el contexto aplicando nociones de cantidad a situaciones reales. Por otro lado, la experimentación del estudiante, a partir de la manipulación y medición de los objetos, así como de las relaciones espaciales que se establezcan, favorece la comprensión de su entorno.

En relación a ambas áreas, tanto la de Comunicación como la de Matemática, se hallaron ciertas capacidades que respondían a las mismas necesidades y demandas educativas presentes en el DCN. Tal es el caso de la Expresión a través de la lengua. Ella fue una necesidad educativa atendida desde ambas áreas como se muestra a continuación:

Se apropia del sistema de escritura rescatando sus saberes previos o cotidianos (D1, PCD 1° C, p. 64).

Argumenta el uso de los números y sus operaciones para resolver problemas en el uso de material reciclado (D1, PCD 2° M, p. 86).

Estas capacidades diversificadas reflejan la importancia del uso de la lengua para lograr la comunicación mediante el aprendizaje del lenguaje convencional y de las matemáticas. Este es un aspecto esencial en la formación del estudiante ya que constituye un aprendizaje fundamental imprescindible que debe ser adquirido para un adecuado desenvolvimiento en la vida (Unesco, 2007). Así mismo este aprendizaje sirve para la adquisición de otros nuevos aprendizajes en las demás áreas curriculares. Este aspecto se pudo comprobar también en otras capacidades donde el desarrollo de las posibilidades comunicativas es esencial para expresar el conocimiento, como se aprecia en los siguientes hallazgos:

Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito usando sus conocimientos adquiridos en la escuela, familia, localidad (D1, PCD 2° C, p. 81)

Comunica situaciones que involucran cantidades y magnitudes en diversos contextos, usando sus saberes previos (D1, PCD 1° M, p. 65).

El uso de las capacidades para comunicar procesos y técnicas matemáticas en la resolución de problemas y la construcción de textos transforma el

aprendizaje mecánico y operativo, en un proceso vivencial que favorece el significado de lo que se aprende.

Así mismo, otras de las necesidades y demandas educativas atendidas en común desde las capacidades diversificadas del PCD de ambas áreas curriculares fueron la Interacción social y la Conciencia ambiental. En relación a la primera, los indicios señalan la importancia de propiciar la interacción entre los estudiantes. Ello se pudo comprobar en la expresión “intercambiar ideas con sus compañeros” (D1, PCD 1° C, p. 60) que, dentro de la capacidad en la que figura, implica integrar el trabajo escolar a fin de hacerlo significativo para su aprendizaje. En cuanto a la segunda necesidad, el PCD del III ciclo consideró capacidades que la expresaron de forma explícita tanto en Comunicación como en Matemática:

Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito sobre la preservación del medio ambiente (D1, PCD 1° C, p. 67).

Matematiza situaciones que involucran cantidades y magnitudes en diversos contextos respetando su medio ambiente (D1, PCD 1° M, p. 69)

En estos hallazgos, por ejemplo, se pudo determinar que la propuesta buscaba favorecer aprendizajes en Comunicación y Matemática que respondieran a una cultura acorde con la conservación del medio. Como se puede observar en las evidencias, el desarrollo de capacidades comunicativas y matemáticas orientado hacia la preservación del ambiente implica la comprensión de dicha problemática con miras a la acción (Martínez, 2010).

Finalmente, de manera global, se señala que las necesidades y demandas educativas que concentraron los mayores esfuerzos de las capacidades diversificadas del PCD fueron Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia y Pensamiento matemático, científico y tecnológico. Ambas fueron atendidas desde el área de Matemática. Ello permitió reconocer el interés de la IE por orientar las acciones pedagógicas hacia el desarrollo competencias basadas en la resolución de problemas reales. Ambas necesidades educativas relacionadas entre sí, representan la adecuación del currículo con miras a la formación de los estudiantes desde un aprendizaje

vivencial fundamentado en el conocimiento a fin de conducirlos a una actitud resolutiva frente a los desafíos que se les presente.

2.1.5 Análisis de los resultados de la Pertinencia Curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional según en Diseño Curricular Nacional

En este análisis se tomó en cuenta los objetivos y las capacidades del PCD del diseño del PCI en estudio, determinando que todas las necesidades y demandas educativas presentes en el DCN fueron consideradas.

En relación a los objetivos generales, ambos, es decir el 100%, tomaron once de las necesidades y demandas educativas presentes en el DCN como base para su formulación. En relación a los objetivos específicos, cinco de los ocho objetivos, es decir el 62 %, consideraron a ocho de las necesidades y demandas educativas. Tres de los objetivos específicos basaron su formulación en otros aspectos de la realidad educativa. En conjunto, considerando tanto generales como específicos, siete objetivos, lo que representa el 70 %, fueron formulados atendiendo a trece de las necesidades y demandas educativas. Ello muestra el interés y la decisión de la IE por planificar su acción educativa basándose en las necesidades y demandas nacionales presentes en el DCN.

En lo referido a las capacidades del PCD⁵, en el área de Comunicación de las treinta y cuatro capacidades diversificadas, treinta y una de ellas, es decir el 91%, se basaron en las necesidades y demandas educativas presentes en el DCN. Mientras que en el área de Matemática, las setenta y dos capacidades diversificadas del PCD analizado, es decir, el 100 % de ellas se formularon atendiendo a dichas necesidades y demandas educativas.

En relación a las necesidades y demandas educativas, el análisis muestra que la totalidad de ellas fue atendida paralelamente por ambos componentes sea por los objetivos o por el PCD (Ver tabla 11).

⁵ Ver Tabla 10 en la página 63

Tabla 11. Necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN atendidas por los componentes del diseño del PCI

Necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN	Componentes del diseño del PCI	
	Objetivos	PCD
Actividad lúdica y recreativa	√	-
Atención a los problemas sociales	-	√
Autoestima	-	√
Autonomía	√	√
Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia	√	√
Conciencia ambiental	√	√
Conservación de la salud física y mental	√	-
Creatividad y el emprendimiento	√	√
Derechos humanos	√	√
Expresión a través de la lengua	√	√
Formación en valores	√	√
Identidad e integración socio cultural	√	√
Identidad personal	√	√
Interacción social	√	√
Pensamiento matemático, científico y tecnológico	√	√
Vínculos familiares	-	√
Número de necesidades atendidas	13	14
Porcentaje	81%	88%
Porcentaje promedio	84%	

Elaboración propia.

Sin embargo, del análisis de esta tabla se puede establecer que, de manera independiente, cada componente no logra atender al 100 % de las necesidades educativas. Por su lado, los objetivos solo responden al 81 % de ellas, mientras que, las capacidades del PCD, por su parte, solo consideran al 88 % de dichas necesidades y demandas. Esto quiere decir que, en promedio, cada componente ha sido formulado tomando en cuenta el 84 % de las necesidades y demandas educativas presentes en el currículum nacional, lo que determina

que la pertinencia curricular del diseño del PCI según el DCN fue muy satisfactoria

En relación al análisis del diseño del PCI se pudo determinar que la necesidad y demanda educativa priorizada del DCN con mayor presencia en la propuesta curricular institucional es el desarrollo del pensamiento matemático, científico y tecnológico. Dar respuesta a esta necesidad educativa significa que la IE pretendía concentrar esfuerzos para desarrollar habilidades que permita al estudiante hacer frente a desafíos de su vida dentro de una perspectiva lógica y sustentada. Así mismo valiéndose de los recursos tecnológicos, el estudiante estará en mejores condiciones para enfrentar la problemática cotidiana. Un estudiante resolutivo tendrá la posibilidad de proponer soluciones viables ante situaciones complejas.

Con respecto a los componentes analizados que atendieron necesidades y demandas educativas en común, se pudo comprobar que once de ellas estuvieron presentes tanto en los objetivos como en el PCD lo que representa un 67% del total según el currículo nacional. Este dato sugiere que el diseño del PCI dio énfasis en responder a determinadas necesidades y demandas educativas por considerarlas de mayor prioridad. Necesidades educativas como el desarrollo de la Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia, la Expresión a través de la lengua y el Pensamiento matemático, científico y tecnológico dan señales que el currículo analizado buscaba orientar las acciones pedagógicas a fin de desarrollar competencias comunicativas y matemáticas necesarias para la formación adecuada del estudiante.

2.2 Pertinencia curricular de los elementos del diseño del Proyecto

Curricular Institucional según el Proyecto Educativo Institucional

En este punto de la investigación, lo que se pretendió fue determinar la pertinencia del diseño del PCI seleccionado visto desde su realidad inmediata reflejada en su PEI. De igual forma que en la categoría anterior, las unidades de análisis fueron los objetivos y el PCD del III ciclo de la EBR en las mismas áreas de Comunicación y Matemática. De la revisión del documento

institucional, en total se identificaron dieciocho necesidades y demandas educativas, correspondientes tanto al estudiante como a la sociedad.

2.2.1 Presentación de los resultados en relación a los objetivos del diseño del PCI adecuados a las demandas educativas según el PEI

En este apartado se trabajaron con los diez objetivos del diseño del PCI que atendieron a doce de las dieciocho necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI.

En cuanto a los dos objetivos generales del diseño del PCI, estos respondieron a cinco necesidades y demandas educativas expresadas en el proyecto educativo de la IE seleccionada (Ver Tabla 12).

Tabla 12. Objetivos generales adecuados a las necesidades y demandas educativas según PEI

Objetivos generales del diseño del PCI	Necesidades y demandas educativas según el PEI (Código)
1) Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo.	<ul style="list-style-type: none"> • Formación en valores • autonomía
2) Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Creatividad y emprendimiento • Autonomía • Pensamiento matemático, científico y tecnológico • Formación valores

Elaboración propia.

Para este nivel de búsqueda y según la tabla que precede, se pudo determinar que ambos objetivos generales consideraron a la Formación en valores y la Autonomía como necesidades educativas que sustentaron su formulación. Por otro lado, el objetivo general 2 atendió adicionalmente otras necesidades educativas como Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia; Creatividad y emprendimiento y Pensamiento matemático, científico y tecnológico.

En relación a los objetivos específicos, se pudo identificar que seis de los ocho objetivos atendieron a diez de las dieciocho necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI (ver tabla 13):

Tabla13. Objetivos específicos adecuados a las necesidades y demandas educativas del PEI

Objetivos específicos del diseño del PCI	Necesidades y demandas educativa según el PEI (Código)
a) Integrar las acciones pedagógicas a fin desarrollar un currículo acorde a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes a través del proceso de diversificación curricular.	6
b) Implementar durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el uso de estrategias lúdicas innovadoras que permitan desarrollar un aprendizaje significativo para los estudiantes y que favorezcan la integración social.	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad lúdica y recreativa • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Formación valores
c) Orientar el proceso formativo de los estudiantes hacia la puesta en práctica del trabajo en equipo y colaborativo que fomente la integración.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de hábitos de estudio
d) Fomentar en toda la actividad educativa la práctica de una cultura saludable que favorezca el desarrollo armónico de nuestros estudiantes en sintonía con la conservación del medio ambiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura saludable • Conciencia ambiental
e) Incorporar progresivamente al programa curricular por nivel los indicadores de las Rutas de Aprendizaje y Mapas de Progreso a través de la adecuación a nuestra realidad escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad institucional, local y nacional • Mejora del rendimiento académico
f) Fortalecer competencias docentes participando en eventos de capacitación docente que promuevan y estimulen la innovación pedagógica, la diversificación curricular, el uso de las TICs y la investigación científica, orientadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora del rendimiento académico • Influencia de los medios de comunicación • Pensamiento matemático, científico y tecnológico
g) Elevar el rendimiento académico promedio en las áreas de Comunicación y Matemática, mejorando la intervención docente en el aula a través del uso de las técnicas y estrategias metodológicas sugeridas por los acompañantes pedagógicos, así como del uso permanente y adecuado del material didáctico proporcionado por el MINEDU.	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora del rendimiento académico • Pensamiento matemático, científico y tecnológico
h) Asegurar la relación entre los fundamentos y principios del sistema educativo peruano a través del Diseño Curricular Nacional y los objetivos y alcances del Proyecto Educativo Institucional.	No registró necesidad identificada en el DCN para este estudio

Elaboración propia.

De la tabla que antecede se puede evidenciar que los objetivos específicos e), f) y g) coincidieron en abordar la Mejora del rendimiento académico como una necesidad educativa prioritaria. Adicionalmente, los mismos objetivos

⁶ El objetivo específico a) hace referencia a las necesidades e intereses de los estudiantes de forma general no aludiendo a ninguna necesidad determinada para este estudio.

específicos f) y g) dieron énfasis en el desarrollo del Pensamiento matemático, científico y tecnológico.

Por otro lado, los objetivos específicos b) y f) fueron los que atendieron la mayor cantidad de necesidades y demandas educativas tales como Actividad lúdica y recreativa, Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia e Influencia de los medios de comunicación.

2.2.2 Presentación de los resultados en relación al Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI adecuados a las demandas educativas expresadas en el PEI

Para este apartado, también se trabajó con las ciento seis capacidades diversificadas del PCD seleccionado, el cual atendió a quince de las dieciocho necesidades y demandas educativas identificadas en el PEI (Ver tabla 14)

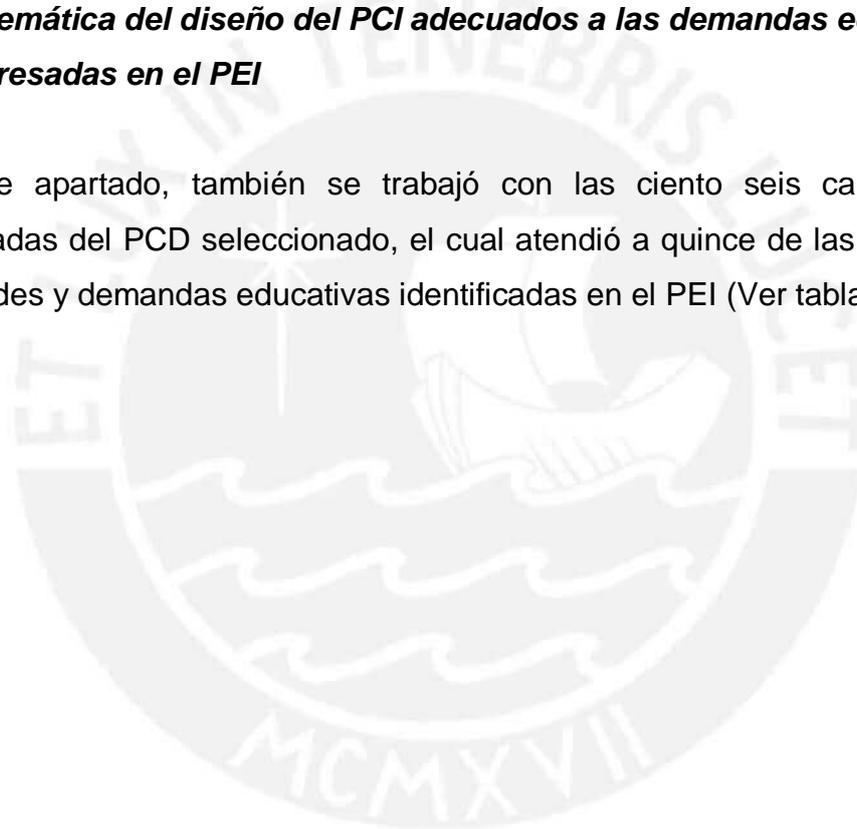


Tabla 14. Programa Curricular Diversificado del III de la EBR adecuado a las necesidades y demandas educativas del PEI

Programa Curricular Diversificado para el III ciclo de la EBR		Necesidades y demandas educativas según el DCN (Código)
Área	Grado	
Comunicación	<i>Primer grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Comunicación asertiva • Conciencia ambiental • Cultura saludable • Formación en valores • Hábitos de estudio • Identidad institucional y local
	<i>Segundo grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Afectividad • Atención a los problemas sociales • Autonomía • Comunicación asertiva • Conciencia ambiental • Cultura saludable • Formación en valores • Hábitos de estudio • Identidad institucional y local • Mejora del rendimiento académico • Vínculos familiares
Matemática	<i>Primer grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Comunicación asertiva • Conciencia ambiental • Creatividad y emprendimiento • Hábitos de estudio • Mejora del rendimiento académico • Pensamiento matemático, científico y tecnológico
	<i>Segundo grado</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia • Comunicación asertiva • Conciencia ambiental • Creatividad y emprendimiento • Hábitos de estudio • Mejora del rendimiento académico • Pensamiento matemático, científico y tecnológico

Elaboración propia.

En el área de Comunicación, en base a la tabla anterior, el PCD del III ciclo de la EBR consideró, en la formulación de sus capacidades, algunas necesidades y demandas educativas comunes para ambos grados: Comunicación asertiva, Conciencia ambiental, Cultura saludable, Formación en valores, Hábitos de estudio, Identidad institucional y local, Mejora del rendimiento académico y Vínculos familiares

Complementariamente en el área de Comunicación el PCD correspondiente al Primer grado, abordó el desarrollo de la Autoestima como otra de las necesidades educativas señaladas en el PEI. En referencia al PCD del Segundo grado, adicionalmente, se tomaron en cuenta Afectividad, Atención a los problemas sociales, Autonomía, Mejora del rendimiento académico y Vínculos familiares.

Con respecto al área de Matemática, las capacidades diversificadas del PCD del III ciclo atendió, en ambos grados, las necesidades y demandas educativas de Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia, Comunicación asertiva, Conciencia ambiental, Creatividad y emprendimiento, Hábitos de estudio, Mejora del rendimiento académico y Pensamiento matemático, científico y tecnológico.

Por otro lado, ambas áreas curriculares trabajadas abordaron algunas necesidades y demandas educativas presentes tanto en el primer como en el segundo grado: Comunicación asertiva, Conciencia ambiental y el desarrollo de Hábitos de estudio.

2.2.3 Análisis de los resultados de la pertinencia de los objetivos del diseño del PCI con el PEI

En este acápite, del análisis realizado, se pudo determinar que los objetivos de la propuesta curricular institucional abordaron doce de las dieciocho necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI, lo que representa el 67% del total (Ver Apéndice 9). Este dato confirma que la IE buscaba adecuar las intenciones educativas a su realidad escolar.

En relación a los objetivos generales, ambos hicieron énfasis en abordar la necesidad educativa referida a la Autonomía. Siendo esta una necesidad educativa esencial para la formación del estudiante, la evidencia hallada en el objetivo general 2, expresa que se debe favorecer su desarrollo mediante el ejercicio de un “pensamiento analítico, crítico...” (D1, p.27). Esta expresión alude a la facultad personal de actuar y pensar libremente. Como señala

Presutti (2011), la posibilidad para el estudiante de manejar un criterio propio en sus pensamientos y acciones, consolida su desarrollo autónomo.

Por su parte, el objetivo específico f) atendió la necesidad referida a la influencia de los medios de comunicación. Como señala este objetivo, la intención de la IE en dar "...uso de las TICs..."(D1, p.27) constituye hacer una utilización adecuada de los medios de información y comunicación. Al respecto, el PEI dentro de su diagnóstico expresa, como un factor perjudicial para los estudiantes, el "uso inadecuado de los medios de comunicación: Internet, celulares" (D3 p.13). Es decir que, dentro del contexto analizado, se considera que la influencia de los medios de comunicación, como la televisión y el internet, es negativa sobre el comportamiento de los estudiantes. Es por ello que el aprovechamiento de los medios de comunicación como un recurso que favorece el aprendizaje debe ser manejado convenientemente por la escuela y los padres de familia, a través de la selección de contenidos favorables para la formación del estudiante.

Adicionalmente, los objetivos específicos e), f) y g) se refieren a la Mejora del rendimiento académico. Una de estos hallazgos expresa:

Elevar el rendimiento académico promedio en las áreas de Comunicación y Matemática, mejorando la intervención docente en el aula a través del uso de las técnicas y estrategias metodológicas sugeridas por los acompañantes pedagógicos, así como del uso permanente y adecuado del material didáctico proporcionado por el MINEDU. (D1, p. 28).

Como señala Pizarro (1985 citado en Jara, 2010), el rendimiento académico está en función de los niveles valorativos establecidos por los programas de estudio. Esta evidencia, por ejemplo, expresó la intención de la escuela de poner en marcha estrategias adecuadas para elevar los niveles de logro en las áreas de Comunicación y Matemática.

Tanto los objetivos generales como los específicos, abordaron dos necesidades educativas en común: el desarrollo de la Formación en valores y el Pensamiento matemático, científico y tecnológico. Ello supone una integración de las intenciones educativas en relación a estos dos aspectos. Por

un lado, ambos objetivos generales incidieron en adecuar el currículo institucional a una formación basada en valores. Al respecto, por ejemplo, el objetivo general 2 muestra la práctica del respeto como un aspecto primordial para la formación del estudiante:

Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva (D1, p.27).

Es decir, este hallazgo menciona como un propósito de la IE fomentar el aprendizaje basado en la integración de los estudiantes dentro de un clima democrático que implique el respeto hacia los demás. Este aspecto es también reforzado desde el objetivo específico b) que señala la necesidad de generar aprendizajes que promuevan la integración. Por otro lado, se puede señalar que tanto ese mismo objetivo general, como los objetivos específicos f) y g), señalan que las intenciones institucionales estuvieron orientadas al desarrollo del pensamiento científico y tecnológico como una necesidad común expresada en el PEI, como se muestra en la siguiente evidencia:

...promuevan y estimulen la innovación pedagógica, la diversificación curricular, el uso de las TICs y la investigación científica, orientadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes (D1, p. 28).

Esta evidencia mostró que las acciones pedagógicas de la IE estaban orientadas hacia el desarrollo de una cultura científica para favorecer aprendizajes en los estudiantes. En la actualidad, el impacto de las innovaciones tecnológicas aplicadas a la educación, permiten “Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales” (D1, p.27) que les dé la oportunidad de generar nuevos saberes de utilidad para su vida.

Sin embargo, los objetivos del PCI no han considerado, desde su diseño, ciertas necesidades y demandas educativas del PEI: la afectividad, la atención a los problemas sociales, la autoestima, la comunicación asertiva, la participación de los padres de familia y los vínculos familiares. Esta omisión, independientemente del número total de necesidades y demandas que representa, constituye una carencia que afecta negativamente al aprendizaje. Tomar en cuenta el desarrollo de la afectividad y la autoestima, por ejemplo, implica proporcionar al estudiante la base emocional que le permitiría

reaccionar favorablemente ante determinadas situaciones, como dificultades en el trabajo escolar o conflictos en el clima del aula (Pérez, 2014 y Naranjo 2007). Lamentablemente, estos indicios señalaron, que desde este componente, las intenciones educativas no tomaron en cuenta los aspectos emocionales.

En este mismo sentido, los objetivos del PCI tampoco se refirieron a otras necesidades educativas expresadas en el PEI, como son las relacionadas a la familia. El desarrollo de los vínculos familiares así como su participación en el aprendizaje de los estudiantes son de importancia. Ellos, junto con la afectividad y la autoestima, constituyen el soporte interno necesario para enfrentar los retos educativos. Según Viveros (2010), el rol de los padres de familia en las actividades escolares constituye el involucramiento que los estudiantes esperan y que los anima a esforzarse por aprender. En este sentido, un currículo pertinente deberá tomar en cuenta la participación de la familia en las situaciones de aprendizaje para consolidar la formación del estudiante.

2.2.4 Análisis de los resultados de la pertinencia del Programa Curricular Diversificado del III ciclo de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática del diseño del PCI según el PEI

En cuanto al análisis del PCD del III ciclo se pudo determinar que las capacidades diversificadas atendieron a quince de las dieciocho necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI, en las áreas de Comunicación y Matemática; lo que representa un 83% del total (Ver Apéndice 10).

En relación al área de Comunicación, las capacidades diversificadas del PCD abordaron la identidad institucional y local como necesidad y demanda educativa. Ello se puede apreciar en la siguiente evidencia:

Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito, usando sus conocimientos adquiridos en la escuela, familia, localidad (D1, PCD 1° C. p.64).

Es decir, que el desarrollar capacidades comunicativas estrecharía los vínculos que harían posible un aprendizaje contextualizado a su propia vivencia escolar, favoreciendo la identidad con la propia escuela. Consecuentemente, al lograr

que el estudiante se identifique con su propia escuela, lo hará también con su propia comunidad. De este modo, competencias como la producción de textos se lograrían a partir de las propias experiencias escolares, familiares y comunales del estudiante.

En la formulación de otras capacidades diversificadas del PCD en estudio, correspondientes a la misma área curricular de Comunicación, se abordó la Cultura saludable. Una de las evidencias, al respecto, señala:

Infiere el significado del texto sobre higiene personal e institucional (D1, PCD 2° C, p.84).

Esta capacidad destaca el desarrollo hábitos de higiene y cuidado personal a partir de la comprensión de textos. Como señala Carballo (2012), las acciones en beneficio de la salud también implican el cuidado del entorno, sea este escolar o familiar. Si bien las prácticas para una cultura saludable aluden al comportamiento del estudiante, éstas se ven consolidadas mediante el desarrollo de competencias comunicativas integrales que refuerzan el logro de hábitos saludables.

Coincidentemente con el análisis realizado entre el PCD y el DCN, también se hallaron capacidades diversificadas del área de Comunicación, que respondieron a la necesidad de Formación en valores. Una de estas capacidades expresa al respecto:

Reflexiona el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor asumiendo responsabilidades (D1, PCD 2° C. p. 81).

Se señala, explícitamente, que a través del proceso de producción de textos, el estudiante toma conciencia del compromiso que implica el asumir la elaboración de sus escritos. El asumir una posición responsable frente a sus aprendizajes, conlleva a desarrollar, en el estudiante, una formación basada en el cumplimiento de sus obligaciones como un valor que favorece la convivencia en la sociedad.

En el área de Matemática, las capacidades diversificadas atendieron a necesidades como la Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia, la Creatividad y emprendimiento y el desarrollo del Pensamiento matemático, científico y tecnológico entre otros. Este análisis coincidente con el realizado entre el PCD y las necesidades y demandas educativas del DCN supone el énfasis puesto por la institución escolar en diseñar un currículo que guarda relación entre las necesidades educativas nacionales y las propias de su realidad institucional.

Una de las capacidades diversificadas que hace alusión a la necesidad de comprender el entorno en base a la experiencia, es la que dice:

Comunica situaciones que involucran regularidades, equivalencias y cambio en diversos contextos usando sus saberes previos (D1, PCD 1° M, p. 66).

Esta capacidad diversificada se basa en el saber previo, producto de la experiencia, para desarrollar habilidades matemáticas aplicables a los diferentes contextos de la vida actual.

En ambas áreas, tanto de Comunicación como de Matemática, se ubicaron capacidades diversificadas que atendían, coincidentemente, a las mismas necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI. Una de ellas fue la Comunicación asertiva como se puede observar en estas evidencias:

Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito, que ayude a manejar una comunicación asertiva (D1, PCD 1° C, p. 59).

Comunica situaciones que involucran cantidades y magnitudes en diversos contextos. Intercambiando ideas con sus compañeros de manera asertiva (D1, PCD 1° M, p. 61).

Estas capacidades enuncian el desarrollo de habilidades comunicativas y matemáticas mediante un lenguaje claro y directo (Vieira, 2007). Ello supone el énfasis de la IE por crear las condiciones adecuadas entre los estudiantes que fomenten el diálogo equilibrado y armonioso que se requiere para la vida dentro y fuera del aula.

En las mismas dos áreas, se ubicaron otras capacidades diversificadas del PCD del III ciclo que coincidieron en atender la necesidad del desarrollo de la Conciencia ambiental, se puede observar a continuación:

Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito sobre la preservación del medio ambiente (D1, PCD 1° C, p. 67).

Elabora diversas estrategias haciendo uso de los números y sus operaciones para resolver problemas usando objetos reciclados (D1, PCD 2° M, p. 86).

Sea en la comprensión de textos como en la aplicación de técnicas para resolver problemas matemáticos, estos hallazgos dan cuenta que la propuesta curricular proponía acciones, como el reciclaje, que incentivaban el cuidado del medio ambiente. Como señala Martínez (2010) una educación basada en la comprensión de problemas ambientales implica concientizar a los estudiantes a proponer medidas para el cuidado y la preservación del entorno natural y humano que le den sostenibilidad en el largo plazo.

También desde el área de Comunicación como de la de Matemática, el PCD del III mostró el interés de la IE en fomentar la práctica de Hábitos de estudio en los estudiantes. Esta necesidad educativa atendida estuvo presente en capacidades diversificadas, como se aprecia en los siguientes hallazgos:

Reorganiza la información de diversos tipos de texto haciendo uso adecuado de sus tiempos (D1, PCD 2° C, p. 80).

Matematiza situaciones que involucran regularidades, equivalencias y cambio en diversos contextos manejando sus propias estrategias (D1, PCD 2° M, p. 83)

Estas evidencias muestran como el uso adecuado del tiempo o la organización de los trabajos y tareas escolares resultan ser algunas de las estrategias personales que fomenten el estudio, repercutiendo satisfactoriamente en el rendimiento escolar. Algunas técnicas de organización conducen al estudiante a un mejor aprendizaje y ello se debe procurar desde la escuela.

Otro aspecto del análisis realizado, muestra que las capacidades diversificadas del PCD se concentraron, en forma conjunta, con mayor frecuencia en la atención a la Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia

y el Pensamiento matemático, científico y tecnológico, como necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI. Este resultado coincide con el análisis y resultados hallados en relación al currículo nacional. En dicho caso, estas necesidades educativas, vinculadas entre sí, fueron consideradas por el área de Matemática. Los indicios permiten corroborar, así, el interés de la institución escolar participante por diseñar una propuesta curricular que permita encaminar las acciones pedagógicas hacia la formación de los estudiantes en contextos reales y que puedan proponer alternativas para su mejora personal y de su entorno.

2.2.5 Análisis de los resultados de la Pertinencia Curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional según el Proyecto Educativo Institucional

En este acápite, para el análisis, se consideraron los mismos componentes del diseño del PCI señalados para este estudio: los objetivos y las capacidades diversificadas del PCD del III ciclo de la EBR, así también, aquellas necesidades y demandas educativas que fueron consideradas.

Respecto a los dos objetivos generales, estos consideraron en su formulación cinco de las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI. En relación a los objetivos específicos, seis de los ocho objetivos, es decir el 75%, tomaron en cuenta diez de las necesidades educativas. En este caso, dos de los objetivos específicos consideraron otros aspectos de la realidad educativa. De manera global, tomando en consideración a los objetivos generales y específicos, ocho de ellos, es decir, el 80% fueron formulados respondiendo a doce de las necesidades y demandas educativas. Con esta información se puede reafirmar el interés de la institución escolar por diseñar un currículo atendiendo a las necesidades y demandas presentes en su realidad educativa particular.

En cuanto a las capacidades diversificadas del PCD, en el área de Comunicación, veintiséis capacidades diversificadas se consideraron las necesidades y demandas educativas presentes en el PEI, lo que representa el

76%. Por su parte, en el área de Matemática, al igual que en el análisis respecto al DCN, las setenta y dos capacidades diversificadas del PCD en estudio, tomaron en consideración las necesidades y demandas expresadas en el proyecto educativo lo que representa la totalidad de dichas capacidades.

Por otro lado, en el análisis de las necesidades y demandas educativas que fueron atendidas por los objetivos o por el PCD del PCI en estudio sea por uno o por otro componente del PCI, es el que se presenta en la tabla 15.



Tabla 15. Necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI atendidas por los componentes del diseño del PCI

Necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI	Componentes del diseño del PCI	
	Objetivos	PCD
Actividad lúdica y recreativa	√	-
Afectividad	-	√
Atención a los problemas sociales	-	√
Autoestima	-	√
Autonomía	√	√
Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia	√	√
Comunicación asertiva	-	√
Conciencia ambiental	√	√
Creatividad y el emprendimiento	√	√
Cultura saludable	√	√
Formación en valores	√	√
Hábitos de estudio	√	√
Identidad institucional, local y nacional	√	√
Influencia de los medios de comunicación	√	-
Mejora del rendimiento académico	√	√
Participación de los Padres de familia	-	-
Pensamiento matemático, científico y tecnológico	√	√
Vínculos familiares	-	√
Número de necesidades atendidas	12	15
Porcentaje	67%	87%
Porcentaje promedio	75%	

Elaboración propia.

De la información obtenida tanto de los objetivos como del PCD del diseño del PCI se pudo comprobar que diecisiete de las dieciocho necesidades y demandas educativas, identificadas en el PEI, fueron consideradas en uno u otro componente, lo cual representa el 94% de total de dichas necesidades.

En relación a cada componente, los objetivos del diseño del PCI consideraron doce de las necesidades educativas, lo que representa el 67% del total de ellas, en tanto que, las capacidades diversificadas del PCD respondieron a quince necesidades educativas, es decir, el 87%. En base al promedio obtenido por cada componente de forma independiente, se pudo determinar que el 75% de las necesidades y demandas educativas expresadas en el proyecto educativo estuvieron presentes en la propuesta curricular de la institución participante, lo que significa que la pertinencia curricular del diseño del PCI según el PEI fue satisfactoria.

Así mismo se pudo comprobar que fueron diez las necesidades y demandas educativas abordadas que coincidieron en ambos componentes lo que representa un 56% de las necesidades y demandas educativas identificadas en el proyecto educativo. Con esta información se infiere que el diseño del PCI dio mayor atención a determinadas necesidades por considerarlas prioritarias. Estos indicios permiten aseverar que la intención de la IE era el asegurar aprendizajes relevantes contextualizados a una realidad y útiles para los estudiantes.

Una de las necesidades educativas con mayor presencia en ambos componentes del diseño del PCI lo constituye el desarrollo del pensamiento matemático, científico y tecnológico. Este análisis permite ratificar que el diseño del PCI concentró su atención en desarrollar habilidades matemáticas y científicas que, según Cardoso y Cerecedo (2008), permiten el entendimiento de la realidad. La posibilidad de establecer las relaciones operativas cuantitativas desde el nivel primario conduce a formar la base lógica en el estudiante que le permita enfrentar situaciones problemáticas desde una posición resolutoria.

2.3 Pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional

En este apartado final se tomaron en cuenta los resultados obtenidos de las dos categorías establecidas para este estudio que permitieron establecer la adecuación del diseño del PCI seleccionado desde los dos componentes analizados según las necesidades y demandas educativas identificadas en el

DCN y en el PEI. Estos hallazgos permitieron establecer de qué manera la pertinencia curricular está presente en la propuesta institucional (ver tabla 16).

Tabla 16. Pertinencia curricular del diseño del PCI

	DCN		PEI	
	Objetivos	PCD	Objetivos	PCD
Número de necesidades atendidas por componente del diseño del PCI	13	14	12	15
Porcentaje por componente del diseño del PCI	81%	88%	67%	87%
Porcentaje promedio por documento normativo	84%		75%	
Porcentaje promedio de la pertinencia curricular del diseño del PCI		80%		

Elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla anterior, la presencia de las necesidades y demandas educativas, tanto del DCN como del PEI, estuvo asegurada en los componentes del diseño del PCI seleccionados para esta investigación. Su adecuación se orientó a dar atención a la mayoría de las necesidades y demandas educativas haciendo del diseño curricular de la institución participante una propuesta pertinente muy satisfactoria.

Desde un análisis comparativo de la pertinencia curricular del diseño del PCI en función a los documentos normativos, se pudo determinar que la incidencia es mayor en relación al DCN. Ello podría suponer que el diseño curricular de la institución estuvo más pendiente a responder la prescripción. Estos supuestos se sustentan además en las prácticas tradicionales de las escuelas que elaboran sus currículos siguiendo lo que el DCN señala y dejan de lado la propia realidad educativa. En el caso del currículo analizado, la tendencia de la pertinencia curricular se inclinaba hacia el DCN. A pesar que el PEI expresaba necesidades y demandas educativas explícitas, algunas de ellas no fueron consideradas en la propuesta curricular. Este es el caso de la necesidad educativa referida a la participación de los padres de familia en la actividades de aprendizaje de los estudiantes.

Como se ha mencionado en páginas anteriores, la necesidad educativa de integrar a los padres en las actividades educativas de sus hijos permite asegurar su aprendizaje. Así lo señala Valdés, Martín y Sánchez (2009) que explican que el involucramiento de la familia en las actividades escolares proporciona seguridad y confianza al estudiante permitiendo mejores logros en el aprendizaje. Dejar el aprendizaje en manos solo de la escuela dejaría de lado la oportunidad de relacionar lo aprendido en las aulas a la realidad cotidiana de cada estudiante y viceversa.

En relación a las necesidades y demandas educativas presentes tanto en el DCN como en el PEI, se pudo determinar que de las veinticuatro necesidades y demandas definidas para este estudio, diez de ellas estuvieron presentes en ambos documentos normativos⁷. Ello supone que la correspondencia de dichas necesidades educativas permitió una conexión entre el currículo nacional y el proyecto educativo que identifica a la escuela. En la concreción del currículo nacional, las adecuaciones que se hicieron permitieron diseñar un currículo a la medida de la realidad educativa y para ello precisó de un PEI que precise las necesidades y demandas educativas que debe atender prioritariamente.

Al respecto, de las necesidades y demandas educativas comunes en el DCN y en el PEI, el Pensamiento matemático, científico y tecnológico fue la atendida prioritariamente. Presente tanto en los objetivos del PCI como en el PCD del III ciclo de la EBR, esta necesidad educativa bordada en reiteradas ocasiones. Como se ha mencionado, el predominio de esta necesidad educativa permite en los estudiantes el desarrollo de la competencia matemática y científica necesaria para el entendimiento de su entorno y proponer soluciones lógicas y verificables a situaciones reales de su vida.

Otras de estas necesidades educativas de interés por la IE fue la Formación en valores y la Conciencia ambiental. Ellas aluden a dos aspectos de preocupación en la educación peruana: la problemática generada por la escasa formación ético-moral en la sociedad y la débil cultura orientada a la

⁷ Ver Figura 1 de la p. 55

preservación del medio ambiente. Estos aspectos concitan la atención de la escuela que busca formar ciudadanos íntegros y competentes con una actitud responsable frente a su entorno social y natural.

Por lo expresado en estas páginas, la presencia de la pertinencia curricular en el diseño del PCI, en base los alcances de esta investigación resulta ser muy satisfactoria. Ello supone que el currículo de la institución participante realizó las adecuaciones oportunas lo que permitió configurar una propuesta pedagógica pertinente, acorde a las necesidades y demandas educativas de sus estudiantes y de la sociedad conducente a una educación de calidad.

La interpretación de la información analizada corrobora este nivel estimativo de la pertinencia curricular ya que la propuesta institucional incorporó en la formulación de las intenciones educativas así como en el PCD del III ciclo de la EBR, aquellas necesidades educativas que favorecen de aprendizajes esenciales para la formación del estudiante permitiéndole un desarrollo integral en armonía con la sociedad. Estas necesidades educativas atendidas en las áreas de Comunicación y Matemática crea las bases fundamentales para la generación de nuevos aprendizajes útiles para la vida.

CONCLUSIONES

Al finalizar este estudio, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado que pretenden responder a la interrogante planteada en esta investigación:

- En la evaluación del diseño del Proyecto Curricular Institucional en base a las necesidades y demandas educativas identificadas en el Diseño Curricular Nacional se pudo determinar que las necesidades y demandas educativas identificadas en el currículo nacional fueron abordadas por los componentes señalados para este estudio. Estos indicios señalan que el nivel de pertinencia curricular es muy satisfactorio.
- La pertinencia curricular determinada a través de la evaluación de los componentes seleccionados del diseño del Proyecto Curricular Institucional determina que las necesidades y demandas educativas expresadas en el Proyecto Educativo institucional fueron atendidas por los componentes señalados para este estudio. Los hallazgos señalan que el nivel de pertinencia curricular del diseño de la propuesta analizada es satisfactorio.
- En la evaluación de la pertinencia curricular del diseño del Proyecto Curricular Institucional se pudo establecer que las necesidades y demandas educativas identificadas en los documentos normativos fueron atendidas desde los componentes señalados para esta investigación. dicha propuesta. Los indicios determinan que la propuesta curricular alcanzó un nivel muy satisfactorio. Dicho nivel estimativo corroboró el análisis y la interpretación a profundidad de los hallazgos lo que determinó la pertinencia del currículo institucional.
- En el análisis comparativo de la pertinencia curricular de los componentes revisados del diseño del PCI, según las necesidades y demandas educativas del DCN y del PEI se pudo determinar que el desarrollo del Pensamiento matemático, científico y tecnológico. Tuvo mayor presencia. La adecuación de los objetivos y del Programa Curricular Diversificado para el III ciclo de la Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y

Matemática en función de dicha necesidad da indicios del esfuerzo puesto por la IE en desarrollar habilidades matemáticas que le permita comprender su realidad desde una perspectiva lógica.

- El énfasis puesto en desarrollar habilidades matemáticas desde el diseño del Proyecto Curricular Institucional supone el interés de la IE seleccionada en preparar a los estudiantes para rendir las pruebas nacionales. Estos indicios se reafirman en razón que los resultados de las evaluaciones censales no fueron muy favorables, en especial en el área de Matemática.



RECOMENDACIONES

Finalizado el proceso de investigación, se proponen algunas recomendaciones como fruto de los hallazgos obtenidos:

- Profundizar en la investigación de la pertinencia curricular desde los diseños de las propuestas curriculares institucionales en la Educación Básica Regular. Como criterio de evaluación, la pertinencia del currículo permitirá atender a las necesidades y demandas educativas expresadas por los estudiantes lo que asegurará aprendizajes significativos permitiéndoles desenvolverse de manera competente en el entorno donde se desarrollan.
- A nivel metodológico, la aplicación de otros instrumentos para el recojo de la información como encuestas y entrevistas a los estudiantes, padres de familia y a la comunidad vinculada con la IE permitirá obtener resultados más profundos en relación de lo que esperan de su escuela en relación a los aprendizajes de los estudiantes.
- Ejercitarse en la práctica de los procesos evaluativos curriculares por parte de la propia institución escolar permitirá asegurar una educación de calidad. La evaluación del currículo vista desde sus diferentes componentes y mediante otros criterios dará la posibilidad de poner en marcha las acciones oportunas para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- A nivel de la IE participante, se sugiere evaluar la pertinencia del currículo desde las demás áreas curriculares y desde los demás componentes del diseño curricular institucional a fin de ubicar otros hallazgos que permitan confirmar los resultados obtenidos.

Referencias bibliográficas

- Abarca S. (2007). *Psicología del niño en edad escolar*. San José: EUNED
- Adelman, H., & Taylor, L. (2006). Mental Health in Schools and Public Health. *Public Health Reports*, 121(3), 294–298. California
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1525289/pdf/phr121000294.pdf>
- Adewumi M.G., Olojo, o.J. & Falemu, F.A. (2012). Roles of parent on the academic performance of pupils in elementary schools. *International Journal of Academic Research in Business and Social Science*. Vol.2. N° 1. Recuperado de <http://www.hrmars.com/admin/pics/487.pdf>
- Aizencang, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar: relaciones que potencian los aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Ediciones Manantial. Recuperado de <https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBoQFjAAahUKEwiG9oWMtfjIAhWKQCYKHZdfB0A&url=http%3A%2F%2Fwww.emanantial.com.ar%2Farchivos%2Ffragmentos%2FAizencangJAFragmento.pdf&usg=AFQjCNEkmz3cEuLkuyAxd6pfhHSABIDzQA>
- Ames, P. y Rojas, V. (2012). *Podemos aprender mejor: la educación vista por los niños*. Lima: IEP-UNICEF.
- Alcántara A. y Zorrilla, D. (2010). Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia. *Revista Perfiles Educativos*. vol. XXXII, núm. 127. IISUE-UNAM. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a3.pdf>
- Antúnez, S., Del Carmen, L., Imbernón, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (1999). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo, y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. Barcelona: GRAÓ
- Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la enseñanza de las Lenguas. Carabela 47, p. 164-171. Madrid: SGEL. Recuperado de <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/8.Baralo1.pdf>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blanco, R. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163174s.pdf>
- Blaxter, L., Hughes, C., Tight, M. (2000). *¿Cómo se hace una investigación?*. Barcelona: Gedisa.
- Brovelli, M. (2001). *Evaluación Curricular. Fundamentos en Humanidades*. Universidad Nacional de San Luis. Madrid. Recuperado de http://Dialnet.Unirioja.Es/Buscar/Documentos?Querysdismax.Documental_To do=Evaluacion+Curricular
- Cantón-Mayo, I. y Pino-Juste, M. (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza editorial.

- Cardoso, E.y Cerecedo, M. (2008). El desarrollo de las competencias matemáticas en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 47/5. ISSN: 1681-5653 México: OEI. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2652Espinosa2.pdf>
- Carrillo, C. (2011) *Dificultades de los docentes de una Institución Educativa Policial en el proceso de diversificación curricular*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Currículo. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima
- Castillo, S. (2003). *Vocabulario de evaluación educativa*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Céspedes, N. (2006). *Proyecto curricular de centro. Un proceso participativo*. Lima: Tarea. Recuperado de http://tarea.org.pe/images/Cepeda_PCC.pdf
- Chillón, P., Tercedor, P., Delgado, M. y Carbonell, A. (2007). *La escuela como espacio saludable. Tándem Didáctica de la Educación Física*. España: Universidad de Granada. Recuperado de https://alojamientos.uva.es/guia_docente/uploads/2012/406/40658/1/Documento8.pdf
- Cohen, L. y Lawrence, M. (1989). *Research methods in education*. Madrid: Muralla
- Contreras, G. y Delgadillo, M. (2010). *Actividades recreativas y la psicomotricidad en el niño preescolar*. Tesis de Licenciatura en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. México D.F. Recuperado de https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAAhUKEwiMv-fHsPjIAhUM1CYKHbh_CkQ&url=http%3A%2F%2F200.23.113.59%2Fpdf%2F27524.pdf&usq=AFQjCNGb_LY_O38U42De7RFCy2it1mi-LQ
- Corzo de Rodríguez, L.; Marcano, N. (2007). Evaluación institucional, calidad y pertinencia de las instituciones de educación superior. *Omnia*, vol. 13, N° 2. Universidad del Zulia. Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/737/73713202.pdf>
- Cortés, D. (2011). Aportes para el estudio de la identidad institucional universitaria: El caso de la UNAM. *Perfiles educativos*, 33(spe). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500008&lng=es&tlng=es.
- Cubo, S. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en Ciencias Sociales y de la Salud*. Madrid: Pirámide.
- de Guzmán, M. (2007). Enseñanza de las ciencias y la matemática. *Revista Iberoamericana de educación*, N° 43. ISSN-e 1022-6508. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie43a02.pdf>
- Del Carmen, L. y Zabala, A. (1991). *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://books.google.com.pe/books?id=1vTAANFWcZkC&pg=PA31&lpg=PA31&dq=evaluacion+del+dise%C3%B1o+de+un+proyecto+curricular+del+centro&source=bl&ots=QlzScuQQph&sig=jHjPUeRq-hgfdYK6z320z9VHw54&hl=es-419&sa=X&ei=i81JVljTFMyRgwSL1oCQCQ&ved=0CC4Q6AEwAw#v=onepag>

[e&q=evaluacion%20del%20dise%C3%B1o%20de%20un%20proyecto%20curricular%20del%20centro&f=false](#)

- Department of Education and Skill of Ireland (2012). *School Self-Evaluation Guidelines for Primary Schools. Inspectorate Guidelines for Schools*. Dublin. Recuperado de http://www.education.ie/en/Publications/Inspection-Reports-Publications/Evaluation-Reports-Guidelines/sse_guidelines_post_primary.pdf
- Davis, D. (2000). Supporting parent, family, and community involvement in your school. *Northwest Regional Educational Laboratory*. Oregon. Recuperado de: http://www.pacer.org/mpc/pdf/titlepip/SupportingInvolvement_article.pdf
- Díaz, M. (2008). *La exclusión social: el gran reto de la Integración*. *Rev. Innovación y Experiencias Educativas*. España: Editorial Andalucía.
- Dogini, E. (2014). Influence of Media on School-Based Bullying Intervention Program in Primary Schools: A Focus on Preventive Social Medicine. *International Journal of Education and Social Science*. Vol. 1 No. 4. Georgia. Recuperado de <http://www.ijessnet.com/wp-content/uploads/2014/11/1.pdf>
- Edel, R; (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol.1. N° 2. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Esquivias, M.T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*. Vol 5. N° 1. ISSN: 1067-6079. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
- Estebaranz, A. (1995). *Didáctica e innovación Curricular*. Sevilla: Edición Universidad de Sevilla.
- Ferro, J. (2008). Plan Decenal 2006-2016. Lineamientos para la pertinencia. *Atablero*. N° 48. Diciembre 2008 – enero 2009. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-39241_tablero_pdf.pdf
- Fox, V. (2005). *Análisis documental de contenido. Principios y prácticas*. Buenos Aires.
- García, S. (1991) *Especificidad y rol en trabajo social: currículum-saber-formación*. Buenos Aires: Humanitas Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=t8gKe36sSt8C&pg=PA281&lpg=PA281&dq=Glosario+de+educaci%C3%B3n+personalizada&source=bl&ots=DwCkWW9rdu&sig=hosw0Ht7zWz3kV2IE-qn4-7Q2I&hl=es&sa=X&ved=0CBoQ6AEwAGoVChMlp-qM2OP_yAlVQfAmCh0GUQcM#v=onepage&q=Glosario%20de%20educaci%C3%B3n%20personalizada&f=false
- Gimeno, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata
- Gonzales, M. (2011). Identidad: un proceso constante, dinámico y fluido. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, Vol. 7, N° 3. Universidad Simón Bolívar. Venezuela. Recuperado de <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000131.pdf>

- Godson, J. (2005). Quantity versus quality in education: case studies in Malawi. *International Review of Education*. Vol.51:155–172. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11159-005-1842-8>
- Gorwood, B. (1991). Primary--secondary transfer after the national curriculum. *School Organization*. Vol. 11. United Kingdom of Great Britain & Northern Ireland. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=30&sid=39b3db76-b043-4863-8b64-8fea77ab45b4%40sessionmgr198&hid=121>
- Halvorsen, T.(2005). *Evaluation of education – on whose terms?* Report from Network for Research and Evaluation on Education and Development Conference. Oslo: University of Oslo.
- Ianfrancesco, G. (2004). Currículo y Plan de Estudios: Estructura y Planeamiento. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática, (2014). Una mirada a Lima Metropolitana. Lima: INEI. Recuperado de http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1_168/libro.pdf
- Jara, G. (2010). “Estilos de aprendizaje y rendimiento Académico de estudiantes de 2º de Secundaria en Educación para el Trabajo de una institución educativa del Callao. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Aprendizaje y Desarrollo Humano. Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de Posgrado. Lima. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Jara_Estilos-de-aprendizaje-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-de-estudiantes-de-2%C2%B0-de-secundaria-en-educaci%C3%B3n-para-el-trabajo.pdf
- Kögler, H. (s.a.). *New Arguments for Diversifying the Curriculum: Advancing Students Cognitive Development*. Florida: Diversity Digest. Recuperado de <http://www.diversityweb.org/digest/sm99/curriculum.html>
- López, M. (2011). Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado: una propuesta teórico-metodológica REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Vol. 10, N° 19. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. Recuperado de <file:///C:/Users/Bruno/Dropbox/Disco%20extra%C3%ADble/MAESTRIA%20UCP/CULTURA%20INVESTIGADORA/COHERENCIA%20Y%20PERTINENCIA%20Quiroz.pdf>
- Male, B. (2012). *Primary Curriculum Design Handbook: Preparing our Children for the 21st Century*. London: Continuum International Publishing Group. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=t879eagwqdEC&printsec=frontcover&dq=curriculum+design&hl=es&sa=X&ei=StCIVPDsDs77gwSE6oGYBQ&ved=0CFEQ6AEwBQ#v=onepage&q=curriculum%20design&f=false>
- Marc, E. y Picard, D. (1992). *La interacción social Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Paidós
- Martin, D., Craft, A. & Tillema, H. (2002). Developing Critical and Creative Thinking Strategies in Primary School Pupils: an inter-cultural study of teachers' learning, *Journal of In-Service Education*, 28:1, 115-134. Washington DC.

Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13674580200200174>

- Mata, Y. (2010). *Pertinencia del ajuste curricular de la Carrera de Educación mención preescolar de la Universidad Nacional Abierta*. Tesis para optar el título de Magister *Scientiarum en Evaluación de la Educación*. Universidad Central de Venezuela. Caracas. Recuperado de <http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/1674/1/Tesis%20%20Yohana%20Mata%20%20Maestria%20en%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf>
- Mateo, J. (2005). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE-HORSORI
- Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónica Educare* Vol. XIV, N° 1, [97-111], ISSN: 1409-42-58. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4780944.pdf>
- Medina, A. (1995). *Evaluación de los programas educativos, centros y profesores*. Madrid: Editorial Universitas S.A.
- Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1994). *Quality data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park: SAGE.
- Minedu. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima.
- Minedu. (2009). *Diversificación y Programación Orientaciones para el trabajo en aulas multigrado*. Documento de Trabajo. Lima
- Minedu. (2011). *Manual de Gestión de Directores de Instituciones educativas*. Lima.
- Minedu. (2012). *Decreto Supremo N° 011-2012-ED. Reglamento de la Ley N° 28044 – Ley General de Educación*. Lima
- Ministerio de Educación y ciencia. (2015). *Programa auto-aplicado para el control de ansiedad ante los exámenes*. España
- Ministerio del Ambiente (2014). *Conciencia Ambiental desde la escuela. Guía del maestro Globe*. Lima: Cometa. Recuperado de <http://www.minam.gob.pe/educacion/wp-content/uploads/sites/20/2014/08/guia-globe.compressed.pdf>
- Moix, M. (2004). El Trabajo Social y los Servicios Sociales. Su concepto. *Cuaderno de Trabajo Social*. Vol. 17 p. 131-141. Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de <http://biblioteca.ues.edu.sv/revistas/10800247-8.pdf>
- Murcio, A. (2013). *Interpretar: De la comprensión previa a la explicación de los acontecimientos*. Madrid: Narcea. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=oWJBAwAAQBAJ&pg=PA32&dq=comprension+del+mundo+en+base+a+la+experiencia&hl=es-419&sa=X&ved=0CCAQ6AEwAWoVChMIhcmL8fT5yAIVw0kmCh1dXg7j#v=onepage&q=comprension%20del%20mundo%20en%20base%20a%20la%20experiencia&f=false>
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en*

Educación. Vol.7 N° 3. Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770311>

- Navarro, G., Vaccari, P. y Canales, T. (2001). El concepto de Participación de los Padres en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje: La Perspectiva de Agentes Comprometidos. *Revista de Psicología*. Vol. X. N° 1. Universidad de Concepción. Recuperado de: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/download/18530/19560>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Núñez, J. (2010). Pertinencia de la educación rural venezolana y latinoamericana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(7), 1-14. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3467Nunez.pdf>
- Obiols, G. (2004). *Formación ética y Moral*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Ortega, P., Mínguez, R. y Rodes, M. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. *Revista Teoría Educativa*. Vol. 12, p. 45-66. España: Universidad de Salamanca. Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71882/1/Autoestima_un_nuevo_concepto_y_su_medida.pdf
- Páez, D. y Carbonero, A. J (1993). Afectividad, cognición y conducta social. *Psicothema*, vol. 5, núm. Sup, 1993, pp. 133-150 Universidad de Oviedo España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72709910>
- Pereda Del Rio, P. (1996). *Psicología de los medios de comunicación*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid
- Pérez, J. (2014). *Estrategias de aprendizaje para estimular inteligencias múltiples*. (pp. 68-74). Lima: Editores Santa María Teresa Consultores.
- Pérez-Juste, R. (2006). *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: La Muralla.
- Puigdemívol, I. (2006). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. Barcelona: GRAÓ
- Presutti, F. (2011). *Modelos y estrategias docentes en la educación: Autonomía en la edad pre escolar*. Presentación en Power Point. México: Universidad de Monterrey. Recuperado de <http://www.ispef.org/UDEM2011/PRESENTACION%20FINAL%20Equipo%20A.ppt>
- Román, M. y Diez, E. (2003). *Aprendizaje y Currículum: diseños curriculares aplicados*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Román, M. y Murillo, F. (2012). Learning environments with technological resources: a look at their contribution to student performance in Latin American elementary schools. *Education Tech Research Dev*. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=f5f53d22-6a95-4e6a-ad0b-38a954e5ebd2%40sessionmgr110&hid=101>

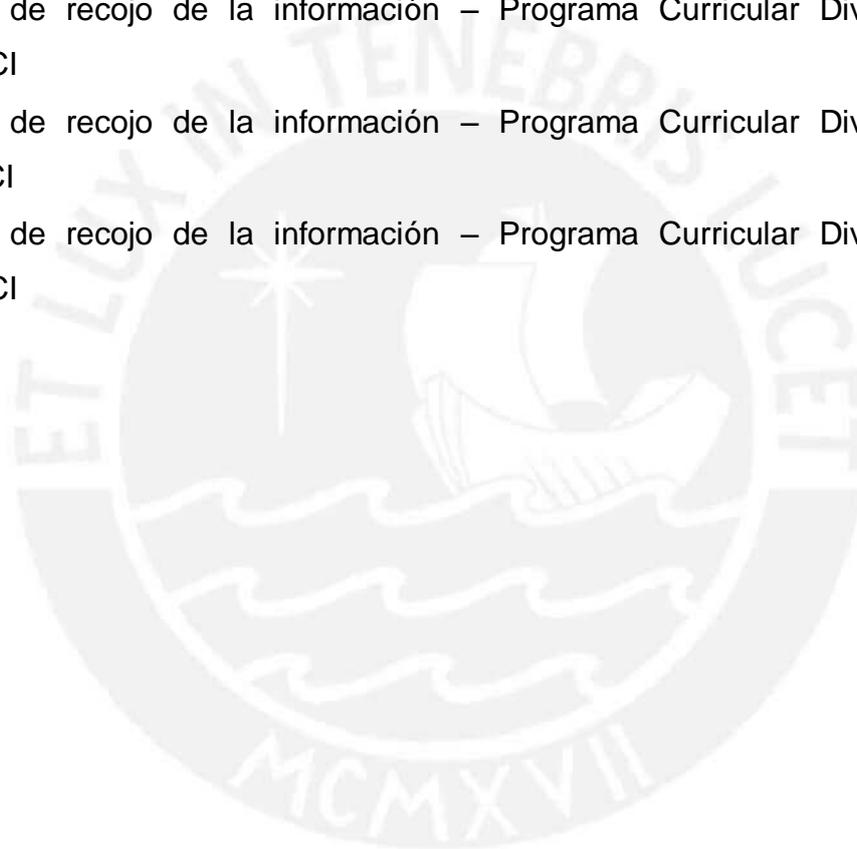
- Revilla, D. (2015). *Programación curricular y el PCI*. Unidad III. Modulo de trabajo. Presentación de diapositivas. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ruiz, J. (1996). *Teoría del currículum. Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Universitas.
- Ryan, K. & Cousin, J.B. (2009). Relevant Globalizing influences on evaluation. The SAGE International Handbook of Educational Evaluation. Illinois: SAGE
- Salinas, S. (2006). *Demanda educativa de la población jornalera agrícola migrante Estadísticas conceptos*. México, D.F.: Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=zvI9l4HtCIYC&pg=PA73&dq=necesidades+y+demandas+sociales+y+educativas&hl=es&sa=X&ei=E7uUVEiiDJKayASRkoLwBg&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=necesidades%20y%20demandas%20sociales%20y%20educativas&f=false>
- Sanguinetti, J. (2005). *El conocimiento humano: Una perspectiva filosófica*. Madrid: Palabra. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=5osQq580k24C&printsec=frontcover&q=conocimiento+humano.+perspectiva+filos%C3%B3fica&hl=es-419&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI9Yv84oH6yAIVyyQmCh0aiA1q#v=onepage&q=conocimiento%20humano.%20perspectiva%20filos%C3%B3fica&f=false>
- Schoonmaker, F. (2010). *Curriculum Evaluation. Encyclopedia of Curriculum Studies*, Vol.N° 1. Los Ángeles: Sage. Recuperado de <http://Books.Google.Com.Pe/Books?Id=Ggmyfqxsxwoc&Pg=Pa208&Dq=Curriculum+Evaluation&Hl=Es&Sa=X&Ei=Qjzaviamg7eosqtc2ykiba&Ved=0cbsq6awadgk#V=Onepage&Q=Curriculum%20evaluation&F=True>
- Simón, J. (2013). Sistematizando experiencias sobre educación en emprendimiento en escuelas de nivel primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 18, N°. 56, p.. 159-190 (ISSN: 14056666). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n56/v18n56a8.pdf>
- Thanasoulas, D. (2000). What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? *The Internet TESL Journal*, 6(11), 37-48. Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>
- Torres, G. (2009). El concepto de pertinencia como característica del enfoque de derechos y la calidad de la educación. Plan nacional decenal de educación PNDE 2006-2016. Bogotá. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-200310.html>
- Torres, R. (1994). *¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. Quito: Libresa. Recuperado de http://books.google.com.pe/books?id=wVKyvJVyb3QC&pg=PA1&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
- United Nations (2000). *Human Rights: A Basic Handbook for UN Staff*. Ginebra: UN. Recuperado de <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/HRhandbooken.pdf>
- Unicef. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Nueva York: Comisión Interagencial UNICEF.

- Unicef (2000). Defining Quality in Education. *Working Paper Series*, Education Section, Programme Division. New York, NY. Recuperado de <http://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF>
- Unesco. (2004). La enseñanza de los Derechos Humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias. Nueva York: Louma Productions. Recuperado de <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCChapter1sp.pdf>
- Unesco. (2007). *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- Urzúa, A. (2010). Calidad de vida relacionada con la salud: Elementos conceptuales. *Revista Médica de Chile. Fascículo 138*. p. 358-365. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rmc/v138n3/art17.pdf>
- Thanasoulas (2000). What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered? *The Internet TESL Journal*, Vol. VI, No. 11, November 2000 Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>
- Vasilachis, I. (2009). Estrategias de investigación Cualitativa: Herramientas universitarias. Edit. Gedisa, S.A. Barcelona
- Valdés, Á., Martín, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. N° 11. México. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/229/782>
- Vidal, J. Cárave, G. y Florencio M. (1992). *El Proyecto Educativo de Centro. Una perspectiva curricular*. Madrid: EOS.
- Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aula: relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid: Narcea.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en organizaciones, Mercado y Sociedad. Epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.
- Viveros, E. (2010). Roles, patriarcado y dinámica interna familiar: reflexiones útiles para Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 31, 396-397. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194214587017.pdf>
- Zabalza, M. (2007). *Diseño y desarrollo curricular*. España: Narcea.

APÉNDICE 1

Relación de Instrumentos de recojo de la información utilizados en la investigación

- Ficha de recojo de la información - Necesidades educativas del DCN
- Ficha de recojo de la información – Necesidades y demandas educativas del PEI
- Ficha de recojo de la información – Objetivos del PCI
- Ficha de recojo de la información – Programa Curricular Diversificado C1/PCI
- Ficha de recojo de la información – Programa Curricular Diversificado M1/PCI
- Ficha de recojo de la información – Programa Curricular Diversificado C2/PCI
- Ficha de recojo de la información – Programa Curricular Diversificado M2/PCI



APÉNDICE 2.

Ejemplos de Instrumentos de recojo de la información utilizados en la investigación



FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN – NECESIDADES Y DEMANDAS EDUCATIVAS DEL DCN

Responsable		Fecha	CÓDIGO DE LA FICHA		
Carmen Bruno Wong			ND-DCN		
CATEGORÍA: PERTINENCIA CURRICULAR ENTRE PCI – DCN					
INDICADOR		Evidencias referidas a las necesidades educativas en el DCN			
Ambito	N° de cita	NECESIDADES EDUCATIVAS (Cita/transcripción textual)	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)
Del estudiante	1.				
	2.				
	3.				
	4.				
	5.				

Ámbito	N° de cita	NECESIDADES EDUCATIVAS (Cita/transcripción textual)	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)
De la sociedad	1.				
	2.				
	3.				
	4.				
	5.				
	6.				
	7.				

FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN – NECESIDADES Y DEMANDAS EDUCATIVAS DEL PEI

Responsable		Fecha	CÓDIGO DE LA FICHA			
Carmen Bruno Wong			ND-PEI			
CATEGORÍA: PERTINENCIA CURRICULAR ENTRE PCI – PEI						
INDICADOR		Evidencias referidas a las necesidades educativas en el PEI				
Ambito	N° de cita	NECESIDADES Y DEMANDAS EDUCATIVAS (Cita/transcripción textual)	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)	
Del estudiante	1.					
	2.					
	3.					
	4.					
	5.					

Ámbito	N° de cita	NECESIDADES Y DEMANDAS EDUCATIVAS (Cita/transcripción textual)	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)
De la sociedad	1.				
	2.				
	3.				
	4.				
	5.				
	6.				
	7.				

FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN – OBJETIVOS / PCI

Responsable		Fecha	Código del documento			CÓDIGO DE LA FICHA
Carmen Bruno Wong			D1			OBJ-PCI
UNIDAD DE ANÁLISIS		Objetivos del Proyecto Curricular Institucional				
N° de cita	OBJETIVOS (Cita/transcripción textual)	tipo	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						

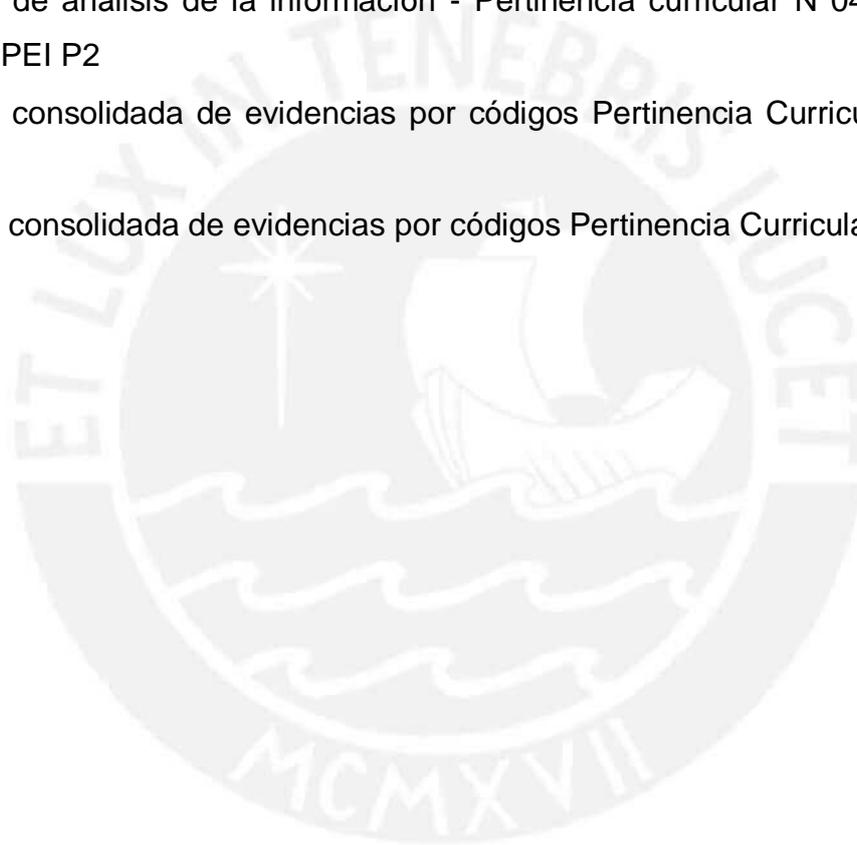
FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN – PROGRAMA CURRICULAR DIVERSIFICADO – C 1 / PCI

Responsable			Fecha			Código del documento		CÓDIGO DE LA FICHA	
Carmen Bruno Wong						D1		PCD-C1-PCI	
GRADO: PRIMER GRADO – EBR									
UNIDAD DE ANÁLISIS			Programa Curricular Diversificado						
AREA			COMUNICACIÓN						
PROBLEMA PRIORIZADO	TEMA TRANSVERSAL	VALOR	COMPETENCIA	N° de cita	CAPACIDADES DIVERSIFICADAS (cita/transcripción)	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)
			Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.						
			Producción de textos Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.						

APÉNDICE 3

Relación de Instrumentos de análisis de la información utilizados en la investigación

- Matriz de códigos vinculados con las evidencias – Necesidades educativas del DCN para reducción
- Matriz de códigos vinculados con las evidencias – Necesidades educativas del PEI para reducción
- Matriz de análisis de la información - Pertinencia curricular N°01, 02 y 03
PCI - DCN P1
- Matriz de análisis de la información - Pertinencia curricular N°04, 05 y 06
PCI – PEI P2
- Matriz consolidada de evidencias por códigos Pertinencia Curricular PCI – DCN
- Matriz consolidada de evidencias por códigos Pertinencia Curricular PCI – PEI



APÉNDICE 4

Ejemplos de Instrumentos de análisis de la información utilizados en la investigación



MATRIZ DE CODIGOS VINCULADOS CON LAS EVIDENCIAS - NECESIDADES Y DEMANDAS EDUCATIVAS DEL DCN

Reducción

Responsable		Fecha			CÓDIGO DE LA FICHA	
Carmen Bruno Wong					COD.ND-DCN1	
CATEGORÍA: PERTINENCIA CURRICULAR ENTRE PCI - DCN						
Elementos y evidencias referidas a las necesidades educativas en el DCN						
INDICADOR	CODIGO	N° DE CITA	NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES (Cita/transcripción textual)	Ubicación (página/párrafo)	MEMO (Observación/comentario)	
Actividad lúdica y recreativa						
Afectividad						
Atención a los problemas sociales						

**MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN
PERTINENCIA CURRICULAR N° 01 PCI – DCN P1**

Clave del instrumento	P1.S1.IND1	
Responsable	Carmen Bruno	
Fecha	set.15	
Documentos revisados	PCI	D1
	DCN	D2

Indicaciones: Completar la ficha registrando los códigos correspondientes y demás aspectos.

Categoría: PERTINENCIA CURRICULAR DEL PCI SEGUN EL DCN		
Ítems	Descripción	CLAVE
Sub-categoría:	Adecuación de los objetivos del diseño del Proyecto Curricular Institucional en base a las necesidades educativas expresadas en el Diseño Curricular Nacional.	S1
Indicador	El objetivo del PCI está formulado tomando en cuenta su adecuación a las necesidades educativas del estudiante señaladas en el DCN	IND.1

Selección de los objetivos relacionados con las necesidades educativas de los estudiantes

N°	DCN		PCI			ANÁLISIS (Memo/Observaciones/comentario)
	Necesidades y demandas educativas		Objetivo (Cita/transcripción) (Cita/transcripción) Ubicación (página/párrafo)	Código	N° de memo	
	Código	Cita/transcripción				
1.						
2.						

**MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN
PERTINENCIA CURRICULAR N° 05 PCI – PEI P2**

Clave del instrumento	P2.S4.IND5	
Responsable	Carmen Bruno	
Fecha	ago.15	
Documentos revisados	PCI	D1
	DCN	D2

Indicaciones: Completar la ficha registrando los códigos correspondientes y demás aspectos.

Categoría: PERTINENCIA CURRICULAR DEL PCI SEGUN EL DCN		
Ítems	Descripción	CLAVE
Sub-categoría:	Adecuación de los Programas Curriculares Diversificados del diseño del Proyecto Curricular Institucional para el III ciclo de Educación Básica Regular en las áreas de Comunicación y Matemática según las necesidades y demandas educativas expresadas en el Proyecto Educativo Institucional.	S4
Indicador	La capacidad del Programa Curricular Diversificado del 1° grado de EBR en las áreas de Comunicación y Matemática ha sido formulada tomando en cuenta su adecuación a las necesidades y demandas educativas expresadas en el PEI	IND5

Selección de las capacidades diversificadas adecuadas a las necesidades y demandas educativas según el PEI

Ámbito	PEI		PCI			
	Necesidades y demandas educativas		Programa Curricular Diversificado – 1° GRADO			
			COMUNICACION		MATEMÁTICA	
	Código	Cita/transcripción	Capacidad diversificada (Cita/transcripción) Ubicación (Clave de ubicación/ N° de cita)	Análisis (Memo/Obs./comentario)	Capacidad diversificada (Cita/transcripción) Ubicación (clave de ubicación/N° de cita)	Análisis (Memo/Obs./comentario)

APÉNDICE 5

Evidencias del recojo de la información



FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN – PROGRAMA CURRICULAR DIVERSIFICADO – C 1 / PCI

Responsable			Fecha			Código del documento		CÓDIGO DE LA FICHA	
Carmen Bruno Wong			Ago.15			D1		PCD-C1-PCI	
GRADO: PRIMER GRADO - EBR									
UNIDAD DE ANÁLISIS			Programa Curricular Diversificado						
AREA			COMUNICACION						
PROBLEMA PRIORIZADO	TEMA TRANSVERSAL	VALORES	COMPETENCIA	N° de cita	CAPACIDADES DIVERSIFICADAS (cita/transcripción)	Ubicación (página/párrafo)	Palabra clave (código)	MEMO (Observación/comentario)
Niños y niñas muestran comportamientos inadecuados fomentando la indisciplina	Educación para la equidad de género	Respeto y tolerancia	Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	1.	1. <i>Se apropia del sistema de escritura que ayude a fortalecer su afectividad.</i>	59/1	afectividad	Énfasis en la afectividad para el mejoramiento del comportamiento	
				2.	2. <i>Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura practicando las normas de convivencia.</i>	59/2	Formación en valores	Práctica de las normas de convivencia durante la comprensión de textos	
				3.	3. <i>Identifica información en diversos tipos de textos, según el propósito, que ayude a manejar una comunicación asertiva</i>	59/3	Comunicación asertiva	...	
				4.	4. <i>Reorganiza la información de diversos tipos de texto que le permita expresar sus emociones.</i>	59/4	Expresión de emociones	Organización de textos que ayude a expresar sus emociones	
				Producción de textos Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con	5.	1. <i>Se apropia del sistema de escritura para intercambiar ideas con sus compañeros.</i>	60/1	Intercambio de ideas	Manejo del código alfabético para la producción de textos que fomenten el respeto y la tolerancia entre los compañeros

			coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.						
Niños y niñas con bajo rendimiento escolar	Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía . Educación en valores o formación ética	AUTONOMIA	Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	6.	4. <i>Reorganiza la información de diversos tipos de texto haciendo uso adecuado de sus tiempos.</i>	63/1	Manejo del tiempo	Uso apropiado del tiempo al manejar diversos tipos de textos lo que favorece el aprendizaje	
				7.	5. <i>Infiere el significado del texto apoyándose del aprendizaje colaborativo.</i>	63/2	Aprendizaje colaborativo	Desarrollo de la inferencia en textos ayudándose durante el trabajo en grupo	
				8.	6. <i>Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto en pares.</i>	63/3	Aprendizaje entre pares	Análisis de los textos que lee entre pares	
	9.		1. <i>Se apropia del sistema de escritura rescatando sus saberes previos o cotidianos</i>	64/1	Saberes previos	Manejo del sistema de escritura básico con independencia partiendo de sus experiencias			
	10.		2. <i>Planifica la producción de diversos tipos de texto en trabajos individuales y grupales</i>	64/2	Trabajo colaborativo	Organización de los escritos durante el trabajo personal y grupal			
	11.		3. <i>Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito, usando sus conocimientos adquiridos en</i>	64/3	Experiencias escolares, familiares y comunales	Escritura de textos referidos a su experiencia escolar, familiar y comunal			

			revisión.		<i>la escuela, familia, localidad.</i>			según su nivel de escritura	
Niños y niñas que presentan una escasa conciencia ecológica	Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía . Educación en valores o formación ética	Respeto y solidaridad	Comprensión de textos Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	12.	<i>3. Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito sobre la preservación del medio ambiente.</i>	67/1	Conservación del medio ambiente	Comprensión de textos a través de la lectura referidos a la conservación del medio ambiente	
				13.	<i>4. Reorganiza la información de diversos tipos de texto sobre el cuidado del medio ambiente</i>	67/2	Conservación del medio ambiente	A través de diversos tipos de textos reconoce la información sobre el cuidado del medio ambiente	
				14.	<i>5. Infiere el significado del texto sobre higiene personal e institucional.</i>	67/3	Higiene personal e institucional	Reconocimiento del contenido del texto referido al aseo personal y escolar	
				15.	<i>6. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.</i>	67/4	
			Producción de textos Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	16.	<i>3. Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito, contribuyendo a una escuela saludable.</i>	68/1	Escuela saludable	Producción de textos escritos según su nivel de escritura que promueva el desarrollo de una escuela saludable. Limpieza	
	17.			<i>4. Reflexiona el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor en temas de cuidado del ambiente y seguridad.</i>	68/2	Conservación del medio ambiente		

APÉNDICE 6

Evidencias del análisis de la información



**MATRIZ DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN
PERTINENCIA CURRICULAR N° 01 PCI – DCN P1**

Clave del instrumento	P1.S1.IND1	
Responsable	Carmen Bruno	
Fecha	set.15	
Documentos revisados	PCI	D1
	DCN	D2

Indicaciones: Completar la ficha registrando los códigos correspondientes y demás aspectos.

Categoría: PERTINENCIA CURRICULAR DEL PCI SEGUN EL DCN		
Ítems	Descripción	CLAVE
Sub-categoría:	Adecuación de los objetivos del diseño del Proyecto Curricular Institucional en base a las necesidades educativas expresadas en el Diseño Curricular Nacional.	S1
Indicador	El objetivo del PCI está formulado tomando en cuenta su adecuación a las necesidades educativas del estudiante señaladas en el DCN	IND.1

Selección de los objetivos relacionados con las necesidades y demandas educativas según el DCN.

Ámbito	DCN		PCI	ANÁLISIS (Memo/Observaciones/comentario)
	Necesidades y demandas educativas		Objetivo (Cita/transcripción) Ubicación (página/párrafo) Código	
	Código	Cita/transcripción		
E	Actividad lúdica y recreativa	<p>...siga aprendiendo a través del juego; en ese sentido los procesos de enseñanza y aprendizaje deben incorporar el carácter lúdico para el logro de aprendizajes (3)</p> <p>Los niños observan y exploran su entorno inmediato y los objetos que lo configuran, estableciendo relaciones entre ellos cuando realizan actividades concretas de diferentes maneras: utilizando materiales, participando en juegos didácticos y en actividades productivas familiares, elaborando esquemas, gráficos,</p>	<p>b. Implementar durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el uso de estrategias lúdicas innovadoras que permitan desarrollar un aprendizaje significativo para los estudiantes y que favorezcan la integración social.</p> <p>OBJETIVO B 27/4</p>	<p>Por la naturaleza del niño y la niña, la actividad lúdica es esencial para el aprendizaje significativo. El juego resulta ser una actividad que le permite explorar su entorno y todo lo que le rodea facilitando la representación. Al considerar el desarrollo de estrategias lúdicas denota un esfuerzo de la propuesta curricular en orientar las actividades pedagógicas utilizando algunas técnicas que favorecen el aprendizaje. A través de la actividad lúdica, el niño realiza sus primeras representaciones del mundo real de forma libre y esta expresión infantil como estrategia para el aprendizaje debe</p>

		dibujos, entre otros. (32)		incorporarse en las actividades de enseñanza y aprendizaje.
S	Atención a los problemas sociales	Problemas sociales de mayor incidencia: alcoholismo, desnutrición, trata de personas, enfermedades endémicas. (27)	Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva OBJETIVO 2 27/2	Orientar las acciones de aprendizaje de cara a los problemas de su entorno, de alguna manera ejerce una acción en bien de su sociedad. La escuela es, en ese sentido, es la encargada de presentar los problemas sociales desde una perspectiva proactiva que incentiva la creatividad a fin de proponer, desde las aulas, alternativas de solución posibles de realizar.
E	Autoestima	La persona debe ser capaz de respetarse, valorarse, apreciarse y reconocerse como sujeto de derechos y deberes. Mejorar su autoestima. Conocer y respetar las necesidades e intereses propios de cada uno.	Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo. OBJETIVO 1 27/1	Conocerse como persona permite valorar sus capacidades y limitaciones y hacerlas respetar mediante el ejercicio de sus derechos y deberes. La propia valoración que tenga el estudiante le permitirá hacer frente a los desafíos de la vida (Naranjo, 2007). En relación a esta evidencia, la intención está dirigida a proporcionar una educación en donde la formación integral implique la propia valoración. Este indicio no explicita la necesidad del desarrollo de la autoestima pero su alcance se puede inferir dentro de lo que constituye la formación integral.
E	Autonomía	...permite discernir, decidir y optar por algo sin presiones ni coacciones, para desarrollarse como ser humano en todo su potencial (24) Hablar sobre sí mismo, identificando sus necesidades e intereses, familiarizándose con un ambiente de confianza, sintiéndose acogido y confiado.(29) Las demandas de los niños del aula se pueden determinar de diversas maneras, entre ellas, una asamblea escolar que les permita expresar sus ideas y sentimientos sobre temas y actividades de aprendizaje que son de su interés, y una evaluación de lo esperado para el	Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva OBJETIVO 2 27/2	La necesidad de desarrollar la autonomía en los estudiantes constituye promover, en su formación, la responsabilidad de sus propias acciones. Como capacidad de actuar de forma libre (Presutti, 2011), la evidencia expresa formar el pensamiento analítico y crítico que constituye el dominio de su propio pensamiento y juicio lo que conlleva a expresarse con seguridad y confianza. Las demandas de los niños y niñas constituyen ser formas de expresar de sus ideas y sentimientos sobre asuntos de su interés.

		grado.(35)		
E	Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia	<p>Se caracteriza por ser concreto; es decir que el niño se circunscribe al plano de la realidad de los objetos, de los hechos y datos actuales, a partir de la información que proporciona la familia y la institución educativa (1)</p> <p>Los niños observan y exploran su entorno inmediato y los objetos que lo configuran, estableciendo relaciones entre ellos cuando realizan actividades concretas de diferentes maneras: utilizando materiales, participando en juegos didácticos y en actividades productivas familiares, elaborando esquemas, gráficos, dibujos, entre otros. (32)</p> <p>Que el estudiante comprenda la realidad en la que vive, se sienta parte importante de ella ... (5)</p> <p>...permitiéndoles generar explicaciones acerca del mundo en el que viven, basados en el conocimiento y en sus propias observaciones y experiencias. (14)</p>	<p>Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva.</p> <p>OBJETIVO 2 27/2</p>	<p>La evidencia expresa la intención de desarrollar capacidades para dar solución a situaciones que se le presente en la vida cotidiana. Ello resulta del contacto que el niño pueda tener con su realidad (Murcio, 2013). Vinculado con el desarrollo del pensamiento autónomo que adquiere el estudiante en su proceso formativo, la relación con su entorno permite la activación cognitiva que se genera. En ese sentido la comprensión de su realidad le dará la posibilidad de actuar frente a la problemática que se presente.</p> <p>Determinar como uno de los objetivos generales el lograr el desarrollo de la capacidad para resolver dentro de un contexto real implica que el estudiante parte de una realidad de la cual forma parte y en la cual le permita actuar sobre él.</p>
E/S	Conciencia ambiental	<p>7. Comprensión del medio natural y su diversidad, así como desarrollo de una conciencia ambiental orientada a la gestión de riesgos y el uso racional de los recursos naturales, en el marco de una moderna ciudadanía. (11)</p> <p>Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental. (20)</p> <p>La institución educativa promueve que los estudiantes manifiesten su curiosidad,</p>	<p>Fomentar en toda la actividad educativa la práctica de una cultura saludable que favorezca el desarrollo armónico de nuestros estudiantes en sintonía con la conservación del medio ambiente.</p> <p>OBJETIVO D 27/6</p>	<p>La evidencia expresa que es necesario incorporar en la actividad educativa una formación orientada en el uso racional de los recursos naturales como forma de preservar el medio. Así también hace referencia al desarrollo de una cultura saludable que implican las acciones en pro de la salud (Chillón, 2007). Estas acciones implican las prácticas en hábitos de aseo personal y ambiental que favorecen un adecuado desarrollo físico.</p>

		exploren, se motiven a hacer preguntas, a buscar respuestas; desarrollen su capacidad para analizar, reflexionar, innovar y evaluar los procesos de la naturaleza; (13)		
E	Conservación de la salud física y mental	<p>9. Desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental (17)</p> <p>Funcionamiento de su organismo y las posibilidades de su propio cuerpo, para descubrir y disfrutar de todas sus posibilidades y superar sus limitaciones. (18)</p> <p>los niños requieren oportunidades para realizar actividades físicas, por ello hay que aprovechar diversas situaciones para motivarlos de manera que favorezcan el aumento de su fuerza, flexibilidad y resistencia, así como un mayor dominio del equilibrio y precisión en sus coordinaciones. (36)</p>	<p>. Fomentar en toda la actividad educativa la práctica de una cultura saludable que favorezca el desarrollo armónico de nuestros estudiantes en sintonía con la conservación del medio ambiente</p> <p>OBJETIVO D 27/6</p>	<p>El movimiento y la actividad física son propios del niño y la niña y constituye ser de importancia para su desarrollo integral conociendo el potencial de su propio cuerpo Así como el estudiante es capaz de conocer el potencial de su cuerpo, tiene la posibilidad de reconocer sus limitaciones y superarlas.</p>
E	Creatividad y emprendimiento	<p>8. Desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora; como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano. (15)</p> <p>Implica desarrollar en el estudiante, desde la primera infancia y durante toda su trayectoria escolar, su capacidad y actitud proactiva y creadora para desempeñarse como agente productivo, innovador y emprendedor de iniciativas y soluciones individuales y colectivas.(16)</p> <p>10. Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias. (19)</p>	<p>Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva.</p> <p>OBJETIVO 2 27/2</p>	<p>Asumiendo un proyecto de vida implica establecerse metas de vida que son posible de conseguir al asumir una actitud de decisión y de creación para su bienestar personal. Como agente innovador y generador de soluciones, el desarrollo de su creatividad es primordial para emprender desafíos en bien propio y de su comunidad El arte constituye una de las formas para el desarrollo de la creatividad y la innovación</p> <p>ANALISIS</p>

E/S	Derechos humanos	...permitiéndole expresar sus pensamientos, sentimientos, opiniones e inquietudes, como parte del ejercicio de su libertad de expresión y la práctica de sus derechos y deberes ciudadanos. (12)	Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo OBJETIVO 1 27/1	La evidencia señala que los estudiantes deben de recibir una educación de calidad. Esta expresión implica un derecho que deben gozar todos los estudiantes a fin de lograr un óptimo desarrollo de su persona. Hace mención de la importancia del diálogo como una forma de expresar, en un clima de respeto, el pensamiento.
		Que el estudiante comprenda la realidad en la que vive, se sienta parte importante de ella y construya relaciones equitativas entre hombres y mujeres (5)		
E/S	Expresión a través de la lengua	El dominio de la lengua, aprendida desde la infancia, posibilita el desarrollo de la función simbólica de la que se vale el pensamiento para representar la realidad y comunicarla a través del lenguaje. (7)	Elevar el rendimiento académico promedio en las áreas de Comunicación y Matemática, mejorando la intervención docente en el aula a través del uso de las técnicas y estrategias metodológicas sugeridas por los acompañantes pedagógicos, así como del uso permanente y adecuado del material didáctico proporcionado por el MINEDU. OBJETIVO G 27/	Uno de los aprendizajes fundamentales que debe desarrollar el estudiante es el desarrollo de competencias comunicativas. Estas permiten de interactuar con sus pares y expresar su sentir. En la evidencia se expresa el interés de mejorar aquellas habilidades comunicativas mediante la mejora en el área de Comunicación. Esto es posible a través del conocimiento de la lengua común que permite integrarnos socialmente. El uso y manejo de la lengua materna como forma comunicativa inherente de la persona es una prioridad dentro del currículo prescrito, sin embargo, el aprendizaje del castellano (DCN, 2008) promoverá la comunicación para la integración. Las intenciones pedagógicas del sistema educativo peruano, en ese sentido, son claras y es lo que el objetivo analizado a tratado de transmitir.
E/S	Formación en valores	...ciudadanos, personas capaces de diferenciar lo justo de lo injusto, de ponerse en el lugar del otro para reconocer su dignidad como ser humano, (21)	Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo.	Una formación ético-moral que permita al estudiante reconocer situaciones de justicia e injusticia, la práctica de la empatía y poder manejar conflictos. Necesitan los estudiantes estar preparados para enfrentar los cambios de manera asertiva acorde a las características de cada realidad. En relación a la evidencia anterior, el estudiante podrá
		...decisión libre y responsable de dar de uno mismo a otras personas, para su bien; sin esperar recompensa (25)		

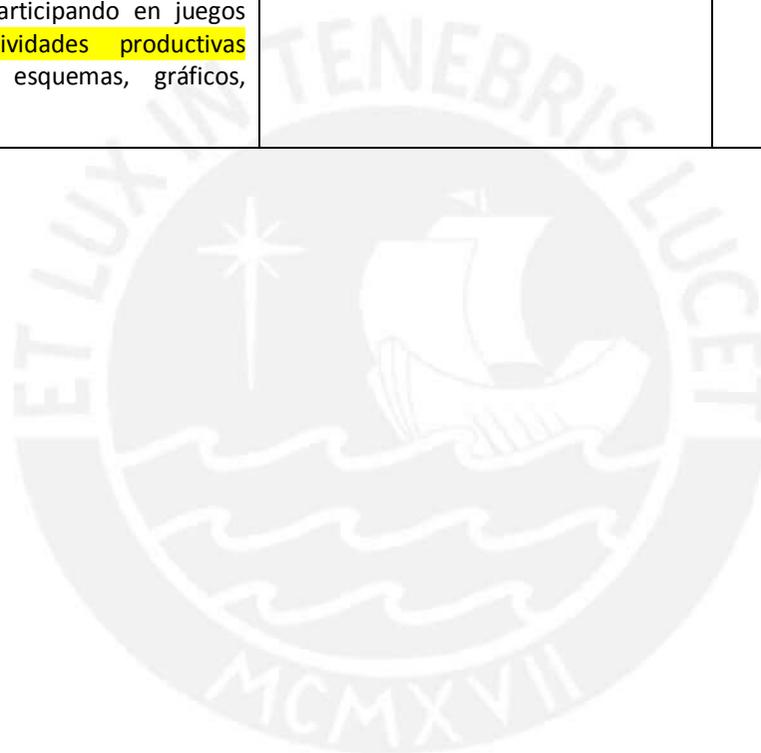
		<p>Estar preparados para el cambio y ser protagonistas del mismo exige que todas las personas, desde pequeñas, desarrollen capacidades, conocimientos y actitudes para actuar de manera asertiva en el mundo y en cada realidad particular.(30)</p> <p>...de elegir el mejor curso de acción a seguir en situaciones potenciales de conflicto. (22)</p> <p>contribuye a la cohesión social y a la consolidación de la democracia, a través de las cuales se afirmen conductas éticas sustentadas en valores democráticos, que se expresan en el respeto de los principios del derecho, de la responsabilidad individual y social (2)</p> <p>El desarrollo personal, la identidad, la ciudadanía, los cambios en la sociedad del conocimiento y el mundo del trabajo. Así mismo, una educación que contribuya a formar una sociedad democrática, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz.(15)</p> <p>una conciencia basada en el respeto y en la responsabilidad sobre uno mismo y sobre los demás.(23)</p>	<p>OBJETIVO 1 27/1</p> <p>Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva.</p> <p>OBJETIVO 2 27/2</p>	<p>tomar una postura que le permita enfrentar conflictos de la mejor manera posible</p> <p>El objetivo expresa que el desarrollo de actitudes y valores como el respeto y la moral deben estar asegurados en la formación que se pretende impartir.</p> <p>Otra evidencia muestra que la responsabilidad en la formación de los estudiantes está orientada hacia el desarrollo de una cultura democrática donde la búsqueda del bien común constituye uno de sus fundamentos para una vida en sociedad.</p>
E/S	Identidad e integración socio cultural	<p>La identidad cultural se afirma, desde los primeros años de vida, con la comunicación a través de la lengua materna, porque ésta expresa la cosmovisión de la cultura a la que el estudiante pertenece (6).</p> <p>Desarrollo del pensamiento crítico del estudiante al comprender y valorar la historia, el presente y futuro de la humanidad y su</p>	<p>Elevar el rendimiento académico promedio en las áreas de Comunicación y Matemática, mejorando la intervención docente en el aula a través del uso de las técnicas y estrategias metodológicas sugeridas por los acompañantes pedagógicos, así como del uso permanente y adecuado</p>	<p>Se infiere de forma indirecta que parte del desarrollo cultural de los estudiantes mediante la adquisición de competencias comunicativas, se puede lograr la interacción con la propia cultura. Mejorar las habilidades comunicativas a través de la mejora en el área de Comunicación supondría transmitir la experiencia que surge de la propia interacción que se da en un determinado entorno sociocultural.</p>

		relación con el medio geográfico; (11)	del material didáctico proporcionado por el MINEDU.	
		una sociedad que acaja a todos con iguales derechos y oportunidades, respetando las diferencias individuales y colectivas que surgen de nuestra condición de seres con historia, raíces culturales y tradiciones. (1)	OBJETIVO G 27/ Implementar durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el uso de estrategias lúdicas innovadoras que permitan desarrollar un aprendizaje significativo para los estudiantes y que favorezcan la integración social .	El hallazgo encontrado traduce como intención el hecho de desarrollar situaciones de aprendizaje que fomenten la integración social. Estas actividades pedagógicas fomentarán la incorporación de lo diverso (Díaz, 2008) a fin de enriquecer el aprendizaje.
		El desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y la estima por el otro, preparando a los estudiantes para vivir en una sociedad multicultural ; una sociedad que acaja a todos con iguales derechos y oportunidades, ... Respetando las diferencias individuales y colectivas que surgen de nuestra condición de seres con historia, raíces culturales y tradiciones. (2)	OBJETIVO B 27/4	
E	Identidad personal	1. Desarrollo de la identidad personal , social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú. (4)	Impartir en los estudiantes una educación de calidad que permita una formación integral que garantice el desarrollo de capacidades, actitudes, valores e inculcar en ellos la importancia del diálogo, la ética, la moral, la disciplina y el respeto mutuo.	El desarrollo de la identidad personal como parte de su cultura nacional conlleva a su compromiso con miras a la transformación social. Expresa la importancia de construir su identidad que permita el fortalecimiento de la autoestima, lo que implica un desarrollo armónico integral y que vaya de la mano con el respeto a los demás. No es un área señalada en el análisis de este estudio, pero hace mención de una necesidad de identidad que asegura la pertinencia La formación integral está orientada al desarrollo de la persona. Desde la concepción que se tiene del estudiante, el desarrollo personal parte del autoconocimiento que posee que le permitirá la adquisición de competencias y capacidades para desenvolverse en la vida
		En este sentido, promueve la construcción de su identidad personal y social, el fortalecimiento de su autoestima y de la estima hacia los otros, mediante el reconocimiento y valoración de las características propias y las de otros, para favorecer el desarrollo de una personalidad sana y equilibrada que le permita actuar con seguridad y eficiencia en su entorno social. (33)	OBJETIVO 1 27/1	

E	Interacción social	El estudiante se caracteriza por tener un creciente interés por alternar con nuevas personas y participar activamente del entorno social de sus familiares y pares, regulando progresivamente sus intereses (2)	Orientar el proceso formativo de los estudiantes hacia la puesta en práctica del trabajo en equipo y colaborativo que fomente la integración	La interacción con sus pares y con su familia es de interés para el estudiante. Esta interacción se desarrolla en todas aquellas oportunidades de aprendizaje donde se involucre al grupo. Como señala la evidencia orientar la formación hacia el trabajo colaborativo desarrolla la tolerancia y habilidades asertivas que favorecen el aprendizaje.
		Fortalecer y desarrollar sus relaciones interpersonales. (26)	OBJETIVO C 27/5	
E/S	Pensamiento matemático, científico y tecnológico	El razonamiento lógico, el aprendizaje de conceptos matemáticos, los métodos de resolución de problemas y el pensamiento científico son desarrollos imprescindibles para los estudiantes, quienes requieren una cultura científica y tecnológica para la comprensión del mundo (9)	Formar estudiantes capaces de resolver problemas reales con pensamiento analítico, crítico y creativo con una cultura democrática e inclusiva.	La evidencia expresa el interés del currículo de desarrollar el pensamiento matemático y científico a través de un enfoque basado en la solución de problemas. Para que el estudiante este en capacidad de desarrollar habilidades matemáticas y científicas debe generarse situaciones aprendizaje reales. Un aspecto que se vincula con este objetivo es el que se refiere al contexto del estudio que buscaba afianzar los conocimientos matemáticos de los estudiantes de cara a las pruebas ECE. La evidencia también vincula la capacidad de resolver problemas de forma innovadora que constituye hacer uso de los medios y recursos tecnológicos.
		En este contexto, el desarrollo del pensamiento matemático y el razonamiento lógico adquieren significativa importancia en la educación básica, permitiendo al estudiante estar en capacidad de responder a los desafíos que se le presentan, planteando y resolviendo con actitud analítica los problemas de su realidad. (31)	OBJETIVO 2 27/2 Elevar el rendimiento académico promedio en las áreas de Comunicación y Matemática, mejorando la intervención docente en el aula a través del uso de las técnicas y estrategias metodológicas sugeridas por los acompañantes pedagógicos, así como del uso permanente y adecuado del material didáctico proporcionado por el MINEDU. OBJETIVO G 27/	Desarrollar las habilidades matemáticas es posible gracias a la mejora en el rendimiento del área. Haciendo uso de estrategias metodológicas adecuadas con la manipulación de material concreto favorece significativamente en aprendizajes de cálculo, representación y relaciones, entre otros.

E	Vínculos familiares	Los niños observan y exploran su entorno inmediato y los objetos que lo configuran, estableciendo relaciones entre ellos cuando realizan actividades concretas de diferentes maneras: utilizando materiales, participando en juegos didácticos y en actividades productivas familiares, elaborando esquemas, gráficos, dibujos, entre otros. (32)	No registra evidencia
---	---------------------	--	-----------------------	------

Ámbito: Estudiante (E)
 Sociedad (S)



APÉNDICE 7

Necesidades y demandas educativas según el DCN abordadas en los objetivos del diseño del PCI

Necesidades y demandas educativas según el DCN	Objetivos del diseño del PCI										
	Objetivo general		Objetivos específicos								
	1	2	a	b	c	d	e	f	g	h	
Actividad lúdica y recreativa				√							
Atención a los problemas sociales											
Autoestima											
Autonomía	√	√									
Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia		√		√							
Conciencia ambiental								√			
Conservación de la salud física y mental	√							√			
Creatividad y el emprendimiento		√									
Derechos humanos	√										
Expresión a través de la lengua	√									√	
Formación en valores	√	√		√							
Identidad e integración socio cultural	√										
Identidad personal	√										
Interacción social	√			√	√						
Pensamiento matemático, científico y tecnológico		√							√	√	
Vínculos familiares											
Cantidad de necesidades abordadas										13	
Porcentaje										81%	

Elaboración propia.

APÉNDICE 8

Necesidades y demandas educativas según el DCN atendidas en el PCD

Necesidades y demandas educativas identificadas en el DCN	Cantidad de capacidades diversificadas por áreas			
	Primer grado		Segundo grado	
	Comunicación	Matemática	Comunicación	Matemática
Actividad lúdica y recreativa	-	-	-	-
Atención a los problemas sociales	-	-	1	-
Autoestima	1	-	-	-
Autonomía	-	-	1	-
Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia	-	19	-	18
Conciencia ambiental	3	3	3	2
Conservación de la salud física y mental	-	-	-	-
Creatividad y emprendimiento	-	5	-	6
Derechos humanos	1	-	-	-
Expresión a través de la lengua	7	17	9	18
Formación en valores	1	-	2	-
Identidad e integración socio cultural	1	-	1	-
Identidad personal	1	1	2	1
Interacción social	5	3	4	4
Pensamiento matemático, científico y tecnológico	-	16	-	16
Vínculos familiares	-	-	2	-
Cantidad de necesidades abordadas				14
Porcentaje				88%

Elaboración propia.

APENDICE 9

Necesidades y demandas educativas según el PEI abordadas en los objetivos del diseño del PCI

Necesidades y demandas educativas según el PEI	Objetivo general		Objetivos específicos							
	1	2	a	b	c	d	e	f	g	h
Actividad lúdica y recreativa				√						
Afectividad										
Atención a los problemas sociales										
Autoestima										
Autonomía	√	√								
Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia		√		√						
Comunicación asertiva										
Conciencia ambiental							√			
Creatividad y el emprendimiento		√								
Cultura saludable				√		√				
Formación en valores	√	√		√						
Hábitos de estudio						√				
Identidad institucional, local y nacional							√			
Influencia de los medios de comunicación								√	√	
Mejora del rendimiento académico							√	√		
Participación de los Padres de familia										
Pensamiento matemático, científico y tecnológico		√						√	√	
Vínculos familiares										
Cantidad de necesidades abordadas							12			
Porcentaje							67%			

Elaboración propia.

APÉNDICE 10

Necesidades y demandas educativas según el PEI atendidas en el PCD

Necesidades y demandas educativas identificadas en el PEI	Cantidad de capacidades diversificadas por áreas			
	Primer grado		Segundo grado	
	Comunicación	Matemática	Comunicación	Matemática
Actividad lúdica y recreativa	-	-	-	-
Afectividad	-	-	1	-
Atención a los problemas sociales	-	-	1	-
Autoestima	1	-	-	-
Autonomía	-	-	1	-
Comprensión del mundo en base al conocimiento y la experiencia	-	19	-	18
Comunicación asertiva	4	2	4	2
Conciencia ambiental	3	3	3	2
Creatividad y el emprendimiento	-	5	-	6
Cultura saludable	3	-	2	-
Formación en valores	1	-	2	-
Hábitos de estudio	1	8	2	8
Identidad institucional, local y nacional	1	-	1	-
Influencia de los medios de comunicación	-	-	-	-
Mejora del rendimiento académico	-	5	1	6
Participación de los padres de familia	-	-	-	-
Pensamiento matemático, científico y tecnológico	-	16	-	16
Vínculos familiares	-	-	2	-
Cantidad de necesidades atendidas				15
Porcentaje				83%

Elaboración propia.

