

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



El docente en zonas rurales para una educación de calidad en  
educación primaria del Perú

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller  
en Educación presentado por:

*Yessica Ccarampa Peña*

**Asesor**

*Maria Graciela Gutierrez Azabache*

**Lima, 2019**

## RESUMEN

Las dificultades que se presentan en la educación rural son diversas, tales como la falta de contextualización en el proceso de enseñanza, el empleo de una metodología tradicional y la práctica del castigo como un medio de aprendizaje. Ante esto, surge la necesidad de atender dichas dificultades. Autoras como Carmen Montero, Patricia Ames y Francesca Uccelli son exponentes representativas que abordan la educación rural, sus modalidades y prioridades de intervención, y aluden a cómo el hacerles frente a estas dificultades conllevan una mejor calidad educativa. Por ello, este trabajo de investigación de carácter cualitativo se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son los retos del docente en zonas rurales para lograr una educación de calidad en niños de educación primaria en el Perú? Para ello, se propone como objetivo general analizar la educación en contextos rurales de la práctica docente del nivel primario para una educación de calidad. Asimismo, se establecen dos objetivos específicos: el primero es identificar el rol docente en las escuelas rurales, en el que se identifica el perfil docente y cómo este interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada niño rural. El segundo es identificar cómo el docente es intermediario para una educación de calidad en zonas rurales. A partir de todo ello, se identifica la conclusión principal, la calidad educativa en las zonas rurales termina siendo, hasta el momento, algo casi utópico y que amerita aún mucho por hacer, debido, entre otros aspectos, a los docentes que son seleccionados, los cuales frecuentemente solo han acabado la secundaria y no han podido obtener una educación específica ni capacitación para el ejercicio en la práctica educativa, menos en áreas rurales específicamente, lo cual se evidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

## AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por permitirme estar en esta prestigiosa universidad y siempre ser mi apoyo en los momentos más difíciles e inculcarme el amor hacia todos los niñas(os) de todo el Perú.

A mi asesora Gutiérrez, por darme ánimos en la elección del tema de mi tesina y acompañarme en todo este proceso, demostrando la predisposición en todo momento.

A mi madre, por darme amor, confianza y siempre estar en cada amanecida; ella es el motivo y la razón de mi existir.

A mi profesora de secundaria, Raquel Caracas, y su familia; a Claudia Vargas, quien siempre confió en mí; gracias por ser un soporte en todo este proceso académico y emocional.

A la profesora Renata Teodori, por ser una gran persona, una gran amiga y un ejemplo en todos los ámbitos. Además, agradezco por inculcarme conocimientos y abrirme puertas a nuevos entornos.

A las personas que conforman el Centro de Operaciones de Emergencia del Ministerio de Educación, por darme la oportunidad de conocer más de cerca la gestión en las zonas rurales y reconocer las dificultades que poseen.

Al equipo que conforma la Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) y a los miembros del equipo “Como jugando”, por las gratas experiencias vividas como voluntaria en la región de Ayacucho-Sacsamarca, debido a que me permitió contrastar la teoría con la realidad, reconocer cómo influye mi rol como docente en espacios alternos y crear vínculos con los niños sacsamarquinos.

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	II
RESUMEN.....	III
INTRODUCCIÓN.....	V
<b>CAPÍTULO 1: EL DOCENTE EN LAS ESCUELAS RURALES.....</b>	<b>1</b>
1.1 El docente en el contexto rural.....	1
1.1.1 Perfil docente.....	1
1.1.2 Proceso de enseñanza y aprendizaje.....	2
1.2. Característica de las escuelas rurales.....	3
1.2.1 Acercamiento a la ruralidad.....	5
1.2.2 Inserción del castellano, como segundo lenguaje en las escuelas rurales.....	7
1.2.3 Infraestructura de las escuelas rurales.....	8
1.2.4 Modalidades de las escuelas rurales.....	9
1.3 Las dificultades de los actores en las escuelas rurales.....	11
1.3.1 Dificultades de los docentes en la escuela rurales.....	12
1.3.2 Dificultades de los alumnos en la escuela rurales.....	13
1.3.3 Dificultades de los padres de familia en la escuela rurales.....	15
<b>CAPÍTULO 2: LA ACCIÓN PEDAGÓGICA EN LA CALIDAD EDUCATIVA RURAL COMO RESPUESTA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA ESTA ZONA (RURAL).....</b>	<b>19</b>
2.1 Ejes de la acción pedagógicos en la calidad educativa rural.....	19
2.1.1 La innovación en la aplicación de las tecnologías en las zonas rurales.....	21
2.1.2 La equidad en los nuevos esquemas de participación social.....	23
2.1.3 La autoevaluación docente con miras a la calidad educativa rural.....	24
2.2 La formación de los docentes: aprender a lo largo de la vida profesional.....	24
2.2.1 Formación del docente.....	24
2.2.2 Reclutamiento de docentes.....	27
2.2.3 Formación continua de calidad.....	31
CONCLUSIONES.....	35
REFERENCIAS.....	34
APENDICE.....	34

## INTRODUCCIÓN

Cada año, el Ministerio de Educación del Perú expone la siguiente frase “La educación es para todos, con equidad”. Pero termina siendo una oportunidad exclusiva para las zonas urbanas o para contextos donde tienen mayor apoyo del Estado, lo cual genera la desigualdad en la formación educativa de los niños(as) de zonas rurales con escasos recursos, debido a la inadecuada gestión en la enseñanza y las políticas, ya que, en diversas ocasiones, no logran responder a las necesidades e intereses del contexto. Asimismo, esta problemática influye en la enseñanza y aprendizaje del docente. Por ello, es importante reconocer la realidad educativa en las zonas rurales, siendo necesario identificar la labor de los docentes, los retos que debe superar y cómo estos intervienen en la formación educativa y en la comunidad. El docente es el principal agente transformador que tiene que contrarrestar las dificultades que surgen en el proceso de la enseñanza y aprendizaje.

Además, es importante identificar las características y dificultades del entorno rural. También, se debe tener en cuenta que el objetivo en la educación rural no solo debe propiciar el logro individual del alumno, sino una enseñanza de calidad que propicia el empoderamiento de la misma comunidad, teniendo como principal herramienta la educación. Complementando con ello, el ex ministro Vexler mencionó

que somos un país centralista, cuyo poder económico e innovación se centra en un solo entorno, siendo ese el principal obstáculo para acortar la brecha de desigualdad entre lo rural y lo urbano. En este último espacio, algunos docentes poseen de las herramientas necesarias para educar con calidad: capacitaciones, disponen de los materiales, tales como libros, materiales multiuso. En las zonas rurales, existe una gran incertidumbre, ya que muchos de los docentes no disponen de capacitaciones, de los servicios básicos, materiales, etc., lo cual genera que muchas veces su metodología sea tradicional. A pesar de ello, existen docentes en las zonas rurales que han logrado intermediar en la educación con miras a la calidad e innovación a través de la interacción de los componentes externos e internos de la institución educativa; por ejemplo, la relación con los estudiantes, los padres, los contenidos que se emplean en la enseñanza, entre otros.

Cabe recalcar que la educación rural no solo debe ser vista desde un factor de las necesidades que posee el contexto de manera general. Sino, también es importante enfocarnos en las necesidades del docente y cómo él o ella es intermediaria (0) para lograr la calidad educativa en las escuelas rurales. Para ello, es importante que sea consciente de como su perfil personal y profesional afecto en la enseñanza y la gestión pertinente y reflexiva para el contexto. Además, es importante enfocarnos en cómo el docente, a través de su propia formación y vocación que posee, puede lograr que la calidad educativa no sea solo exclusiva para las zonas urbanas o espacios desarrollados económicamente.

Este tema ha sido elegido respondiendo a la motivación por conocer el rol docente en las zonas rurales. Cuya motivación surgió cuando me encontraba trabajando en el Ministerio de Educación, lugar donde reconocí las diversas necesidades en el ámbito educativo y diversas problemáticas sobre los servicios básicos en la alimentación. Es así como surge la siguiente pregunta: ¿cuáles son los retos del docente en zonas rurales para lograr una educación de calidad en niños de educación primaria del Perú? Entre los objetivos, se encuentran como objetivo principal **analizar** la educación en contextos rurales, en la práctica docente en educación primaria, para una educación de calidad. De este, se desprenden dos objetivos específicos: **identificar** el rol del

docente en las escuelas rurales y **explicar** cómo el docente es intermediario para una educación de calidad en zonas rurales.

La metodología es cualitativa, debido a que se centra en el análisis de la investigación de un caso social y la identificación de fuentes teóricas de investigaciones pasadas que son contrastadas con investigaciones actuales. Para abordar esta investigación, es crucial la revisión de distintas fuentes bibliográficas, para luego poder discernir y seleccionar qué información es pertinente. De esa manera, es posible formar nuestro marco teórico. Mediante ese proceso, se eligió tres investigadores que son ejes o antecedentes que permitirán conocer más el tema. La primera autora se llama Carmen Montero, quien publicó varios libros en conjunto con otros investigadores tales como Patricia Oliart, Patricia Ames, Zoila Cabrera y Francesca Ucelli; el segundo antecedente se debe a la investigación realizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el tercer antecedente, es la investigación realizada por el Instituto Peruano de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la educación básica( IPEBA ), en la que se expone algunos factores que influyen para lograr la calidad educativa.

Para abordar ello, esta tesina se dividirá en dos capítulos. En el primer capítulo, se ha propuesto describir las escuelas rurales y la interacción del docente en dicho espacio. De ese modo, es posible reconocer los retos que tiene el docente que enfrentar en la enseñanza y el aprendizaje. Para ello, en primer lugar, se realizará una breve descripción sobre lo que es ruralidad, para de esa manera reconocer las dificultades que posee dicho contexto; en segundo lugar, nos enfocaremos en la caracterización y estructura de las escuelas rurales en la interacción con la comunidad; y finalmente, se aludirá al reconocimiento de la labor docente desde el ámbito personal hasta lo profesional. El segundo capítulo se enfocará en cómo el docente es intermediario para lograr la calidad educativa en las zonas rurales en el Perú. Se aludirá a cómo este, a través de la gestión y la formación de su propio perfil, logra reconocimiento de sus

habilidades y capacidades. Para ello, en primer lugar, se abordará la conceptualización y la importancia de la calidad educativa; en segundo lugar, se abordará la formación docente, en la que se desarrollarán aspectos como la formación actitudinal y emocional; y finalmente, se identificará cuál es el proceso pedagógico que debe realizar el docente para lograr la calidad educativa.



## **CAPÍTULO 1**

### **EL DOCENTE EN LAS ESCUELAS RURALES**

En este capítulo, se describe el rol del docente y las dificultades en la educación rural. Para ello, este capítulo constara de tres subcapítulos: en primer lugar, se realiza una breve descripción sobre la práctica o el rol del docente en el contexto rural; en segundo lugar, se explica las características de las escuelas rurales y en tercer lugar, se identifican cuáles son las dificultades de los niños y docentes en las zonas rurales. Además, se desarrolla un amplio panorama del contexto rural en el que se desenvuelven los maestros y estudiantes. Por último, se describe algunas consideraciones y reflexiones en torno a los temas investigados.

#### **1.1 El docente en el contexto rural.**

En el transcurso del tiempo el rol del docente en las escuelas rurales ha pasado por diversos cambios. Por un lado, en diversas investigaciones se menciona que en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las zonas rurales lo que prima es un enfoque tradicional. Debido a que, Uccelli (1999), expone que una de las problemáticas en las zonas rurales se debe a que algunos docentes perciben a los niños campesinas como seres incapaces de aprender, lo cual terminan generando conflicto con la familia quien es responsable del bajo rendimiento. Debido a que, por la necesidad los niños son obligados a trabajar y dejar el colegio.

En cambio, en la actualidad la educación a nivel nacional tiene como objetivo evidenciar y reconocer las potencialidades del niño(a) para el progreso de la comunidad. A causa de la ausencia del acompañamiento pertinente al docente rural o el trabajo articulado con la comunidad, ya que esto permite que él o ella sea consciente de su actuar en el aula. Además, implica el involucramiento en la búsqueda de soluciones de problemas exclusivamente de las zonas rurales y reconocer cómo ello influye en la etapa de escolaridad del niño. Por ello, es importante reconocer el perfil del docente rural y como se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje. A continuación se desarrollan ambos puntos en los siguientes apartados.

### *1.1.1 Perfil docente*

En el perfil docente se evidencia la capacidad y habilidad que él tiene en un determinado entorno, lo cual influye en su propio desempeño en el transcurso de la práctica profesional. Complementando con ello, el Ministerio de Educación (2009), expone que existen cuatro principios que deben ser considerados en la formación docente: En primer lugar, es la autoconciencia, que consiste en el desarrollo de las capacidades del docente para la reflexión sobre su propia práctica que permite el reconocimiento de sus fortalezas y desafíos. En segundo lugar, el aprender haciendo, consiste en que el docente realice las actividades planificadas sobre situaciones concretas y cotidianas al momento de enseñar y reflexionar sobre su proceso.

En tercer lugar, el interaprendizaje, consiste en la necesidad de contar con un grupo de referencia, una red de soporte para animarse y sostenerse en el proceso de lograr el cambio deseado, a través del aprendizaje cooperativo entre pares. Finalmente, la motivación por el logro implica que la autoestima personal y profesional se vea enriquecida a través del reconocimiento de las experiencias vividas en el aula en el aprendizaje de los niños. Además, es importante que se reconozca al maestro como un ser integral, donde se valore como persona, como profesional de la educación y como ciudadano que busca la calidad educativa.

Desde una mirada transversal el rol del docente a nivel nacional, él o ella es el principal agente que permite la innovación utilizando los distintos recursos de la comunidad para una enseñanza y aprendizaje eficaz, lo cual permite identificarlo como un agente transformador en las comunidades de manera colectiva. Ccasa ( 2017), menciona que para lograr que un docente sea agente transformador e innovador de su contexto, es necesario que el docente posea un perfil reflexivo y crítico en las acciones que realiza en el contexto para integrar la diversidad lingüística y cultural. Pero, en las zonas rurales existe desigualdad de oportunidades, en consecuencia, el rol del docente no es tan activo y el perfil que posee se basa en la resignación a cambiar. Tal como expone el Decreto Supremo N°013- 2018- Minedu, uno de las causas es la existencia de docentes que no están formados para desempeñarse en las aulas en los ámbitos rurales; la cantidad insuficiente de docentes para la atención del servicio educativo según nivel o modalidad. En consecuencia existe la ausencia del compromiso de los docentes para la enseñanza en las zonas rurales. Cabe recalcar que el perfil del docente dependerá de la motivación, desempeño que posea el conocimiento que tiene acerca del contexto donde labora para la enseñanza en las zonas rurales. Debido a que es visto como un trampolín que le permitirá acceder a colegios privados y tener un mayor ingreso.

### *1.1.2 Proceso de enseñanza y aprendizaje*

Otra de las grandes problemáticas en la práctica docente- rural expresadas en la investigación realizada por el Diario nacional el peruano (s.f) es la planificación previa de diversos documentos de gestión que servirán para la enseñanza y aprendizaje de contextos rurales. En consecuencia, las sesiones de clases se realizan de manera tradicional, debido a la falta de materiales didácticos necesarios y una inadecuada metodología de enseñanza. Lo cual, suele ser informativa, autoritaria (por desconocimiento muchas veces de metodologías en las que el educando participa activamente en el proceso educativo) y memorística (el profesor suele hacer el dictado y los alumnos se limitan a memorizar y luego repetir sin comprender críticamente lo que el profesor dicta).

Esto se debe a que en la programación de largo y corto plazo de la institución educativa se limitan los docentes a copiar las sesiones y unidades de trabajo de otras instituciones y no realizar sesiones pertinentes para el contexto de sus alumnos. Oliart, Ames, Cabrera, y Uccelli. (2002) mencionan que a través de la investigación de campo ellos han observado que los docentes compran con gran interés “programaciones adaptadas al nuevo currículum” para cada grado de educación primaria, posiblemente para copiarla y entregarla, no necesariamente para usarla en aulas. De ese modo, lo que se ofrece es una educación aislada de los verdaderos problemas que se deben abordar y la brecha entre lo que se desea acortar.

## **1.2. Característica de las escuelas rurales**

El país es considerado centralista, debido a la falta de políticas que sean distribuidas de manera equitativa las oportunidades y el presupuesto para la implementación de proyectos a nivel nacional, y no solo un entorno sea favorecido. En contraposición a ello, actualmente se evidencia un mayor índice de calidad educativa situado en un solo departamento del Perú, Lima. Este hecho trae como consecuencia la migración de personas hacia la capital, por una educación de “calidad”. Donde convergen dos perspectivas. Por un lado, esto implica la alienación, es decir dejar sus costumbres, lenguaje y adaptarse al nuevo entorno muchas veces para no ser discriminados. Por otro lado, si se cuenta con una mirada positiva se crea la interculturalidad, es decir, la interacción entre culturas; sin embargo, lo que se espera es que la calidad educativa sea algo propio en cada institución de los diversos departamentos del Perú. Esto permite que todos los niños tengan las mismas oportunidades y puedan ser ciudadanos conscientes y activos de las problemáticas en su entorno y ellos no vean la educación como algo lejano o apartado.

Asimismo, las diversas problemáticas que surgen en las zonas rurales influyen de manera directa en la educación. A pesar de la variedad de políticas que se formularon y

decretaron, no obstante continúa siendo una utopía que se logre la educación de calidad donde niñas y niños reciban una educación equitativa y contextualizada. Tal como menciona el Ministerio de Educación (2009) expone que la educación es fundamental, debido a que es un derecho universal de la persona y de la sociedad siendo responsable el estado de cumplir y garantizar ello. Entonces, la escuela es el espacio que propicia que los niños interactúen con el estado para lograr la integración y la valoración de sus derechos en todos los sectores rurales. Por ello, en la actualidad, en una investigación realizada por la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), se muestra las diversas necesidades que posee las zonas rurales, donde se expone lo siguiente:

The contexts such as these offer some of the most demanding conditions for schooling. In Peru, rural schools are usually geographically dispersed and socially isolated, frequently under-funded and receive very limited professional support. Many schools lack even basic facilities such as running water and sanitation, and in the remote areas of the project described, rural teachers often sleep in their classrooms, or stay in temporary accommodation in the community during the week, returning to their families in larger communities on the weekend (Ames, 2000 citadel en UNESCO, 2010, p. 635)<sup>1</sup>

Es decir, las escuelas rurales algunas veces están limitado por las necesidades del propio contexto. Teniendo como otra problemática, el proceso de matrícula en el nivel primario, por un lado Montero (2001) demuestra que los niños de “6 a 11 años de edad casi en su totalidad de áreas rurales de las distintas regiones se registran en la escuela,

---

<sup>1</sup>Traducción al castellano: “Los contextos como estos ofrecen algunas de las condiciones más exigentes para la educación. En Perú, las escuelas rurales suelen estar dispersas geográficamente y aisladas socialmente, con frecuencia con fondos insuficientes y reciben un apoyo profesional muy limitado. Muchas escuelas carecen incluso de instalaciones básicas como agua corriente y saneamiento, y en las áreas remotas del proyecto descritas, los maestros rurales a menudo duermen en sus aulas o permanecen en alojamientos temporales en la comunidad durante la semana, y regresan a sus familias en comunidades más grandes el fin de semana (Ames, 2000).

donde las tasas de escolaridad es entre 95% y 98%”. Mientras que en otra investigación realizado por INEI, se aduce que “en el año 2012 en todos los departamentos la cobertura de la tasa neta de matrícula es alta y sobrepasa el 90%; en suma, en todos los estratos sociales es alta la tasa neta de matrícula a educación primaria”(INEI, 2012, p.37). Es decir, que no hay mayor dificultad en cuestión a la tasa de matrícula. En relación a ello, Montero (2001), menciona que la dificultad se debe a la falta de continuidad educativa de los niños, es ahí, donde la tasa de matrícula comienza a descender. Esto se debe, a que los niños por motivos de trabajos, ayudar a los padres, realizar labores en la chacra, entre otros deja de asistir a la escuela.

### *1.2.1 Acercamiento a la ruralidad.*

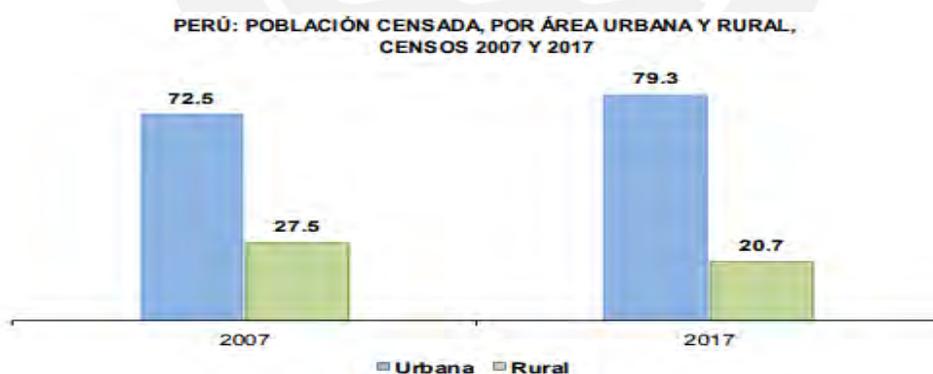
Antes de empezar, es importante conocer las diferencias geográficas del Perú de manera general. Así, identificar cómo ello interviene a los distintos niveles educativos y cuáles son las dificultades que posee. Además, el diccionario de la Real academia española (RAE), menciona que la ruralidad o zonas rurales es el espacio perteneciente o relativo a “la vida del campo y a sus labores”. Complementando con ello, DIRY (2002, citado en Cortés 2009) expresa que el espacio rural se caracteriza por tres variables, en primer lugar, el medio natural; en segundo lugar, las herencias históricas y finalmente, la influencia de los actores económicos y sociales, tanto internos como externos. Es decir, este posee riquezas en cultura, flora, fauna, tradiciones y entre otros aspectos que priman en el sustento económico.

En ese mismo orden de ideas, el Ministerio de Educación (1979) menciona que el Perú comprende una dualidad que se concreta en la diferenciación en el factor económico entre el espacio rural y lo urbano. Sin embargo, se toma importancia a un solo espacio, siendo así, las zonas rurales vulneradas por la negligencia del estado y a veces por la misma comunidad. De acuerdo con ello, Remy (2009) realiza una comparación entre las zonas urbanas y rurales mencionando que el primer espacio posee un mayor nivel de desarrollo, debido a la industrialización y la concentración de la

economía, y, el segundo posee diversas dificultades tales como la falta de recursos básicos educación y alimentación.

Por lo mencionado por el autor, una de las causas es la inadecuada gestión de las políticas decretadas para el beneficio de los contextos rurales. En consecuencia se genera las migraciones en busca de una vida de calidad y la pobreza. Por un lado, esto se evidencia en la tabla de distribución del Perú realizado por el Instituto Nacional de Estadística y geografía (INEI) en el Censo de 2017, realizo un gráfico de barras comparando la población en el 2007 y 2017. La población rural era de 27.5, mientras que en las zonas rurales eran de 72,5 mostrando que en las zonas urbanas existe mayor cantidad de población. Por otro lado se muestra que las zonas rurales posee una población de 20.7 mientras que las zonas urbanas es de 73.3 obteniendo como resultado que las zonas rurales son más propensos a migrar a otros espacios, donde la economía y la política se estanca. En este cuadro se visualiza como una de las alternativas en las zonas rurales es la migración, esto se debe por la búsqueda de superación.

TABLA N°1: Distribución de la población rural y urbana del Perú



Fuente INEI- Censos Nacionales de población y Vivienda 2007 y 2017.

También, la pobreza termina siendo un determinante para el desarrollo de las zonas rurales. El Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) publicó una entrevista

que le realizaron a Eduardo Zegarra acerca de la pobreza en zonas rurales en los distintos países de América Latina. Explicó que la falta de desarrollo rural limita las posibilidades de desarrollo de todo el territorio. Esto genera la carencia de los servicios básicos como alimentación, salud, vestimenta, y la educación como aspecto primordial. Además, Hernández (2018) en la revista “Contra Corriente”, expone que la pobreza extrema en los hogares del contexto rural depende de la cantidad de la población debido a que, entre más pequeña es, hay un mayor índice de personas analfabetas que no cuentan con una educación y la falta de recursos en sus hogares tal como, la electricidad, agua y utilizan leña o carbón para cocinar.

El desbalance de la dualidad territorial, donde solo un sector sale favorecido ha provocado que en las zonas rurales exista un mayor índice de desnutrición en los niños, jóvenes y adultos. Complementando con ello, el Instituto de Estudios Peruanos (IEP, 2014) realiza una comparación entre las zonas rurales y urbanas donde mostró que en el año 2013 en Huancavelica el 42,3% de personas sufren desnutrición crónica, mientras en Lima exhibe 2,9%. En cuanto a la mortalidad infantil en Lima ocurrieron 12 muertes por cada mil nacidos vivos, mientras que en Puno alcanzó 40. Es por ello que el autor concluye expresando que la principal causa son las desigualdades territoriales y la falta de equidad. A continuación, se presentará lo que sucede en el plano estrictamente pedagógico.

### *1.2.2 Inserción del castellano, como segundo lenguaje en las escuelas rurales.*

La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe que está en el DECRETO SUPREMO n° 006-2016-Minedu, expone que la educación debe valorar las tradiciones de los niños (as) de las zonas rurales. Además enseñar en su lengua materna y promover el aprendizaje del castellano como segunda lengua. Dicho decreto supremo posee 4 ejes de acción. En primer lugar, es el acceso a la educación y permanencia. En segundo lugar, es la diversificación del currículo nacional. En tercer lugar, es la formación de los docentes. Finalmente, es la gestión

descentralizada del servicio y la participación social de la comunidad en la Educación Intercultural para Todas y Todos, y en Educación Intercultural Bilingüe ( EIB), lo mencionado anteriormente, permite la formación y valoración de la identidad del niño(a) como ciudadano con derechos que deben ser respetados, la cual está arraigado a nuestra historia y raíces.

En la realidad existe una gran desvalorización del lenguaje nativo en las zonas andinas, sin reconocer que el Perú es un país diverso y multilingüe donde existe una gran variedad de lenguas tales como el quechua, el Aymara, entre otras. Por ello, que el Ministerio de Educación expone el Perú es un país multilingüe, población desconoce totalmente el castellano. Asimismo, población está formado por vernáculo- hablantes. El resto de la población es hispanohablantes, lo cual lo convirtió en un país multilingüe.

Torres (1993), explicita que los docentes en el proceso de castellanizar interrumpieron el desarrollo de la lengua materna (ya sea quechua, aimara u otra lengua indígena) la cual ha provocado al niño desconfianza y lo ha dejado desprovisto de sus principales instrumentos de desarrollo en su proceso cognoscitivo y de socialización. Además, los docentes han enseñado la lengua de manera empírica y metódica lo que ha generado frustración personal y social. Asimismo la Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Católica del Perú (REDEI – PUCP) en su artículo expone que muchas veces los docentes ejercen poder en zonas rurales a través de discriminación de los niños por su idioma, utilizando frases como “porque no hablas en castellano”, donde los alumnos dicen “yachachiwaqninchikkuna mana riqsiwanchikchu”<sup>2</sup>, cuyas palabras exponen la ignorancia de la docente del idioma Quechua. Asimismo, en la actualidad esta política intercultural no tiene mayor prioridad debido a que es inferior a la gestión de infraestructura.

### *1.2.3 Infraestructura de las escuelas rurales*

---

<sup>2</sup> Traducción al castellano: Nuestros profesores no nos conocen

El Ministerio de Educación el 31 de mayo del 2014 creó el Programa Nacional de Infraestructura Educativa (PRONIED) cuya vigencia es de siete años según el Decreto Supremo. N° 004-2014-MINEDU. Tiene como principal función el monitoreo y ejecución de mobiliarios, equipamientos e instalaciones educativas públicas. Debido a que el concepto de infraestructura no solo es el aula, sino también son los espacios que promueven los servicios básicos para los niños(as), tales como: servicios higiénicos, agua, luz, biblioteca, lozas deportivas, cafetines, etc. Es por ello que el Ministerio de Educación expone que estos servicios contribuyen al bienestar de la comunidad educativa y el desarrollo de ambientes que promuevan la participación de los niños. Es decir, la infraestructura propicia la motivación de los estudiantes al poder disponer de diversos recursos e instrumentos, tales como una biblioteca que le permita leer diversos textos y aprender más de manera autónoma o en compañía de los docentes.

Asimismo, esa entidad informa que desde el 2011 se ha invertido más de S/1806 millones en el mantenimiento y reconstrucción de 51 513 centros educativos en todo el Perú, dando prioridad a las zonas rurales y a las regiones que en el censo mostraron una mayor necesidad. Además, las instituciones de las zonas rurales sufrieron daños a nivel de infraestructura cuando ocurrió el primer fenómeno del niño. Actualmente, se ha visto que los niños terminan estudiando en plazas, debajo de los árboles, capillas o casas debido a los desastres naturales siendo estos espacios alternos que muchas veces no propician una infraestructura adecuada donde el alumno pueda aprender y motivarse.

Lo que ocasionó por un lado que exista el 26% de instituciones educativas que necesitan de mantenimiento y ampliación de locales escolares; un 24% de colegios que requieren de reconstrucción. También respecto los servicios básicos en las escuelas rurales la Defensoría del pueblo realizó una investigación en el año 2018 donde informa que solo el 3,5% tenían servicios higiénicos para personas con discapacidad. Asimismo el 53.3% tenía agua potable, pero utilizaban agua de acequias, ríos y el 20% tenía acceso a red pública de desagüe y el 1.1 % contaba con teléfono propio. Complementando con el Programa Nacional de Infraestructura Educativa (Pronied, 2016) “expone que, las

principales brechas educativas que existen en las escuelas rurales es que existe un total de 54,397 de escuelas que están en buen estado, pero existe un 50% de centros educativos que está en proceso de demolición, debido a la falta de mantenimiento, además menciona que un 23% de centros educativos, no disponen de agua y saneamiento. Es decir, en las zonas rurales se denota que los niños estudian en condiciones vulnerables.

#### *1.2.4 Modalidades de las escuelas rurales*

En las zonas rurales, las Instituciones Educativas poseen un conjunto de características que componen a las escuelas primarias rurales y permite perfilar una adecuada estrategia de atención. Esta diferenciación de escuelas se debe a dos factores. Por un lado, la cantidad de docentes y el número de educandos en una institución educativa de primaria. Por otro lado, la metodología que corresponde solo al tipo de escuela, debido a que, influye en la enseñanza del docente, la gestión educativa y la práctica social. Complementando con ello, Alvarado y Muñis (2013) menciona que una política relevante para la agenda nacional es el reconocimiento del tipo de escuela que debe primar en las zonas rurales para cubrir las necesidades de los niños.

En el Perú, aproximadamente el 17% de sus escuelas son **unidocentes**, donde el docente ocupa el cargo de director y pedagogo a la misma vez. Asimismo, Vasquez (s.f) menciona que en dichas escuelas se identifican que los docentes son tolerantes con los mismos niños y la comunidad. Además, se evidencia mayor compromiso al momento de administrar los recursos que se emplean en la enseñanza tales como la elaboración y ejecución del plan anual, sesiones de clases, cartas a las instancias para realizar proyectos con el fin de apoyar a la comunidad. Esto se debe, a que el docente está interesado en recibir diversas capacitaciones para la mejora propia y potenciar el liderazgo y la ética personal y profesional.

Complementando con ello, MacBeath, Swaffield y Frost (2009), quienes proponen la existencia de cinco principios básicos que permiten que el docente sea un

líder en la toma de decisiones para solventar las dificultades de las escuelas rurales en conjunto con comunidad, resaltan los siguientes en el proceso pedagógico. “The first principle: a focus on learning, The second principle: conditions for learning, The third principle: dialogue, The fourth principle: shared leadership, The fifth principle: a shared sense of accountability”. Una forma de reflejarse esto en las escuelas rurales es a través del rol del líder que está ligado al docente -director debido a que es este quien gestiona la planificación previa para lograr la enseñanza de manera equitativa.

Alvarado y Muñis (2013) menciona que el 46% son escuelas **multigrado** en el nivel de educación básica, lugar donde se coloca a distintos alumnos de diversos niveles en una sola aula. En esta modalidad de escuela rural, Sepulveda (2000) y Rodríguez (2003) citado en Mejía (2012) expone que existe una cierta deficiencia en la planificación y compromiso en la enseñanza, debido a que el perfil del docente rural es totalmente tradicional. No se presta mayor atención a la planificación constante o la formación continua. Esto se debe a que las mismas personas que están enseñando en escuelas rurales, su forma de aprender en su época escolar, terminó siendo un modelo para la enseñanza. Tal como menciona Coloma & Tafur (2000) lo definen como “el patrón de conducta que sigue el docente en la enseñanza y como la forma que tiene el maestro de interaccionar con los alumnos durante la planificación, ejecución y evaluación de su acción que en definitiva está relacionado con la manera cómo se concibe la enseñanza” (p.69).

Por su parte, las escuelas **polidocentes** representan el 24%, es cuando en la institución educativa disponen de variedad de docentes siendo similar a la educación en las zonas urbanas. Asimismo, Montero (2002) realizó una investigación similar en el año 2001 acerca del porcentaje de los tipos de escuelas la cual al compararlas demuestra lo siguiente. Se visualiza que ha existido una decreciente del tipo de escuela desde el año 2001 al 2017. Donde se concluye que el tipo de escuela que predomina a pesar de los

---

<sup>3</sup> . "El primer principio: un enfoque en el aprendizaje, El segundo principio: condiciones para el aprendizaje, El tercer principio: diálogo, El cuarto principio: liderazgo compartido, El quinto principio: un sentido compartido de responsabilidad".

años es el aula multigrado con un 46%. Esto requiere de la flexibilidad de la enseñanza del docente para abordar la enseñanza en un solo espacio a niños de diversas edades. Asimismo, en el siguiente gráfico de barras se evidencia de manera detallada la cantidad de porcentajes en diversas modalidades de las escuelas rurales.

TABLA N°2: Comparación de la cantidad de porcentaje en las modalidades de las escuelas rurales



E

Adaptado de Alvarado y Muñís (2013) & Montero (2001)

### 1.3 Las dificultades de los actores en las escuelas rurales

Existen dificultades que surgen a los actores que intervienen en la formación de la escuela rural. Vexler (2004) menciona que “La población en edad escolar, de 0 a 16 años en el Perú es de 10’150,250. El 66% está en zona urbana y el 34% en zona rural. La matrícula en educación básica hasta los 16 años es de 7’456,519, lo que representa el 73%.” (pg. 12). A partir de ello, se puede evidenciar que existe un mayor porcentaje de niños en las escuelas rurales que no pueden acceder a una educación que les permita ser personas autónomas. Además, reconocer como el rol del docente puede ayudar a cortar estas brechas dificultades cuando el mismo también tiene que solucionar las dificultades que posee al enseñar en las rurales. Debido a las diversas dificultades al tener acceso a los materiales, a una escuela cercana, a la economía y entre otras, por ello en este

apartado se identificará cuáles son las dificultades de los actores que conforman las escuelas rurales

### *1.3.1 Dificultades de los docentes en la escuela rural*

En las escuelas rurales dependiendo de la modalidad, son los docentes quienes se encargan de la planificación constante de los contenidos que abordará. No obstante, según las diversas investigaciones el docente rural, siente que no tiene el apoyo de los padres de familia o que el contexto no le permite dar todo su potencial. Por ello, se presenta dos dificultades en su vida cotidiana. En primer lugar es la condición laboral y en segundo lugar la relación con los actores. Tal como se desarrolla en los siguientes apartados:

La condiciones laboral a partir de los años ha sufrido un cambio debido a que en los años 1989, tal como expone Cepes (1989) en el medio laboral, el docente rural realizaba gastos extras como en las compras de materiales, pasajes, hospedaje, pensiones, siendo más difícil cuando el docente tiene una familia. Esto Genera malas conductas en los docentes como chantaje a los campesinos, robos y hasta suicidio por las preocupaciones de la economía. Cabe recalcar que como expuso Gandhi el fin no justifica los medios, pero es la realidad. Mientras que en la investigación de Montero (2001) expone que los docentes, debido a la falta de la economía, deben involucrarse en la labor de otras actividades propias de la comunidad tales como la agricultura y el comercio que abarca el 11% del desarrollo. Asimismo, esto crea lazos con la comunidad y sirve como insumo en la elaboración de sesiones de clases, aunque en algunas regiones la labor del docente es algo meramente tradicional. Además, otras de las problemáticas es el medio de transporte que tienen para llegar al centro educativo, debido a que en algunos lugares no cuentan con transporte público directo. Finalmente, las relaciones que tienen con la comunidad y la formulación de la planificación pedagógica muchas veces se ven está afectado por la característica que tiene la escuela en infraestructura y equipamiento.

En segundo lugar, el docente es el agente que propicia la relación con la comunidad educativa, Ministerio de Educación (2012) menciona en el marco del Buen Desempeño acerca de “La experiencia social, cultural y productiva de la localidad así como sus diversos tipos de saberes se vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela, y los maestros comunitarios (sabios y sabias) participan de los procesos de aprendizaje” (p9). Es decir, el docente y la familia de las comunidades construyen los aprendizajes para que sea pertinente y se logre las expectativas de los padres de familia. Debido a que en las zonas rurales surgen muchas confrontaciones entre lo que enseña la comunidad y lo que se enseña.

Es decir, a través de la interacción del docente con la comunidad, se puede lograr que el aprendizaje sea pertinente para el niño, así como el involucramiento de las familias. Es fundamental que en las zonas rurales recoger las perspectivas que ellos tienen hacia la educación. Siendo el docente el nexo entre la escuela y la comunidad. En lo concerniente a la relación con los alumnos, se cuenta con factores importantes: el trato del docente y la repotencia. Por un lado, se visualiza que el docente es visto como la autoridad y el que sabe todo. Al respecto Ames (1999) expone que los docentes al momento de corregir utilizan como herramienta el castigo a través de chicotes, correazo, con la penca, es decir el docente se posiciona como una persona que domina al entorno.

Por otro lado, la influencia de la Educación Intercultural Bilingüe y los escasos recursos en las escuelas rurales, debido a que los docentes exponen que es difícil atender a niños que hablan quechua, ya que para ellos esto obstaculiza en el aprendizaje del área de comunicación. Siendo una de las causas la falta de textos y materiales didácticos en quechua. Por otro lado, el docente rural frecuentemente se preocupa por la inasistencia de su alumno y esto es un factor influyente en el aprendizaje. Montero (2001) expone que trabajo de los niños es parte de la economía familiar; asimismo, es el espacio de aprendizaje para la vida adulta”. Es decir, muchas veces por la falta de los servicios básicos, los padres de familia toman la decisión de que los niños deben ayudar en los hogares, en el trabajo del campo, tales como recoger agua y leña, cuidar a sus hermanos menores, moler maíz, cosechar y recoger los diversos productos. Con respecto a lo que

se menciona anteriormente, las actividades que realizan los niños de 6 a 11 años, de educación primaria.

La interacción del docente con los padres de familia muchas veces es vertical. Lo ven como un representante del estado denominándolo “sabio” o a veces son los causantes de hacer que sus “hijos sean flojos”. El Ministerio de Educación expone que los docentes deben relacionarse con ellos, ya que es fundamental porque permite que se creen lazos y reconocimiento de progreso en cuestión de su propio aprendizaje. Ames (1999) expone que en las zonas rurales los docentes no desean perder su estabilidad de poder. Asimismo, que los mismos padres de familias tienen fe en los centros educativos, pero a la vez temor a lo que se está enseñando en ellos.

Complementando con ello Ansión, (s.f) expone lo siguiente “Los padres de familia campesinos afirman que sus hijos deben ir a la escuela el mayor tiempo posible, pero existe una gran contradicción entre el ausentismo y la expulsión. Siendo esto más importante para el padre de familia” (p.79). Se deduce, que los padres de familia y la comunidad tienden a ver a las instituciones como espacio que le permite desenvolverse en la cotidianidad y muchas veces es visto como trampolín para ser personas letradas.

### *1.3.1 Dificultades de los alumnos en la escuela rural*

Unos de los actores importantes es el alumno, es el eje principal en la educación, teniendo como objetivo lograr su formación y autonomía. A pesar de las dificultades, trata de sobresalir y encontrar soluciones para su comunidad y de él mismo existe una gran variedad de dificultades. En esta ocasión se abordarán dos: en primer lugar, es la *pobreza* que genera lo expresado; en segundo lugar, es el *trabajo* de los alumnos es que tienen responsabilidades como trabajar en actividades agrícolas, pecuarias, artesanales o domésticas en las regiones de la sierra y selva. Complementando con Ramírez (s.f), expone que el trabajo en las zonas rurales permite un aprendizaje recíproco a través de prácticas culturales y sentido de colaboración y pertenencia. Sin embargo, la mayor parte de los niños que trabajan son pobres. Al respecto el Ministerio de educación (2018)

comenta que “los indicadores de bajos logros de aprendizaje, así como los altos índices de repitencia, extraedad y deserción reflejan, la urgencia de replantear el servicio educativo para mejorar su calidad y generar una mayor pertinencia sociocultural, en el ámbito rural” ( p.1).

Una de las dificultades de los niños rurales es la lejanía de su casa hacia la escuela, tal como expone la periodista Sporre, menciona que “(...)The students do not receive financial support from her parents, who live in Ayacucho, (...) she had to walk for more than an hour to get to school”<sup>4</sup> (Sporre, s.f).Es decir, en las zonas rurales debido a la pobreza existe los padres de familia no pueden solventar algunos gastos, además se evidencia que otra de las dificultades es que los niños tienen que caminar o muchas veces estar varias horas en carro para llegar a su escuela. Otras de las dificultades es la pobreza y como este afecta en su estilo de vida, Tal como menciona Lees (2009),

Peru has recently been one of the fastest growing economies in Latin America, (...)However, this growth has been unevenly distributed ,(...) and extreme poverty persists in these regions, particularly among the indigenous population. Chronic under-nutrition prevails in rural areas, and educational achievement remains low. Despite considerable progress, access to services in rural areas remains limited in comparison to urban centres.<sup>5</sup>( S.N)

Es por ello, que ellos deciden migrar para encontrar nuevas oportunidades, con el sueño de una educación de calidad para ellos mismos y su familia tenga un trabajo “bueno”. Tal Como expone Sporre ( s.f),”In rural Peru, it is common for children to move away

---

<sup>4</sup> Los estudiantes no reciben apoyo financiero de sus padres, que viven en Ayacucho, (...) tuvo que caminar durante más de una hora para llegar a la escuela.

<sup>5</sup> Perú ha sido recientemente una de las economías de más rápido crecimiento en América Latina, (...) Sin embargo, este crecimiento se ha distribuido de manera desigual, (...) y la pobreza extrema persiste en estas regiones, particularmente entre la población indígena. La desnutrición crónica prevalece en las zonas rurales, y el rendimiento educativo sigue siendo bajo. A pesar del progreso considerable, el acceso a los servicios en las zonas rurales sigue siendo limitado en comparación con los centros urbanos.

from their parents to find better work and education opportunities in larger cities” es decir, en las zonas rurales es el Lugar más vulnerado a nivel nacional. A pesar, de que se tiene como objetivo el empoderamiento de cada niño y que sea gestor de su propia comunidad, eso es calidad educativa. Es reconocer que cada niño reciba una educación para el beneficio propio y que se formen niños críticos con miras al futuro, calidad no es dar solo lo que se tiene en el contexto, calidad es vincular lo que se tiene con lo que se debe lograr en el estudiante, es permitir que ellos formen sus ideas a través de las problemáticas que surgen en su comunidad, calidad es reconocer cada contexto como único, calidad es el valor máximo de las cosas. Con lo expresado anteriormente, se busca que los centros educativos realicen gestiones y acciones pedagógicas que aborden al surgimiento de cada lugar, como se expresa anteriormente, la educación no es algo perteneciente al aula, sino también se transfiere a la comunidad.

### *1.3.3 Dificultades de los padres de familia en la escuela rural*

Los padres de familia en las zonas rurales son personas que apoyan en conjunto con la comunidad. Sin embargo, tienen recelo de la educación que pueden recibir sus hijos. Gene ( 2004 ) que en las escuelas los padres de familia son celosos observadores y críticos de esta situación y que muchas veces prohíbe la asistencia de los alumnos a la escuela, diciendo como frase “si allí pierde su tiempo, pa’ qué pues le voy a mandar”. Así una de las grandes dificultades la percepción de los padres de familia acerca de la educación o el compromiso que se tiene. Siguiendo la misma línea, (Griffiths,1968), menciona muchas investigaciones se centran en las necesidades de la educación en las zonas rurales.

pero dejan de lado las necesidades y lo que realmente quieren los padres de familia, por un lado, “the fact is that most parents look on the schools as a means of escape for their children from the hardships and privations of rural life”<sup>6</sup>, (p.16) es decir, los padres ven a la escuela como un trampolín para que los niños tenga una calidad de vida, pero en otros entornos. Aunque suene contradictorio, pero una

---

<sup>6</sup> "El hecho es que la mayoría de los padres ven a las escuelas como un medio de escape para sus hijos de las dificultades y privaciones de la vida rural

dificultades es que los padres anhelan que sus hijos no realicen los labores en la charca, no desean que sean agricultores, desean que migren a otras ciudades. Por otro lado, algunos padres de familia de las zonas rurales están inconforme con el labor del docente. Según Balarin y Cueto “the mother suggests that teachers only communicate with them when children experience problems in school, and she complains that she gets no guidance or examples of how she could help her child with difficult subjects”<sup>7</sup> (2007, p14). Lo que expresa la autora, es que el docente y los padres de familia muchas veces no tienen una Buena relación. Debido a que la percepción de los padres es que los docentes no atienden a las necesidades prioritarias de la comunidad.

Debido a esta problemática en las zonas rurales, ya que muchas veces no existe una correcta comunicación entre el docente y los padres de familia, lo cual muchas veces ocurra que los niños tengan un bajo rendimiento o que no tomen interés al labor del docente. En contraposición, (Daubert & Epstein 1993; Wannat 1992; Dixon 1992; Duncan 1992 citado en Kgaffe, 2001, p 30) mentions that the collaboration of the parent in the school process is beneficial for the student, because “learners whose parents are involved both at home and at school become more successful at all grade levels regardless of the educational background or social class of their parents.”<sup>8</sup>Es decir, en las zonas rurales lo que debe primar es la relación con los padres de familia, para que el niño pueda sentirse acogido en el hogar en la escuela. Además permite la solución de problemas de manera comunitaria. Asimismo, es este quien propicia que la relación correcta con los demás.

---

<sup>7</sup> la madre sugiere que los maestros solo se comuniquen con ellos cuando los niños experimentan problemas en la escuela, y se queja de que no recibe orientación o ejemplos de cómo podría ayudar a su hijo con temas difíciles ”.

<sup>8</sup> menciona que la colaboración de los padres en el proceso escolar es beneficiosa para el estudiante, porque “los alumnos cuyos padres están involucrados tanto en el hogar como en la escuela tienen más éxito en todos los niveles de grado, independientemente de la formación educativa o la clase social de su escuela. padres”.

## **CAPÍTULO 2**

### **LA ACCIÓN PEDAGÓGICA EN LA CALIDAD EDUCATIVA RURAL COMO RESPUESTA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE PARA ESTA ZONA (RURAL)**

En este capítulo, se ha propuesto describir como el rol del docente a través de su actuar cotidiano propicia la calidad en la enseñanza y aprendizaje, la cual está centrado en el niño de las zonas rurales. Por ello, en primer lugar, se realizará una breve descripción sobre la calidad educativa; en segundo lugar, la labor del docente como intermediario. Finalmente, se anotarán algunas consideraciones y reflexiones en torno a los temas investigados

#### **2.1 Ejes de la acción pedagógicos en la calidad educativa rural.**

A lo largo de los años la educación rural ha pasado por varios cambios sociales y políticos donde se daba mayor importancia a las necesidades del contexto en general y el cubrir plazas para docentes para las escuelas rurales. Pero, se dejaba de lado la formación del docente y del niño. Según Marches y Martín (2014), se debe dotar a los docentes de estrategias para la enseñanza y la reconstrucción de su propio perfil donde

este pueda demostrar que es líder, capaz de fortalecer las escuelas rurales y crear una cultura que permita el trabajo cooperativo entre los mismos docentes para lograr contrarrestar con los cambios que ocurren. Se debe tener en cuenta la adquisición de competencias de los niños. La Unesco (2000), en el marco normativo DAKAR, expresa que la educación es el eje primordial para lograr de manera conjunta satisfacer las necesidades de aprendizaje y fomentar buenas prácticas tales como eliminar las inequidades y contribuir a la participación del niño en su comunidad para la transformación de su sociedad. Es decir, la educación es el componente primordial debido a que propicia la formación no solo académica, sino también personal del niño. En ese sentido es importante la “calidad educativa centrada en el contexto social y cultural de las escuelas y de los alumnos.

Es por ello, antes de abordar cuáles son los ejes pedagógicos de la calidad educativa rural, es importante reconocer qué entendemos por calidad educativa. Este, es un proceso complejo que comprende la satisfacción de las necesidades de un determinado entorno. Aunque en el transcurso de los años, el concepto de calidad ha sufrido por varios cambios de conceptualización. Según Tirado (2007), expone que la calidad educativa en las zonas rurales era visto como un proceso mecánico que solo se enfoca en obtener productos de manera eficiente y competitiva lo cual provocaba la exclusión de niños con discapacidad. En contraste, Samos (citado en Tirado 2007) expone que la calidad educativa es un conjunto de indicadores sociales, pero se deja de lado la interacción social o la formación de habilidades blandas o abstractas que debe desarrollar el niño. Es por ello, que la calidad es algo que dependerá también del contexto las necesidades propias del lugar. Complementando con lo anterior, Ames y Caballero mencionan “la importancia de la calidad educativa corresponde a la misma exigencias de la comunidad “(2010, p.152) ¿Para qué sirve leer?, el niño Rodrigo dijo: “Para que leas las noticias”, es decir, la calidad educativa es más que una enseñanza pertinente y equitativo a su propio contexto, permite el empoderamiento de los niños.

Asimismo, es primordial contrarrestar algunos paradigmas acerca de la educación rural. Por ello, Alfaro, ex Ministro de Educación (2019) expone que

actualmente debido a la globalización se vive “la nueva ruralidad” que propicia tener una lectura más amplia e integral del espacio territorial que permite la vinculación con la economía, política y social para un permanente dialogo intercultural con la comunidad. Lo cual, propicia que se deje de lado la diferenciación entre la educación rural y urbano. Debido a que la calidad no es algo que solo este enmarcada en el aula o en garantizar el aprendizaje, sino este influye en la interacción con los agentes que conforman la comunidad. Esto permite que ellos logren tener una formación integral que le sirva como insumo para su comunidad y su crecimiento personal acorde a los objetivos planteados.

Por lo mencionado anteriormente, la calidad educativa es un proceso que depende de aspectos pedagógicos que el docente realiza para la apropiada enseñanza y aprendizaje siendo este el primordial agente para convertir las escuela “en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación, y de integración en una convivencia respetuosa y responsable en el ejercicio de deberes y derechos” (Consejo Nacional de educación, 2010, p.7). El docente es el principal agente que tiene como finalidad lograr la calidad educativa en la institución educativa, para lograr ello, Charteris, Smardon y Nelson(2017) expone que la calidad educativa comienza desde el aula, en la organización de sus clases de una forma más balanceado, de esa manera ser parte del cambio en el sistema educativo. Es por ello, que en este apartado se tomarán en cuenta tres aspectos importantes.

### *2.1.1 la innovación en la aplicación de la tecnologías en las zonas rurales.*

La educación en las zonas rurales, tal como se describe en el capítulo anterior, es el espacio territorial más vulnerable del estado en cuestión de innovación y la comprensión de los cambios tecnológicos, profesionales y cambios que se presenta a causa de la globalización. Por ello, la innovación es un eje fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, pero para ello es necesario la reestructuración de la concepción del alumno y el docente, tal como menciona Vasquez (2013). El alumno sea el centro del aprendizaje dentro del sistema educativo donde el rol del alumno sea activo y con deseo de saber y del profesor imaginativo, con iniciativas capaz de manejar

contenidos y analizar críticamente sus prácticas, que entiende que el aula es un proceso de innovación permanente, dejando de lado, “educación para eficiente y competitivo”.

Aunque en las zonas rurales, con respecto a la innovación pedagógica hay una gran brecha, debido a que los mismos recursos que poseen y dificultades en el acceso a tecnologías que le permitan innovar, Complementando con exponer que Álvarez y Blanquicett (2013) menciona que en las escuelas rurales los docentes, debido a la falta de recursos, se sienten alejados, ya que no cuenta con capacitación del uso de las TIC, pero para erradicar o acortar esa brecha el Ministerio de educación ha propuesto programas en las zonas rurales, ya que los medios tecnológicos son importante porque permite que el docente potencia la investigación, el juego y el acercamiento a nuevos aprendizajes.

Relacionando con lo expresado por Laura y Bolívar (2009), mencionan que el proyecto “una laptop por niño” no funcionó debido a que el docente desconoce de la tecnología y a pesar de las capacitaciones, lo cual ellos sienten que les quita el rol protagonismo en el aula genera que las computadoras XO se encuentren alejadas de la enseñanza. Esto se debió a la falta de estrategia.

Por otro lado, el Ministerio de educación realizó un concurso como única finalidad de revalorar la práctica docente, donde postularon más de 1,000 docentes de 24 departamentos del país postularon un total de 700 prácticas docentes que contribuyen a la mejora de la calidad de los aprendizajes. Donde se especifica la cantidad de docentes que postularon de cada departamento del Perú, con ello se evidencia que para innovar no solo es necesario el trabajo individualizado, sino como expresa una de las docentes. “Un efecto de la innovación se expresa en la gestión interna de la Institución Educativa, en la toma de decisiones en equipo, la mayor vinculación con la comunidad inmediata y el establecimiento de redes con actores locales, nacionales e internacionales. El docente es el principal incentivador de toda escuela a pesar de las necesidades que tengan. Se ha demostrado a nivel nacional lo que expresa el Ministerio de Educación y la Unesco (2014) “En Piura y en otras prácticas del resto del país, está muy presente el carácter interdisciplinar y se incorporan las TIC como recurso pedagógico que paralelamente

contribuye tanto a la mejora de los aprendizajes en la nueva relación entre el docente y el estudiante”.

### *2.1.2 La equidad en los nuevos esquemas de participación social*

Mujica ( 2015), menciona que la inequidad está presente en la educación de zonas rurales del Perú donde “Hablar de escuelas rurales es hablar de la soledad de los maestros, de pocas horas de clase, de mala calidad educativa, de deficiente infraestructura, de maestros poco y mal preparados, de falta de pertinencia cultural”. Uno de los ejes que permite que se logre la calidad educativa es la equidad que se visibiliza en lo expresado por Zorrilla y Guerrero (2002). La acción profesional del maestro en la práctica educativa esta tiene como objetivo que se logre la equidad en los niños es por ello que la “Calidad educativa es hablar de equidad (igualdad de oportunidades y resultados educativos pertinentes para todos los peruanos) y de generación de instituciones educativas eficaces que potencien el desarrollo de las personas y aporten al desarrollo social” (Consejo Nacional de educación, 2010). Es decir, la equidad es dar a todos dependiendo sus necesidades.

Siguiendo la misma línea del autor, menciona que para lograr equidad, es importante hacer énfasis en el desarrollo profesional y emocional del docente, tal como expone Marches y Martin (2014), el docente no puede enseñar y propiciar la motivación en los niños para que lleguen al límite de sus posibilidades de aprendizaje, si él y los alumnos mismos no están motivados. Cabe recalcar que la equidad depende del contexto social y cultural de sus alumnos y el aporte del docente en la comunidad rural, es decir, el docente debe entablar lazos con la comunidad e investigar más sobre el contexto que le pueda ayudar a realizar sus clases de manera equitativa. Además, a través de ello permitiría que menos niños repitan, se alejen del colegio o entre otras acciones. Finalmente, en el diario “El Peruano” (2018), expone que en una institución educativa debe estar alineado a un Enfoque de equidad,

“Promueve el desarrollo integral de las personas provenientes de los grupos más excluidos y desfavorecidos, en relación a su género, grupo cultural, área de residencia, condición socio-económica, necesidades especiales, lengua o religión. Sostiene la exigencia de garantizar iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato para todas y todos, generando medidas especiales para grupos en mayor situación de vulnerabilidad” (El peruano, 2018).

En contraste con ello, se denota la importancia del rol del docente, como agente intermediario entre el alumno y su cultura. Esto es un proceso amplio y permanente que integre aspectos sociales, ambientales y económicos. La equidad propicia que cada agente que conforme la comunidad educativa forme parte fundamental del aprendizaje del niño y su formación autónoma y emocional donde él sea un ciudadano consciente.

### *2.1.3 La autoevaluación docente con miras a la calidad educativa rural.*

La autoevaluación docente es importante en el proceso de enseñanza, debido a que nos permite tener un panorama sobre los aciertos y errores que cometemos en la práctica misma y ellos nos ayuda a mejorar. Rivero (s.f), expone que cada docente tiene que realizar un proceso de autoevaluación que le permita reconocer sus habilidades y limitaciones, para que de ese modo el gestione metas o propuestas en la institución educativa. Además, permite el reconocer el nivel de logro y el proceso de metas. Siguiendo la misma línea del tema, según (Bagić et al., 2002 citado en Daria 2013, p.178) mencionan lo siguiente.

“An important characteristic of the new professionalism is reflection (...) allows us knowledge of the status and results of the professional development of teachers. The self-assessment also reveals special interests, abilities and competencies of teachers that will develop as an important determinant of teacher’s professional identity the greatest value of each organization (school) is collective capacity for continuous learning”

El estudio nos permite reconocer dos factores importantes en el proceso de la autoevaluación y como este permite la calidad educativa. Asimismo en las escuelas rurales, según el SIneace (2016), la autoevaluación no solo debe ser parte del docente sino también en los niños y autoridades de la institución educativa. La finalidad es mejorar la gestión escolar y el trabajo pedagógico. Asimismo fomenta la participación de la comunidad a través de los órganos de monitoreo. Siguiendo la misma línea del autor, expone que el principal objetivo es lograr la calidad educativa que permita a los alumnos de las zonas rurales se puedan desarrollar de manera integral y tener las mismas oportunidades.

## **2.2 La formación de los docentes: aprender a lo largo de la vida profesional**

En este subcapítulo, se desarrollara sobre el desempeño docente rural y como este interviene en la calidad educativa a nivel personal y profesional. Es por ello, que se dividirá en tres apartados: por un lado, la formación docente; por otro lado, el reclutamiento docente; finalmente, la formación continua de calidad.

### *2.2.1 Formación del Docente*

El docente es el principal agente que influye en el proceso de escolaridad del niño siendo este el principal facilitador o guía del aprendizaje y propicia la construcción del aprendizaje. Es importante para lograr la calidad educativa, siendo esencial tener un panorama de su desempeño docente y como este influye en el aula. Según Piaget (2002), el desempeño docente debe basarse en la comunicación, colaboración, y construcción del conocimiento. Este debe ser capaz de guiar a los estudiantes en las actitudes ambiguas como las tareas, soluciones de problemas, descubrimientos de formación de

conceptos, entre otros, y, más aún, ser capaz de establecer con los estudiantes las conversaciones de aprendizaje transformador.

Como lo menciona Piaget (2002), es necesario que el docente tenga dichas características para que pueda generar aprendizajes en sus estudiantes. Por otro lado, el docente es el encargado de generar objetivos que sean significativos y que representen un desafío para los alumnos, pues este los incentiva a ser mejores; además, la planificación está enfocada en lograr un aprendizaje en el estudiante, ya que dicho aprendizaje se adecua al aprendizaje del estudiante. Para ello, como forma de monitoreo el ministerio de educación propuso la evaluación docente a nivel nacional, en las zonas rurales. Según, Carlos bardales del águila, asesor en aspectos regulatorios en el sector publico siendo personal del ministerio de producción, expone que no es pertinente que se realice las evaluaciones del desempeño docente, debido a que es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente.

Complementando con ello, IPEBA (2011), expone que uno de los indicadores de calidad educativa es también la formación del docente, no solo basado en los contenidos que realice sino también en la formación personal y emocional. Influye algunos aspectos, en primer lugar la vocación, más aún en las zonas rurales donde muchas veces algunos docentes terminan abandonando a los alumnos. Esto es por la falta de recursos de enseñanza, la personalidad equilibrada, el auto concepto de sí mismo como educador. Requiere tener estabilidad emocional y empatía para la relación con los padres de familias y personas que conforman la institución educativa y finalmente la conducta ética para una educación de calidad debe el docente ser consciente de sus acciones y pensamientos. Es decir actuar acuerdo a los valores que desea transmitir, debido en las zonas rurales son el modelo a seguir o muchas veces son los que ayudan a gestionar problemas que no son del sector educativo, calidad educativa es integrar todo en uno solo.

Según (Cárdenas, 2012), en el contexto de la política de gestión de cada organización, posibilita establecer planificaciones, basados en el rendimiento, facilita el

diseño de un sistema de promoción profesional, permite detectar necesidades de formación o capacitación no adquiridas y estimula las relaciones humanas dentro de la organización, aportando a la formación de una cultura cooperativa de orientación hacia el alumno y mejora continua. Pero, las zonas rurales poseen diversas necesidades tales como infraestructura y equipamientos, según las estadísticas mostrada por el mismo autor, expone que en el 2015 solo 16% de escuelas se encontraban en buen estado, mientras que los demás tenían dificultades en obtener servicios básicos. Es por ello, un tanto contradictorio realizar las evaluaciones del desempeño docente como si el docente rural fuera el responsable de todo ello, cuando en la realidad el docente es el intermediario para el logro de la calidad educativa.

### *2.2.2 Reclutamiento de docentes*

Para un buen reclutamiento docente que favorezca las aulas rurales, es importante lo que menciona Alcazar y Pollarola( 2001) el reconocimiento de las percepciones del docente sobre la conformidad y no conformidad en su campo laboral, donde se resalta que existe un menor índice de docentes que desean trabajar en las zonas rurales. Esto se debe a la dificultad de accesos a los servicios básicos y también que imposibilita la mejora profesional. Además, los docentes no han llevado estudios relacionado a la enseñanza y aprendizaje en aula. Lo cual, refleja dificultad al momento de planificar o realizar una acción que sea pertinente para la enseñanza en aula

Asimismo, provoca lo mencionado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Americas , PREAL(2012) que exista un mayor índice de docentes que prefieren retirarse de las escuelas rurales para obtener un sueldo más alto en escuelas suburbanas o urbanas. Es por ello, es importante analizar el proceso de reclutamiento de docentes para las zonas rurales y cuál debe ser el perfil del docente que enseñara en las escuelas rurales. Este perfil docente, debe permitir lo que expone la revista (Tarea, 2007, p.11), donde el objetivo se basa en la búsqueda de un docente que se adapte a la diversidad y que comprenda distintos entornos, ya que somos un país pluricultural y multilingüe.

Siendo así, una de las principales requisitos para la contratación docente en las Escuelas Interculturales Bilingües. Por un lado, que el docente tenga el dominio del idioma Quechua o propio de las zonas rurales, ya que este no solo es un medio de comunicación, si no representa la identidad de cada alumno y la comunidad. Cabe recalcar que no todas las escuelas rurales los niños hablan quechua, esto se debe a que en el proceso de castellanización y la globalización, han generado que el idioma quechua quede en un segundo plano, es por ello que en algunas provincias el castellano es el idioma más hablado por los estudiantes. Aunque aún existen departamentos que solo se pueden comunicar por medio de su lengua materna, lo cual causa una gran preocupación en el ámbito educativo, en el rol del docente, Complementando con ello el INEI (2007, citado en Vásquez y Chumpitaz ,2009) realizó un censo nacional donde en las zonas rurales se visualiza que existe un índice de 14,76% de indígenas de la población total, dentro de ello, existe 645 081 niños y 439 391 niñas se encontraban en edad escolar. Donde se resaltaba que 28,87% de estudiantes indígenas dejaban las escuelas y se dedicaban a laborar en sus hogares y el 73,1% de estudiantes se encontraban en grados atrasados.

Debido a que este ha significado una de las brechas en la educación que propicia que los niños se retiren por la frustración de que siente que el docente no lo entiende y que él no aprende. Tal como menciona, Ministerio de educación uno de los requisitos es Manejar la lengua materna de los estudiantes de la IE y conocer la cultura local, la cual esta supervisada por la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (Digeibira), esta se encarga de verificar que un docente tenga el perfil para la enseñanza en las escuelas Intercultural Bilingüe, pero muchas veces esto no ocurre tal como está establecido en la ley general de educación y en los diversos decretos supremos realizado por el diario el Peruano.

En contraposición, a ello, la Red de Edugestores( 2017) ,mencionan que en el proceso de contratación las UGEL's y DRE dejan de lado el requisito de que un docente debe tener el dominio del idioma quechua. Además menciona que es importante ello,

porque permite que el docente sociabilice y tenga un trato flexible con la comunidad. Esto se debe a que desean llenar las plazas, las cuales son cubiertas con la contratación de docentes que no dominan el idioma y personas que han tenido formación en otras carreras universitarias. Complementando con ello, según Ministerio de educación (2013), en la propuesta pedagógica formulada para la educación Intercultural Bilingüe de Calidad, propone que el perfil que debe tener un docente intercultural Bilingüe se debe basa en tres aspectos importante, En primer lugar, el docente debe valorar el contexto rural y ser un mediador cultural con sus estudiantes, es decir involucrarse en todo el proceso educativo.

En segundo lugar, fomentar la participación de los padres de familia para la gestión educación educativa y la integración de los niños en todo el proceso. En tercer lugar, la importancia del dominio de la lengua materna del niño y el castellano para que este puede interactuar en diversos ámbitos, no solo de manera oral, si no también escrito a través de guías, fichas y manuales, para el desarrollo de competencias y capacidades en ambas lenguas, para disminuir esa brecha que existe en el Diseño Curricular nacional, donde expresa que se debe enseñar en lengua materna, pero no aporta con materiales o medios en el idioma del contexto.

Siguiendo la misma línea, “un sistema será de calidad si responde a las demandas sociales, por ello el currículo debe recoger los elementos culturales de las etnias o grupos y desarrollar la identidad mirado así el currículo debe plasmar la flexibilidad en razón de la diversidad social” (Tabasco, 2013.p.69). Esto termina siendo una gran problemática para las zonas rurales debido a que el currículo no se adapta a las necesidades del centro educativo rural lo cual provoca que la calidad educativa sea utópica. Es por ello, que es importante reconocer lo expresado por Tabasco (2013). Existen tres niveles que aportan a la calidad educativa, debido que es parte sustancial para la evaluación y el monitoreo “el primero, referido al rendimiento de los alumnos y logros de objetivos logrados en los Planes. Esto se debe que en las zonas rurales los niños suelen abandonar la institución educativa por el trabajo en el campo, la falta de los matriculados y la inasistencia. El segundo referido a los contenidos del currículo, como se expresó anteriormente, la falta de diversificación de los contenidos para que sean

pertinentes a la realidad de la comunidad, compatible con la demanda cultural y socioeconómica del contexto, y el tercero referido a la relación oferta escolar

Por otro lado, es la formación inicial del docente en Institutos pedagógicos, tales como universidades e instituciones superiores para la enseñanza en las escuelas rurales que se deben tomar en cuenta en el proceso de reclutamiento en la contratación docente es importante el reconocimiento de la personalidad y su interacción con el medio que le rodea, debido a que esto influye en proceder de su propia práctica. Saravia y Flores (2005) mencionan que la formación de dicho docente debe estar basada en los principios de la escuela activa, teniendo habilidades de investigación, trabajo cooperativo y socialización con las zonas rurales. Finalmente, expone que muchas veces existe una relación entre el proceso de aprendizaje en los institutos pedagógicos y en la práctica misma. Tal como menciona la revista Tarea,

Menciona que “También tenemos que revisar la formación docente en nuestros institutos superiores pedagógicos, y cuán próximos están a la pertinencia que necesitamos para el ámbito rural. Una formación docente que atienda situaciones particulares como las de las aulas multigrado, la interculturalidad o el bilingüismo, que ya tiene una ruta de implementación con la política y el Plan de Educación Intercultural Bilingüe”. 2007, p.11).

Es decir, reconocer si las instituciones pedagógicas potencio las habilidades del docente, la cual estará reflejada en etapa de contratación y si este cumple con los requisitos, ya que se desea que los niños reciban una educación de calidad que le permita identificarse con ellos e innovar y crear escuelas críticas, donde el niño sea autónomo, donde se resaltan diversos requisitos pero en esta ocasión se expondrán dos que son muy importantes para las zonas rurales. En primer lugar, que el docente posea el título de profesor o de licenciado en educación, donde se demuestre que se ha preparado para enseñar en la modalidad que desea enseñar, en segundo lugar tener una buena salud física y mental para la enseñanza y el aprendizaje en aula, debido a que al pasar de los

años este ha sido una de las grandes problemáticas, tales como violaciones, acosos, y maltrato infantil que repercuten hasta la actualidad.

### *2.2.3 Formación continua de calidad*

La formación docente no es algo que acabe en la finalización del proceso de estudios universitarios. La formación docente es importante en todo el proceso debido a que estamos en constante cambios de metodologías, del currículo y entre otros factores. Asimismo, es fundamental porque la formación continua propicia la calidad educativa tal como lo expresa la ley de educación expresada en el Diario el Peruano (2017) donde expone la importancia de que el docente este en constante formación.

Es por ello, que el Ministerio de Educación ha realizado un conjunto de acciones que le permitan al docente fortalecer más su práctica, en el aula, así como la adquisición de las TIC, ya que esto es un factor de motivación y conocimiento en el aula. Además, en el reconocimiento de cómo realizar las planificaciones pertinentes en su institución educativa y cómo potenciar las habilidades de los niños para que ellos puedan gestionar su entorno. A raíz de ello, el Ministerio de educación propone el Acompañamiento pedagógico siendo una estrategia que muchas no solo sirve para el aprendizaje de contenidos, sino también en la formación psicopedagógica del docente. Esto provoca un impacto en las aulas multigrado debido a que permite la mejora y la reflexión del docente.

Es por ello, que a lo largo de la construcción en la formación docente han existido programas que han sido creados por el Minedu, la cual que tenían como objetivo lograr la calidad educativa en distintos sectores, Según Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Ministerio de educación, expone que el PLANCAD fue una organización que realizaba capacitaciones a los docentes, directivos teniendo como aliado financiero al Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) (una de las cinco instituciones que conforman el Banco Mundial), el Banco de Desarrollo Alemán (KW) y el Banco

Interamericano de Desarrollo (BID), cuyo objetivo radicaba fortalecimiento de capacidades, técnicas y recursos, pero según la organización Solaris Perú ( 2009), expone que este proyecto no tuvo mayor acogida debido a que las capacitaciones solo estaba prevista para la duración de un año, lo cual provoco que no genere un cambio, además que no contaban con prueba de inicio y final.

Asimismo, otro de los programas era el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP), del 2007 al 2011, el cual consistía en la mejora de la acción pedagógica, teniendo como objetivo las regiones del país, donde se habla el castellano e idiomas nativos. Cuyo objetivo era desarrollar las capacidades comunicativas, lógicas matemáticas y el dominio del currículo escolar. Actualmente, la revista Andina (2014), expone que el Minedu realizo convenios con universidades nacionales, tales como San Antonio Abad del Cusco; del Altiplano de Puno; Nacional de Piura; San Agustín de Arequipa; del Centro del Perú; Nacional de Trujillo; de la Amazonía Peruana, en Loreto; de San Martín, y Santiago Antúnez de Mayolo, de Huaraz, Áncash. Además, ministerio de educación (2014), justo ese mismo año se realizó un convenio con la universidad nacional mayor de san marcos, para para la ejecución del programa de especialización en educación intercultural bilingüe para formadores de docentes de educación inicial y educación primaria en ámbitos bilingüe y rural hispano.

El Diario el peruano (2017), expone que por la excelencia de la práctica docente o la misma motivación de querer innovar en las zonas rurales, los docentes reciben incentivos que le permiten seguir creciendo de manera permanente. Debido a que en las zonas rurales son ellos los encargados de gestionar todo a pesar de la falta de recursos y servicios básicos, es por ello que ellos se capacitan para poder lograr ello y el incentivo económico para personas que obtienen el grado de maestría o doctorado. Complementado con el Minedu ( 2019), cual decreto una la Resolución Viceministerial N°028, donde expone que existe diversos medios de formación continua, tales como la realización de talleres, en cuestión de este punto, el Ministerio de educación (2015), expone que se realizan talleres para los directivos regionales y también que son para los

docentes de aula, la cual consiste que un acompañante capacite a los docentes rurales del nivel primaria donde se centran en la planificación curricular, plan anual y unidades didácticas; Otro de los puntos es el acompañamientos y finalmente, conversaciones entre docentes sobre las pasantía se hace énfasis en este último debido a que según la organización Solari Perú ( 2009), debido a que es una estrategia que consiste en que los docentes observen diversas clases o practicas docentes para enriquecer y fortalecer su propia practica y luego ser socializadas.

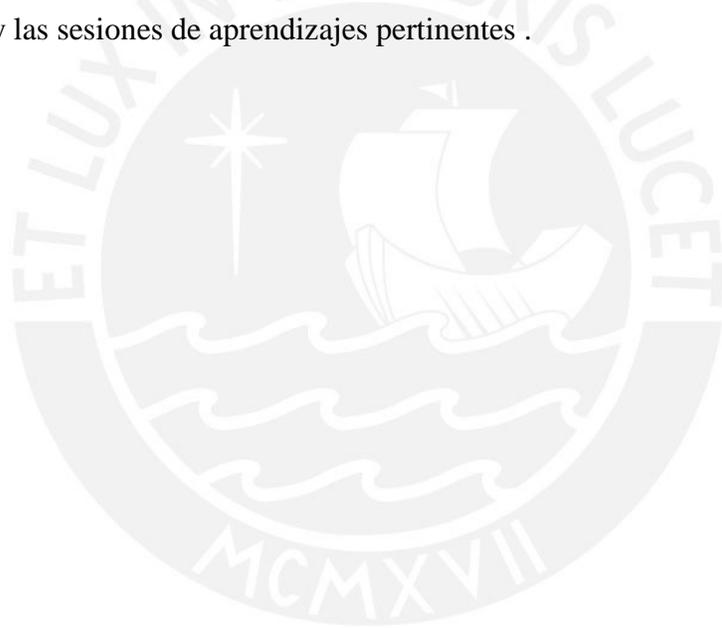
La importancia de la formación continua a través del acompañamiento en las zonas rurales radica en lo expresado por Minedu (2019), debido a que expone que son 5 competencias que propician el mejoramiento en el aula y en su vida profesional. En primer lugar, se basa en la planificación pertinente, en segundo lugar en el clima del aula y la convivencia, en tercer lugar conduce el proceso de enseñanza y los recursos que empleara, en cuarto lugar favorece la evaluación permanente del aprendizaje y de manera contextualizada, en quinto lugar, enriquece la reflexión propia de la práctica docente y el cambio o modifica su actuar de manera individual y colectiva.

## CONCLUSIONES

En relación con el objetivo general que es **analizar** la educación en contextos rurales en la práctica docente de educación primaria, para una educación de calidad. Se concluye que la calidad educativa en las zonas rurales termina siendo algo utópico. Debido a que el sistema educativo rural presenta diversas necesidades, tales como, la falta de servicios básicos, infraestructura en mal estado, la lejanía de las escuelas y la falta de materiales y recursos de aprendizaje. Además, ejercen la profesión docente aquellas personas que solo culminaron sus estudios secundarios para ser “docentes” sin tener una capacitación o formación profesional para ser pedagogo. Donde en las prácticas pedagógicas resaltan el castigo y la metodología tradicional. Este se evidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

En relación con el primer objetivo específico, que es identificar el rol del docente en las escuelas rurales. Se concluye, que el estado debe generar un mayor compromiso con los docentes de las zonas rurales, para su revaloración y formación. Debido, a que en las escuelas rurales los docentes se ven limitados por sus propias necesidades, del contexto y la perspectiva de los padres de familia. Por un lado, la falta de estudios, capacitaciones, autoevaluaciones y acompañamiento ha generado que la enseñanza no sea de calidad y contextualizada. Por otro lado, la relación que establece el docente con la comunidad, se evidencia chantaje, superioridad, violencia con los niños, y la sobrecarga de deberes, por ejemplo, preparar el desayuno para los niños y la preocupación del docente por la deserción escolar de los estudiantes de las zonas rurales.

En relación con el segundo objetivo específico, que es explicar cómo el docente es intermediario para una educación de calidad en zonas rurales. Se concluye que los docentes son agentes que facilitan la integración de niños de las escuelas rurales; por ello, es importante la reestructuración del rol docente. Para ello, se debe tener en cuenta el contexto, que permita la implementación de ejes de acción pedagógica, que conforman tres componentes importante para la calidad educativa; en primer lugar, la innovación, es un aspecto que integra a las TIC en el aula; en segundo lugar, la equidad en la enseñanza, reconociendo las limitaciones y potencialidades del docente, y la diversificación del Currículo Nacional; finalmente, la autoevaluación del docente en el proceso de planificación de documentos de gestión, tales como, las unidades didácticas, el plan anual y las sesiones de aprendizajes pertinentes .



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agurre, J. (2012). *La Psicomotricidad Fina, paso previo al proceso de escritura*. Recuperado de [https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as\\_sdt=0,5&q=la+psicomotricidad+paso+previo+al+proceso+de+escritura#d=gs\\_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3FAGgqxP8RwoXo%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3D0%26hl%3Des](https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&q=la+psicomotricidad+paso+previo+al+proceso+de+escritura#d=gs_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3FAGgqxP8RwoXo%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3D0%26hl%3Des)
- Aragón, K. (2015). *Factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas del primer grado “B”, del turno matutino del Colegio Público Los Cedros, Municipio de Villa El Carmen, Departamento de Managua durante el II semestre 2015* (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/2403/1/74929.pdf>
- Arenas, V. (2009). *Psicomotricidad*. Recuperado de <http://www.centroarca.cl/especialidades/psicomotricidad.html>, extraído el 23 de Octubre del 2008.
- Ayala, C. (2005). Orientación educativa dirigida a educadoras, acerca de las actividades de motricidad fina, para potencializar en niños de dos a tres años de edad la madurez necesaria en el aprendizaje del lenguaje escrito en años posteriores. (Tesis de doctorado). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/21769.pdf>
- Bravo, E. y Hurtado, M. (2012). *La influencia de la psicomotricidad global en el aprendizaje de conceptos básicos matemáticos en los niños de cuatro años de una institución educativa privada del distrito de San Borja*. (Tesis de Magíster). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1649/BRAVO\\_ELLIANA\\_HURTADO\\_MARIA\\_INFLUENCIA\\_PSIKOMOTRICIDAD.PDF?sequence=1&is](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1649/BRAVO_ELLIANA_HURTADO_MARIA_INFLUENCIA_PSIKOMOTRICIDAD.PDF?sequence=1&is)
- Boggio, S. y Omori, M. (2017). *El desarrollo de las nociones de espacio, a través de una propuesta alternativa de psicomotricidad en niños de 4 años en una Institución Educativa privada de Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura).

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9807/BOG-GIO-OMOREL-DESARROLLO-DE-LAS-NOCIONES-DE-ESPACIO-A-TRAVES-DE-UNA-PROPOSTA-ALTERNATIVA-DE-PSICOMOTRICIDAD-EN-NI%C3%91OS-DE-4-A%C3%91OS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cooperativa de salud medicina integrativa (COS). *Psicomotricidad en familia* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.cos.coop/es/formacio/psicomotricitat-amb-familia>
- Cabrera, C.; García, D. y de las Nieves, M. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222- 239. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v17n2/1815-7696-men-17-02- 222.pdf>
- Camargos, E., & Maciel, R. (2016). La importancia de la psicomotricidad en la educación de los niños. *Revista científica multidisciplinaria base de conocimiento*, 1(9), 254-275. Recuperado de <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/artigo-cientifico/pdf/psicomotor-en-la-educacion-y-el-nino.pdf>
- Chávez, L. (2012). *La motricidad fina y su influencia en el proceso de la pre-escritura de los niños de primer año de educación básica de la escuela “bertha vinuesa”, de la comunidad de san antonio de gapal, parroquia el valle, cantón cuenca, provincia del Azuay* (Bachelor's thesis). Recuperado de [http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2971/1/tebs\\_2012\\_463.df](http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2971/1/tebs_2012_463.df)
- Cotom, L. (2012). *Psicomotricidad y su relación en el proceso de Lectoescritura*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2012/05/09/Cotom-Loreny.pdf>
- Dos Santos, A. y Cavalcante, J. (2019). Fine motor development in children with chronic malnutrition. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 27(1), 54-60. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/cadbto/v27n1/2526-8910-cadbto-27-01- 00054.pdf>
- Ferreiro, y Teberosky. (1979). Etapas del proceso de escritura. *Revista Oportunidad Fundación Educativa*. Recuperado de <http://www.fundacionoportunidad.cl/assets/uploads/rie/recursos/9c35f-etapas-del-proceso-de-la-escritura.pdf>
- Ferrucho, C. (2014). Motricidad en relación con los procesos lecto-escritores de tercero de primaria. Recuperado de [http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/265/T025\\_46110413T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/265/T025_46110413T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Gil, P. (2014). Site Development and Teaching of Motor Skills in Early Childhood Education. *Journal of Arts and Humanities*, 03 (11), p. 09-20.
- González, J. (2018). *La psicomotricidad: evolución histórica, concepto y cómo se concibe hoy en día. Visión actual de dos maestras de Educación Infantil en Segovia*. (Tesis en educación infantil). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/30727/1/TFG-B.1183.pdf>
- Hidalgo, S. (2012). Efecto de la motricidad en la escritura de niños de 6 a 8 años. Recuperado <https://reunir.unir.net/handle/123456789/260>
- Jiménez, J. (2008) Psicomotricidad, aprendizaje, inteligencia y afectividad. Recuperado de <http://www.centreprisma.com/articulos/psicomotricidad,%20aprendizaje,%20inteligencia%20y%20afectividad.pdf>, extraído el 18 de Octubre del 2008.
- Marquina, S.; Mejía, F. y Pérez., J. (2014). *La coordinación psicomotriz fina y su relación con la escritura inicial de los estudiantes del 2do grado de educación primaria de la institución educativa de la Policía Nacional del Perú Santa Rosa de Lima 2001 San Martín de Porres-Ugel 02.2014*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú. Recuperado de [http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/265/T025\\_46110413T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/265/T025_46110413T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mokobane, M., Pillay, B., y Meyer, A. (2019). Fine motor deficits and attention deficit hyperactivity disorder in primary school children. *South African Journal of Psychiatry*, 25(1). Recuperado de <http://www.scielo.org.za/pdf/sajp/v25n1/02.pdf>
- Muñoz, N. (2012). *Estudio sobre la motricidad, lectoescritura y aprendizaje de los alumnos de 1er ciclo de E.P. del CEIP el Grau de Valencia*. (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de La Rioja, España. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/678/Mu%C3%B1oz%20Nuria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Orihuela, P. (2019). *La gamificación como estrategia de enseñanza en docentes de inglés para fomentar el desarrollo de habilidades orales y escritas en alumnos de 9 a 12 años de un instituto de idiomas de Lima*. (Tesis de Bachillerato). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14515/ORIHUELA\\_ARREDONDO\\_LA\\_GAMIFICACION\\_COMO ESTRATEGIA\\_D E\\_ENSE%c3%91ANZA\\_EN\\_DOCENTES\\_DE\\_INGLES.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14515/ORIHUELA_ARREDONDO_LA_GAMIFICACION_COMO ESTRATEGIA_D E_ENSE%c3%91ANZA_EN_DOCENTES_DE_INGLES.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Pacheco, D., Taípe, A. y Sulca, F. (2016). *Taller de psicomotricidad orientado hacia la dimensión cognitiva y su influencia en el aprendizaje de las nociones matemáticas de tiempo y espacio en niños de 5 años de la IEI N° 061 "San Judas Tadeo de las Violetas"-S JL-LIMA-2015*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/856/TL%20EInt%20P13%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Romero, L. (s/f). El aprendizaje de la lecto-escritura. Fe y alegría. Recuperado de [http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje\\_Lectoescritura\\_537.pdf](http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_537.pdf)
- Senda. (2019). Barcelona. *Área familiar*. Recuperado de <https://sendabcn.com/psicomotricidad-en-familia/>
- Torres Perdomo, M. E. (2002). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. *Argentina, Universidad de los Andes*. Recuperado de [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria\\_torres.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria_torres.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Vásquez Miranda, A. C. (2018). Rol del docente en el desarrollo de la psicomotricidad en dos instituciones educativas de la UGEL N° 05 de San Juan de Lurigancho, 2018. Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/21198/V%C3%A1squez\\_MA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/21198/V%C3%A1squez_MA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vichtová, B. (2009) Use of Psychomotor Approaches in English Language Teaching to Early School Age Children (Tesis de Bachiller) Universidad de Masaryk. Brno, República Checa. Recuperado de [http://is.muni.cz/th/180333/pdf\\_b/BT\\_final.pdf](http://is.muni.cz/th/180333/pdf_b/BT_final.pdf)
- Villavicencio, N. (2013). *Desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura en niños y niñas del primer año de educación básica de la escuela "Nicolás Copérnico" de la ciudad de Quito. Propuesta de una guía de ejercicios psicomotores para la maestra Parvularia*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central del Ecuador, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/1843/1/T-UCE-0010-281.pdf>
- Volksschulamt. (2011). *Información para los padres – Psicomotricidad*. [mensaje en página web]. Recuperado de [https://vsa.zh.ch/dam/bildungsdirektion/vsa/schule\\_und\\_umfeld/eltern/ueersetzungen/besondere\\_paedagogische\\_beduerfnisse/psychomotorik/spanisch\\_psychomotorik.pdf.spooler.download.1337783694657.pdf/spanisch\\_psychomotorik.pdf](https://vsa.zh.ch/dam/bildungsdirektion/vsa/schule_und_umfeld/eltern/ueersetzungen/besondere_paedagogische_beduerfnisse/psychomotorik/spanisch_psychomotorik.pdf.spooler.download.1337783694657.pdf/spanisch_psychomotorik.pdf)

Young, R., (2019). What is it Writing For Pleasure teachers do that makes the difference? The Goldsmiths' Company & The University Of Sussex. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598609.pdf>

