

**JUNTOS
UCG 2011**

CURSO INTRODUCTORIO EN
GESTIÓN EDUCATIVA

DIRIGIDO A LOS
DIRECTORES DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DE LOS 16 PILOTOS DEL SIAGIE



PERÚ

Ministerio
de Educación



Unidad de
Capacitación en
Gestión

Ministro de Educación
José Antonio Chang Escobedo

Viceministro de Gestión Institucional
Víctor Raúl Díaz Chávez

Jefe de la Oficina de Apoyo a la Administración de la Educación
Ángel Tenorio Dávila

Jefe de la Unidad de Capacitación en Gestión
Walter Raúl Pinedo Caldas

Responsable JUNTOS - UCG
Rocío Colca Almonacid

Diseño gráfico y diagramación
Verónica Tellería Vicuña

Ministerio de Educación
Unidad de Capacitación en Gestión:
Jr. Carabaya 650, Pab. C 1er piso – Lima / Telef. 428-1569

Derechos Reservados: Queda prohibida la reproducción total o parcial de este documento, en forma alguna.

Documento de trabajo
Año 2011
Lima - Perú

El presente curso de autoformación tiene como objetivo fortalecer las capacidades de gestión educativa dirigida a los directores de diversas escuelas rurales. El módulo es la herramienta principal de consulta y busca generar en los participantes elementos desencadenantes que los ayuden a construir sus propios procesos de gestión.

Índice.

Presentación	7
Nuestro desafío	9

MÓDULO 1 | **Gestión de los Aprendizajes**

UNIDAD 1:	Diagnóstico con énfasis pedagógico	12
UNIDAD 2:	Sesiones de aprendizaje	24
UNIDAD 3:	Diversificación y programación curricular pertinente	31

MÓDULO 2 | **Gestión Institucional**

UNIDAD 1:	Desempeño de los directores de zonas rurales	48
UNIDAD 2:	PEI: Instrumento de desarrollo	65

MÓDULO 3 | **Gestión Sociocomunitaria**

UNIDAD 1:	Saberes Comunes	86
UNIDAD 2:	Liderazgo de la escuela en el desarrollo comunal	91

ANEXOS

Guía docente	---
Guía aprendizajes	---

Bibliografía	---
--------------	-----

Presentación.

El escenario rural implica una nueva mirada de la gestión que, en relación a los contextos urbanos, se diferencia por su ligazón con el espíritu de la comunidad y el sentido de pertenencia. **El enfoque de la nueva ruralidad nos dice que es imposible definir e impulsar el concepto de ruralidad, si los propios pobladores no son partícipes de ella.** A través de acciones participativas, equitativas y conociendo su forma de vivir contenidas en cosmovisiones, relatos y códigos de conducta, se podrá impulsar procesos de desarrollo educativo que correspondan a las necesidades de sociedades locales basada en el conocimiento.

Trabajar modelos de gestión educativa rural, pasa por reducir las brechas de la comunidad y la escuela, así como promover una educación integradora e intercultural. Es decir una educación en donde el director involucre activamente a los niños, niñas y padres de familia en la realización de proyectos de investigación – acción, orientados a construir nuevos conocimientos a partir de los saberes, valores y potencialidades pre-existentes en la comunidad. En este sentido, la cultura no sólo se limita a la tradición, sino que también es un proceso que se vive en el presente, en un “aquí y ahora”, que se renueva cada día, gracias a la acción creativa de nuestros pueblos. Lo cual permite enfrentar con idea firme, los desafíos de un mundo cada vez más complejo.

Creemos que los directores, principales responsables de la gestión y la dirección de la Institución educativa, no solo deben sintonizar con las escuelas rurales sino deben tejer puentes de integración e inclusión cultural; procrear justicia mediante la labor pedagógica y una mirada amplia de las historia para descubrir la nueva ruralidad y sobre descubrir, el bagaje cultural-educativo de los niños jóvenes y adultos del campo.

El presente módulo es un documento de autoformación que tiene como objetivo fortalecer las capacidades en gestión educativa de los directores de las escuelas rurales. En este primer curso introductorio tenemos como objetivo: **trabajar los elementos básicos de gestión educativa y adecuarlo a las necesidades y potencialidades de nuestras escuelas rurales.**

Nuestro desafío.



TESTIMONIO

Juan es un niño que vive en el campo. Tiene 10 años y despliega una serie de habilidades con relación a la supervivencia que, de seguro, para un entorno urbano podrían ser admirables. Ayuda en labores como siembra y cosecha. Camina grandes distancias y lidia a diario con el clima y lo escarpado de los terrenos. A sus 10 años es ya un varoncito que tiene claro su rol y es perfectamente reconocido por la familia y la comunidad. Lleva consigo una posición de género que lo lleva asumir posturas protectoras y recibir un trato especial por su incipiente condición de proveedor.

Durante muchas décadas los educadores no han comprendido las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas; como tal, los niños campesinos tanto en la sierra, costa y selva han estudiado con un solo currículo sin tomar en cuenta las grandes diferencias culturales. Hasta hoy, la educación es básicamente homogeneizadora y para nada toma en cuenta los aprendizajes ya adquiridos por los niños de sus padres y generaciones que lo han precedido, tampoco se revalora los saberes adquiridos por las comunidades y la historia que lo sostiene.

Seguimos arrastrando una enseñanza basada en el aprendizaje memorístico que da muy poca cabida a la creatividad y a la activa participación de los niños. Muchas veces ni el calendario escolar es compatible con las actividades comunales, sobre todo con la cosecha que se realiza a partir de abril y mayo que es cuando los niños están atareados en contribuir con la unidad doméstica. Existe pues una superposición entre el calendario productivo y el calendario escolar.

Nuestros niños de zonas rurales llevan consigo una serie de habilidades en relación a la sobrevivencia, creencias y percepciones, que es necesario puntualizar y profundizar en nuestra labor pedagógica, ello nos permitirá tener una mirada integral de su forma de ser y su rol dentro de la comunidad y el reconocimiento de su identidad planetaria.

EL SABER DEL NIÑO CAMPESINO

Vistas las cosas de este modo, se debe concebir al alumno de la escuela rural como una persona capaz de aprender, con las mismas potencialidades que los niños del medio urbano, aunque con experiencias diferentes. En efecto, el niño campesino conoce en detalle la realidad rural y la conoce porque transita y trabaja en ella. Por esa razón, la comprensión que el niño campesino tiene de la naturaleza es amplia y profunda. Para él, la naturaleza no es sólo un paisaje: es su lugar de trabajo. El conocimiento del niño campesino debe ser valorado y, a la vez, considerado como la base para el aprendizaje. Es a partir de ese conocimiento que se va a construir otro que será, en cierto modo, su prolongación.

El reto es trabajar desde las **POTENCIALIDADES** de nuestros niños rurales. Su naturaleza ingenua, de contacto permanente con la naturaleza y con su localidad lo ubica como transmisor de una variedad de saberes previos que deben ser el punto de partida para generar espacios reales de aprendizaje. Teniendo una mirada integral y de largo plazo del aprendizaje.

Valorar su forma de vida y sus actividades diarias fortalecerán su autoestima y será un hermoso espacio para solidificar su identidad personal y cultural.



MÓDULO 1

GESTIÓN de los APRENDIZAJES

Objetivos

- ✓ Fortalecer las capacidades del director en relación a la utilización de diversas herramientas de diagnóstico y recojo de información.
- ✓ Fortalecer las capacidades del director en relación al diseño de sesiones de aprendizaje innovadoras.
- ✓ Fortalecer las capacidades de los directores en relación a la diversificación y programación curricular.



UNIDAD I

DIAGNÓSTICO CON ÉNFASIS PEDAGÓGICO

DESDE NUESTRA EXPERIENCIA



Diagnóstico:

tom. del gr. *Diagnostikos*, distintivo, que permite distinguir, deriv. de *diagignosko*, "yo distingo, discierno", que a su vez lo es de *gignosko*, "yo conozco" (pariente del lat. *Cognoscere*).

<http://www.rae.es/rae.html>

Testimonio

Julia es directora de una escuela de la comunidad de Tápuc (Pasco). Ella cada año al iniciar sus labores se reúne con sus docentes para trabajar su plan curricular. Este año resolvieron trabajar un diagnóstico en las áreas de comunicación Integral y matemática para focalizar las capacidades que deben priorizar al plantear su programación anual. Decidieron hacerlo porque tenían estudiantes en el V ciclo que aún no lograban leer ni escribir con soltura. Elaboraron las pruebas y una de las profesoras sugirió también hacer entrevistas para diagnosticar las destrezas de los estudiantes en lo relacionado a la expresión oral.

CONSTRUYENDO NUESTROS APRENDIZAJES

Un problema es siempre un desafío para el conocimiento, porque nos permite lanzarnos al descubrimiento de realidades desconocidas y a veces porque nos propone una nueva mirada sobre lo que creíamos conocido, y en este sentido es un "reconocimiento".

Pensar en un problema es empezar a transitar el camino hacia su solución, por esto recuperamos la acepción etimológica del término "diagnóstico" como conocimiento.

Desde el punto de vista pedagógico el diagnóstico es considerado como un proceso basado en la aplicación de técnicas que permite llegar a un conocimiento más preciso del proceso educativo y que permitirá orientar hacia la mejora continua, las actividades de aprendizaje, y en general, la acción de la Institución Educativa en su relación con el entorno. En el contexto rural y específicamente, en las aulas multigrados, es importante trabajar un diagnóstico QUE focalice los problemas didáctico-pedagógico y buscar puentes para potencializar los aprendizajes de nuestros niños y niñas partiendo de sus saberes previos.

Es decir el diagnóstico debe FOCALIZAR. El director debe incluir en este proceso información precisa y relacionada solamente con el PROBLEMA CONCRETO a resolver o aquella que contribuye a explicarlo. En este tipo de diagnóstico, el problema funciona como eje que orienta.

¿Qué significa "diagnóstico focalizado"?

Focaliza la mirada (al igual que el médico selecciona la información que considera relevante para diagnosticar el cuadro de su paciente). La etapa diagnóstica incluye dos momentos con sus respectivas tareas en dos secuencias:

Momento Descriptivo

- Organizar el relevamiento de la información.
- Construir los instrumentos a utilizar.

- Relevar la información.

Momento Explicativo

- Formulación de hipótesis.

- Sugerencias sobre las líneas de acción.
- Generación de consenso.

PERO ANTES...



La institución educativa, es decir sus actores, deben definir los rasgos que identifican en esa institución una **“educación de calidad”**.

¿para qué?

Ésta definición funcionará como referente en el momento de pensar los problemas, permitirá identificarlos, jerarquizarlos y seleccionarlos con algunos criterios validados en forma consensuada.

Los problemas seleccionados, para ser resueltos, requieren de un estudio a fondo, de una indagación que implica la búsqueda de información, de datos, representaciones e ideas de los actores, y de un análisis e interpretación de la información obtenida. Esta etapa de indagación a fondo la denominamos **“diagnóstico focalizado”**.

NO OLVIDAR QUE...

**NUESTRO
DIAGNÓSTICO
TIENE COMO
ÉNFASIS LO
PEDAGÓGICO**

El diagnóstico pedagógico no solo abarca al sujeto que aprende, sino a todos los componentes del proceso, incluido el docente que frecuentemente, centra el análisis de los problemas de sus alumnos, en el propio alumno y no realiza el necesario proceso metacognitivo que lo lleve a pensar sobre: ¿qué faltó en la dirección del aprendizaje de los alumnos?, ¿qué no se hizo?, ¿por qué no aprenden?, ¿es él, el responsable?, ¿son las orientaciones que recibe de sus padres o docentes?, ¿es el currículo o las actividades escolares?, etc.

¿Qué sucede en la práctica pedagógica cuando el proceso de diagnóstico y caracterización es superficial o no se tiene en cuenta?

- Se pierde demasiado tiempo tratando de resolver algunos problemas pedagógicos cuya génesis se desconoce.
- Se pierde la fe en la pedagogía y esgrimen entonces, que una cosa es la teoría y otra es la práctica.
- Se apoyan en el empirismo pedagógico y cuando se les pregunta ¿cómo es este alumno?, enuncia algunas características aisladas, dirigidas fundamentalmente a su aprovechamiento académico, pero no pueden dar una explicación acabada de las causas del problema, situaciones en que funciona mejor y las estrategias más acertadas para estimular su desarrollo.

Momento Descriptivo

Descripción del problema pedagógico

Este momento consiste en describir lo más exhaustivamente posible el funcionamiento del problema en el contexto en particular en el que tiene lugar. En esta descripción se intentará discriminar (en el sentido de distinguir) los diferentes factores que generan el problema (y aquí remitimos al origen etimológico del término diagnóstico: "que permite distinguir", 'yo distingo, discierno").

Para la descripción se deberá relevar toda aquella información cuantitativa y cualitativa que se considere pertinente, como así también utilizar la ya existente.

Explicación del problema

Un diagnóstico, decíamos, no puede agotarse en la descripción de un problema porque su sentido último es orientar para la toma de decisiones. La información será necesario interpretarla, formulando algunas hipótesis explicativas. En otros términos, la pregunta será en esta instancia: ¿Por qué sucede lo que sucede?. Esta es una descripción más completa y fundamentada.

Una pregunta de genérica afirmación inicial es por ejemplo: **"existen problemas de convivencia"**. Con ello no logramos explicar mucho. Algunas hipótesis explicativas podrían ser las siguientes:

- ✓ *"Los alumnos no encuentran sentido a su permanencia en la institución durante las horas libres, y lo manifiestan a través de conductas agresivas"*
- ✓ *"Los alumnos no consideran "faltas graves" a los insultos ni a las agresiones físicas, en cambio los adultos sí, pero esto no se menciona en las normas de convivencia"*
- ✓ *"Las horas libres representan el 30% del total de las horas y en su mayoría se deben a licencias de los profesores, sin embargo la institución no propone actividades que convoquen la atención y actividad de los alumnos durante las mismas"*

ES MÁS...

Continuando con el ejemplo diríamos que una vez descrito de la manera más completa posible lo que se consideran “**problemas de convivencia**” podríamos obtener una definición más precisa del problema y enunciarlo así:



“Las mayores dificultades en la convivencia se registran en los actos de violencia física y verbal entre alumnos durante las horas libres, especialmente en las divisiones de 1° y 2° años”.

Para la descripción y explicación del problema del ejemplo se tuvo en cuenta la información procedente de: análisis estadísticos (cantidad de alumnos sancionados, tipo de faltas, cantidad de horas libres y causas, etc.), análisis de documentos (reglamento de convivencia), entrevistas a alumnos, preceptores y profesores y observaciones.

En este proceso, deberán evitarse los juicios generales (“los chicos vienen violentos porque la sociedad es cada día más violenta” o “porque no aprenden las principales normas de convivencia en sus hogares”). Éstos obturan la reflexión, ya que no permiten analizar las causas del problema en esa escuela en particular.

Además, es importante tener en cuenta el “principio de multicausalidad”, aporte de la investigación en las Ciencias Sociales, que sostiene que todo fenómeno complejo (como lo es cualquier situación institucional) se origina en múltiples causas, no en una sola.

Es preciso considerar que en este campo, las relaciones causales no son ni mecánicas ni unívocas, lo que quiere decir que no necesariamente la presencia de la causa genera el problema y, a la vez, no necesariamente la supresión de la causa suprime el problema. Sugerimos centralizar el análisis en aquellas causas que son posibles de ser abordadas desde la escuela, sin por ello desconocer aquéllas que no lo son.

El proceso de explicación nos permite al tiempo que pensamos hipótesis, insinuar cursos de acción. Es decir cuando pensamos **¿por qué sucede lo que sucede?** también estamos pensando **¿cómo podemos resolverlo?**.

Es por esto que de las hipótesis mencionadas en nuestro ejemplo sobre la convivencia se derivan algunas líneas de acción como la revisión de las normas de convivencia o la generación de actividades para las horas libres.

Es importante tener en cuenta que los distintos actores, según su peculiar modo de inserción en la vida institucional, aportarán diferentes puntos de vista sobre el problema. Por eso, la importancia de su participación también en el diagnóstico.

Ahora bien, ¿cómo promover la construcción de un diagnóstico focalizado tenga canales de información y consultas participativas a la vez que sea lo suficientemente reflexivo?.

A modo de ejemplo, le acercamos una secuencia de estrategias posible. La pertinencia de la misma, como así también de cada estrategia deberá ser evaluada en cada institución de acuerdo a sus características particulares. La idea es que sea revisada y enriquecida a partir de los aportes de cada escuela.

Metodologías Participativas Diagnóstico

Se aprende con y de las personas, enfocando los conocimientos, las prácticas y las experiencias locales. En las comunidades rurales es posible obtener información cualitativa, pero también permiten obtener datos cuantitativos en forma confiable y comprobable. Con el diálogo, talleres, debates, etc. se puede obtener un entendimiento de problemas complejos enfrentados por la gente. Es importante tener en cuenta que la información obtenida de los actores permite y necesitan la "triangulación" de fuentes, es decir, la verificación de resultados a partir de varias fuentes de información, varios métodos y varios participantes. Sugerimos algunas **HERRAMIENTAS** para complementar con información confiable los diálogos desencadenados en el diagnóstico participativo.

¡OJO DIRECTOR!
ALGO IMPORTANTE
QUE DEBE TENER EN
CUENTA



REQUISITOS PREVIOS para aplicar algunas estrategias e instrumentos:

- Un equipo de conducción que lidera el proceso.
- La conformación de un grupo o comisión de docentes que desarrolle las tareas.
- Un referente explícito y consensuado acerca de la calidad educativa.
- La selección de un problema.

¡OJO DIRECTOR!
EN LA ZONA RURAL
ES IMPORTANTE
CONSIDERAR
ALGUNOS ASPECTOS



- 1 El director es quien lidera el proceso de diagnóstico en la escuela para lo cual es necesario estar fortalecido en este aspecto.
- 2 El director es quien lidera el proceso de diagnóstico en la escuela para lo cual es necesario estar fortalecido en este aspecto.
- 3 Es necesario tener claro las capacidades indicadas por el DCN para diseñar o adaptar los instrumentos de diagnóstico.
- 4 Los instrumentos que se utilicen para levantar la información deberán ser contextualizados y deberán presentar un formato amigable y accesible a los estudiantes.
- 5 Es necesario considerar a los otros actores de la comunidad en esta fase. El hecho de involucrar a los padres en el proceso educativo amerita que puedan participar desde esta fase.



a. Lluvia de Ideas

Técnica para generar muchas ideas en un grupo, que requiere la participación espontánea de todos.

- Necesitamos que TODOS SE EXPRESEN.
- Que PIERDAN EL MIEDO de hablar.
- Que lo hagan LIBREMENTE.
- La lluvia de ideas sirve para que todos se expresen, sin censura, SIN JUICIOS sobre lo bueno y lo malo.
- Se puede hacer HABLADA, pero es mejor hacerla a través de FICHAS ESCRITAS, porque:
- Permite REFLEXIONAR, antes de expresarse.
- Guarda, inicialmente, el ANONIMATO, lo que da más libertad de expresión.



<http://tenemosunplan1.blogspot.com/2010/07/creando-semillas-de-fascinacion.html>

El animador del grupo debe tener en cuenta

- En caso de no darse el consenso, se puede proceder a una VOTACIÓN.
- Que la letra de las tarjetas PUEDA SER LEÍDA por todos.
- Que haya UNA SOLA IDEA por tarjeta. Quienes tengan varias ideas, podrán utilizar varias tarjetas.
- Leerlas UNA A UNA, sin ningún juicio, colocándolas en un panel o papelógrafo.
- Todos deben tener la oportunidad de APRECIAR EL CONJUNTO de tarjetas.
- SE AGRUPAN las tarjetas buscando algún tema en común, llevando al grupo a un trabajo de consenso.
- Se DESCARTAN aquellas tarjetas que no sean pertinentes para el tema que se está tratando.
- Si hay ideas nuevas que surjan, pueden hacerse NUEVAS TARJETAS que contribuyan a la solución del tema o problema tratado.
- Recoger TODAS LAS TARJETAS, antes de exponerlas.

Tomado de:
http://www.infomipyme.com/Docs/GENERAL/offline/GD E_01.htm

b. El árbol de problemas: El análisis causa-efecto de temas críticos

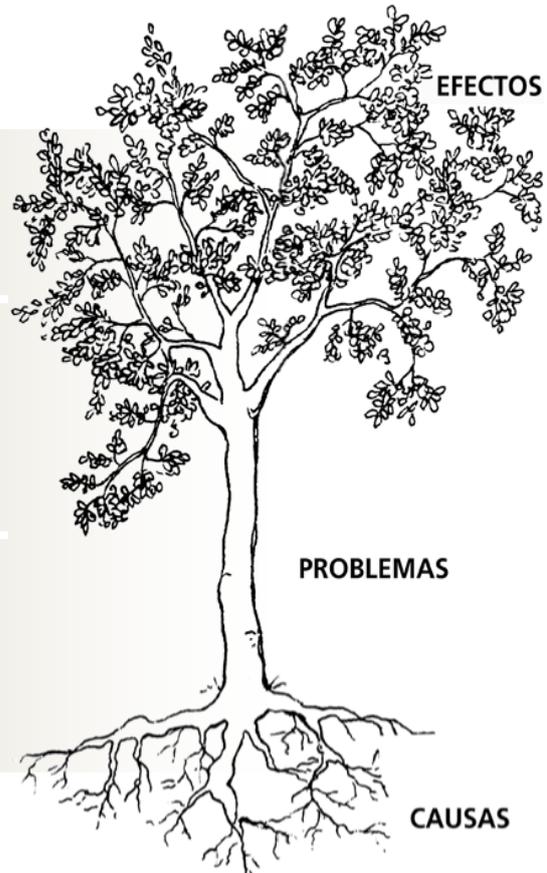
¿Qué es un árbol de problemas?



Es una herramienta visual para analizar problemas que puede ser utilizada efectivamente por el personal de campo y la comunidad, para especificar e investigar las causas y efectos de un problema y señalar las relaciones entre ellos. Como su nombre lo indica, esta herramienta se asemeja a un árbol. La raíz del árbol en la parte baja del dibujo, metafóricamente representa las causas del problema principal. El tronco del árbol al centro del dibujo, representa el principal problema y las ramas, en la parte superior del dibujo, permiten visualizar los efectos del problema principal.

Ventajas

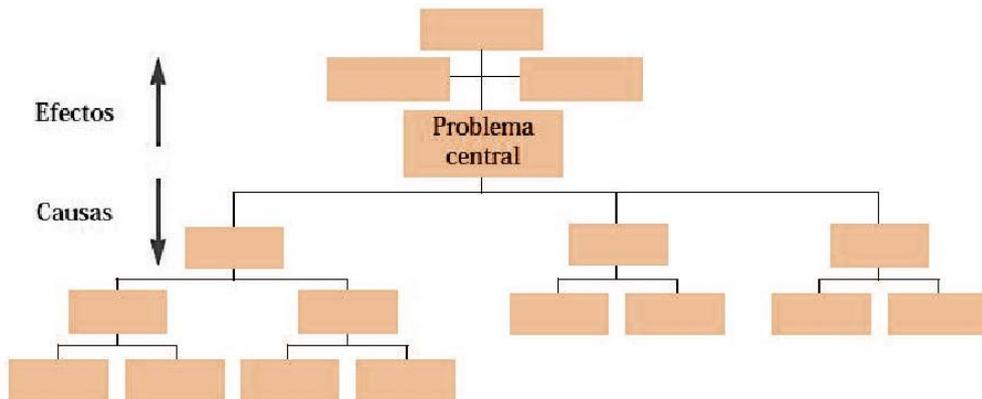
- Herramienta efectiva para la identificación y análisis de las causas relevantes de los problemas principales, los cuales serán la base para la formulación de soluciones y objetivos de la estrategia de comunicación.
- La discusión sobre las causas podrá ayudar a identificar los segmentos de la comunidad que están más afectados y que serán los más interesados en participar en las actividades, cuyo fin será eliminar las causas del problema. Es necesario recordar que cada causa del problema, es en sí misma un problema.
- La discusión sobre las causas podrá ayudar a identificar los segmentos de la comunidad que están más afectados y que serán los más interesados en participar en las actividades, cuyo fin será eliminar las causas del problema. Es necesario recordar que cada causa del problema, es en sí misma un problema.



El propósito del árbol de problemas: es definir los problemas principales de la comunidad, para analizar y priorizar sus causas como un primer paso hacia soluciones efectivas y sostenibles. Probablemente la herramienta más importante a tener en cuenta a través de todo el proceso es una pregunta simple, o inclusive dos palabras “¿Por qué?”. Es sorprendente como estas palabras pueden generar conocimientos inesperados los cuales son de gran ayuda para desarrollar una estrategia de comunicación efectiva.

El punto para comenzar con el árbol de problemas es la identificación del problema principal. La identificación de problemas parece una tarea fácil pero no es así. Existen a menudo un número de problemas o causas que resultan de circunstancias adversas, pero no todos ellos tienen el mismo peso. En la mayoría de los aspectos de la vida, generalmente pocos problemas son la causa de muchos factores negativos, mientras que una gran mayoría de los problemas son los responsables por sólo una parte muy pequeña de la situación.

ESTRUCTURA



EJEMPLO



c. Línea de Base: principios y propósito

Esta herramienta genera información sobre los niveles de conciencia, conocimiento, actitudes y prácticas de una población dada, sobre los temas seleccionados, en un área geográfica específica. El estudio de línea de base se desarrolla al inicio y al final de un proceso o programa, con el fin de medir los cambios que hayan ocurrido en el tiempo respecto a las características que fueron estudiadas antes de iniciar. Involucra la sistemática recolección y presentación de datos para dar una descripción clara de una situación particular cuando relaciona:

¿Qué? - ¿Quién? - ¿Dónde? - ¿Cuándo?- ¿Por qué?- ¿Cómo?

Normalmente cubre sólo una muestra de la población. Si el estudio de línea de base cubre la población en su totalidad, recibe el nombre de censo.

¿Qué es un Estudio de Línea de Base?



Es una encuesta descriptiva que cruza secciones y que, principalmente, proporciona información cuantitativa sobre el estado actual de una situación particular - sobre un tema de estudio en una determinada población. Su fin es cuantificar la distribución de ciertas variables en la población de estudio en un punto en el tiempo.

Los principios de un estudio de línea de base

La línea de base expresa sus resultados de manera cuantitativa. Algunas de las razones para conducirla son:

- Los resultados de los estudios de línea base debido a su naturaleza estadística, a menudo pueden convencer y justificar ante quienes toman decisiones, de la necesidad de implementar un programa para un problema específico o para un proyecto.
- Si se comparten los resultados de un estudio de línea de base con la comunidad, podría estimular la gente hacia la acción. Si los resultados son positivos, se podrá demostrar la comunidad que ya están haciendo buen trabajo y que deben continuarlo. Cuando los resultados son negativos, también pueden servir como catalizador para discutir con la comunidad sobre los medios de acción más apropiados.
- Los estudios de línea de base se usan para perfilar una estrategia e identificando los grupos prioritarios a intervenir.
- Los estudios de línea de base sirven como un punto de referencia para una comparación posterior o para estudios de impacto para evaluar si se lograron los objetivos del proyecto.
- Si el estudio de línea de base es conducido debidamente, los resultados de las encuestas, podrían generalizarse y utilizarse para comunidades con características similares.

ACTIVIDAD SUGERIDA

Pautas para realizar nuestro primer diagnóstico

Se podría comenzar indagando las **ideas previas** de los distintos actores involucrados acerca de **las causas que originan un determinado problema, Por ejemplo: El Premio y el Castigo en la Educación Infantil**. Debemos tener en cuenta que trabajaremos en un enfoque que intenta detectar las **NECESIDADES EDUCATIVAS** ante de preocuparnos por las **CARENCIAS O DEFICIENCIAS** de los alumnos para abordar el proceso de aprendizaje necesario para cada uno. Este enfoque tiene en cuenta el contexto, ya que las necesidades de cada educando se basan también en la interacción con su medio, para lo cual se prevé evaluar todos los contextos circundantes (socio-familiar, escuela, aula), como también es fundamental detectar las necesidades derivadas de la aplicación del currículo.



Desde el punto de vista pedagógico el diagnóstico es considerado como un proceso que transcurre mediante la aplicación de técnicas específicas que permite llegar a un conocimiento más preciso del educando y orientar mejor las actividades de enseñanza aprendizaje. Trata de describir, clasificar, caracterizar, predecir y explicar el comportamiento del sujeto en el marco escolar.



**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. ¿Cuáles es el objetivo del diagnóstico en el proceso educativo?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Cuáles son los dos enfoques que plantea el texto sobre el diagnóstico?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Cuáles son las fases del diagnóstico pedagógico?

.....
.....
.....
.....

4. ¿Qué clases de instrumentos se utilizan para levantar información y realizar un diagnóstico pedagógico?

.....
.....
.....
.....

5. ¿Cuál es el papel del director en el proceso de diagnóstico?

.....
.....
.....
.....

UNIDAD II

SESIONES DE APRENDIZAJE

El programa de Acompañamiento Pedagógico “Quilla” (¹) tiene una propuesta validada en zonas rurales relacionada a una sesión de aprendizaje en la que presenta un espacio concreto en el que se fortalecen las habilidades sociales del estudiante que es un elemento indiscutible para crear en el aula un clima amigable y de cooperación. Este espacio integrador tiene como objetivo orientar aprendizajes significativos que responda a las demandas e intereses de nuestros estudiantes de zonas rurales con una base de cooperación y afecto.

Esta propuesta ha encontrado acogida entre los docentes acompañados localizados en los distritos de Huayllabamba, Sicsibamba (Sihuas- Ancash) quienes afirman que introducir mediante signos la afectividad en el aula cohesionará el grupo y fortalecerá el proceso de aprendizaje.

LA PROPUESTA SUGERIDA CONTEMPLA



Dimensión afectiva:

Un elemento importante para la generación de buenos aprendizajes es la relación afectiva que se concita en el aula. Por ello, es necesario trabajar en su fortalecimiento a través de espacios de diálogo, personal/grupal utilizando elementos simbólicos y estrategias de participación.

Dimensión pedagógica:

Es aquella que está en relación a la construcción de aprendizajes, la sesión trabaja las capacidades propuestas articulando áreas utilizando una dinámica que se inicia con el recojo de saberes previos, la construcción de los aprendizajes y la aplicación del mismo.

¹ Acompañamiento Pedagógico *Lecciones de una experiencia rural*. Jaime Montes García 2010. <http://www.jaimemontes.com/publicacionimpresion.pdf>

SITUACIONES DE APRENDIZAJE		CARACTERÍSTICAS
SITUACIÓN DE INICIO	Preparándonos para aprender	<ul style="list-style-type: none"> Preparar un ambiente afectivo a nivel personal y grupal para la jornada
	Reconociendo nuestros saberes	<ul style="list-style-type: none"> Recoger los saberes previos de manera lúdica y participativa Generar el conflicto cognitivo
SITUACIÓN DE PROCESO	Construyendo nuestros aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> Promover la vinculación de los saberes previos con el nuevo saber
		<ul style="list-style-type: none"> Presentar y desarrollar el tema
		<ul style="list-style-type: none"> Utilizar diversas estrategias que faciliten la obtención de información de diversas fuentes
SITUACIÓN DE SALIDA	Aplicando lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> Generar situaciones para aplicar el nuevo aprendizaje
	Evaluando lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> Verificar el nivel de logro del aprendizaje Utilizar técnicas e instrumentos de evaluación Promover la metacognición
	Concluyendo nuestros aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> Reajustar y consolidar los aportes de los estudiantes
	Valorando lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> Considerar acciones de aplicación de aprendizaje a nuevas situaciones (transferencia)
	Celebrando lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> Celebrar el cierre de la jornada, en donde se evalúa brevemente las habilidades sociales del grupo a lo largo de la jornada

Momentos claves de la sesión de aprendizaje



¿Cómo puedo trabajar con diferentes grados o niveles a la vez?

✓ ACTIVIDAD DE INTRODUCCIÓN GENERAL

1. Presentación del trabajo, juego o consigna (con mucha clara claridad)
2. Organización para el trabajo de grupos heterogéneos (diferentes niveles de aprendizaje o grados) sin discriminar a los grados inferiores o superiores.
3. Provocar el trabajo cooperativo entre los diferentes grados
4. Interactúan en actividades lúdicas, cantos, juegos de roles, lecturas, etc.
5. Los alumnos de grados superiores ayudan a los niños de grados inferiores
6. Espacio básicamente para el desarrollo activo (tal vez oral) de la capacidad
7. La actividad que se planifique, deberá ser intencionada directa o indirectamente a la capacidad que se quiere desarrollar.

✓ ACTIVIDADES ESPECÍFICAS POR NIVELES O GRADOS

1. Reorganización de grupos de acuerdo a un mismo grado (Grupos homogéneos)
2. Presentación de los trabajos específicos para cada grado (grupos)
3. Presentación de los materiales de trabajo
4. Trabajo grupal en cada nivel
5. El docente presta ayuda diferenciada a los grupos; dependiendo de la necesidad de atención de sus alumnos.
6. Espacio para el desarrollo de la capacidad o contenido a nivel de cada grado
7. Socialización y sistematización de los trabajos al interior de los grupos con la ayuda del docente.

✓ ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

1. Exposición de los trabajos (actividades específicas) al grupo total.
2. Coevaluación de las actividades realizadas.
3. Sistematización por parte del maestro de los contenidos de cada grado.
4. Presentación de nuevas situaciones respecto al trabajo.
5. Asignación de trabajos en forma grupal o individual
6. Utilización de los cuadernos de trabajo del MED.
7. Utilización de las fichas de aplicación.

Evaluación de los Aprendizajes en el Aula Multigrado

COMPETENCIA

Es entendida como la facultad de desempeñarse y desenvolverse con eficiencia y eficacia en un contexto de convivencia social. Identificar las competencias previas en zonas rurales, que se transmiten históricamente debe ser el punto de partida para diseñar nuestro sistema de evaluación. Por otra parte dentro de una concepción más psico – pedagógica, podemos conceptuar la competencia como un conjunto complejo de capacidades y actitudes; estas capacidades se subdividen en conocimientos y habilidades, y las actitudes en valores e intereses, de modo que en ellas se involucran capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Ordenando los conceptos



CAPACIDADES

Son procesos mentales que nos posibilitan interactuar con relativa eficacia en nuestro medio y con nuestros semejantes. Existen varios tipos de capacidades que trabajan las dimensiones de:

Capacidades conceptuales

Está referido al manejo de información, es decir conocimientos de hechos, conceptos, leyes, principios, relevantes para mejorar o enriquecer la capacidad de acción.

Capacidades procedimentales

Es el manejo de procedimientos, es decir, habilidad o destreza en el manejo de técnicas, METODOLOGIAS y estrategias para ejecutar bien una acción específica.

ACTITUDES

Son también capacidades, pero referidas a las tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas en el comportamiento **ETICO MORAL** de los individuos. Algunos de sus componentes son: los **VALORES, LAS VALORACIONES LOS SENTIMIENTOS Y LOS AFECTOS**. Por otra parte, también es la capacidad de perseverar en el esfuerzo a pesar de las dificultades y el fracaso para incorporar otras perspectivas e intereses.

Los Indicadores de Evaluación

Son señales, pistas, conductas observables y verificables del desempeño de los alumnos que dan cuenta externamente de lo que está pasando internamente y que exige una comprensión e interpretación pedagógica de parte del docente.

Indicadores de Evaluación para el Aula Multigrado

En el aula multigrado se requiere prever varios indicadores de logro en función a los grados y/o niveles de aprendizaje con los que se trabaja, con este fin, se precisará primero como se formula un indicador. Para ayudarnos en ese trabajo les proponemos el presente cuadro:

Como hemos visto en los ejemplos anteriores; es indispensable tomar en cuenta ciertos pasos a seguir para la formulación de indicadores, es lógico que algunos se presentan implícitamente junto con otros. Para la formulación de un indicador se sugiere seguir los siguientes pasos:

1 Una vez determinada la capacidad o capacidades a trabajar en cada uno de los grados o niveles de aprendizaje, se formulará los indicadores considerando los niveles de complejidad que existen entre las capacidades de los diferentes ciclos. Esto supone un manejo experto de las estructuras curriculares básicas de educación primaria y los carteles diversificados.

2 Es importante que los indicadores sean precisos y claros, puesto que los mismos guían el desarrollo de la sesión de aprendizaje y la selección de las estrategias metodológicas.

¿Qué es lo que mi niño(a) aprenderá? (Capacidad)	¿Cómo me doy cuenta que mi niño (a) aprendió?	¿Cuáles serían los indicadores observables y verificables? (indicios, señales, conductas)
Se identifica con su nombre y lo considera importante.	Cuando indica, escribe o representa su nombre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dice su nombre ✓ Escribe su nombre ✓ Representa su nombre con un símbolo.
Identifica algunas funciones vitales que realizan los seres vivos (humanos)	Cuando reconoce y diferencia algunas funciones.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explica dos funciones vitales que cumple el hombre
Representa en gráficos estadísticos (barras), datos referentes a situaciones reales de su entorno.	Cuando consolida datos en gráficos estadísticos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elabora gráficos estadísticos en barras.
Clasifica bloques lógicos de acuerdo a algunos criterios dados.	Cuando explica su propio criterio de clasificación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Da a conocer el criterio de su clasificación. ✓ Explica el criterio de su clasificación
Aprecia y valora ser parte del medio donde vive.	Cuando indica acciones para cuidar su medio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propone acciones de compromiso para cuidar su medio.
Expresa vivencias a través de actividades teatrales.	Cuando participa en algunas escenas de teatro.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participa en ejecuciones teatrales

Por todo ello, para la realización de una actividad de aprendizaje en el aula multigrado y su respectiva evaluación, debe haber coherencia mínima entre la capacidad, el indicador de logro y la estrategia metodológica utilizada.

LA COHERENCIA DE LA EVALUACIÓN



VERBOS QUE PODEMOS UTILIZAR PARA FORMULAR INDICADORES

La evaluación de los aprendizajes es también un proceso de evaluación al proceso educativo y los actores intervinientes.



CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica. • Conoce. • Nombra. • Confronta. • Sugiere. • Sintetiza. • Diferencia. • Categoriza. • Comprende • Define • Sustenta • Verifica 	<ul style="list-style-type: none"> • Produce • Describe • Cuantifica • Prepara • Compara • Diagrama • Investiga • Construye • Realiza • Representa • Elabora • Dramatiza • Ilustra • Resume 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda • Disfruta • Cuida • Reflexiona • Colabora • Comparte • Participa • Apoya • Respeta • Estima • Propone • Se compromete • Demuestra • Decide



**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. ¿Cuáles son los criterios para formar grupos por niveles de aprendizaje?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué elementos se consideran en la dimensión afectiva de una sesión de aprendizaje?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Qué estrategias de trabajo utiliza usted para su trabajo con grupos de estudiantes de diferentes edades?

.....
.....
.....
.....

4. Conceptualiza: **COMPETENCIA, CAPACIDAD, CONOCIMIENTO, HABILIDAD.**

.....
.....
.....
.....
.....

5. ¿Cuáles son los pasos para formular un indicador? Ejemplifica.

.....
.....
.....
.....
.....

UNIDAD III

DIVERSIFICACION Y PROGRAMACIÓN CURRICULAR PERTINENTE

DESDE NUESTRA EXPERIENCIA



ORIENTACIONES PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Los reajustes realizados en el proceso de articulación del Diseño Curricular Nacional han permitido otorgar mayor coherencia, secuencialidad y organización a los logros de aprendizaje que alcanzarán los estudiantes de la EBR. Estos reajustes no modifican los procesos de diversificación y programación Curricular, sino por el contrario los enriquecen mediante otras rutas o procedimientos.



Testimonio

Leticia es docente de una escuela primaria de Carhuamayo (Junín). Tiene a su cargo dos grados (3er y 4to). Su aula es heterogénea debido a la diversidad de edades e intereses. Ella pertenece a una red educativa y tiene reuniones de coordinación a menudo. Al inicio de año trabajaron juntos una Propuesta Curricular Multigrado. Adecuaron el DCN y construyeron carteles de capacidades por áreas. Fue un trabajo cooperativo que no sólo les ha ayudado a darle dirección a su trabajo, sino ha fortalecido su capacidad de interaprendizaje.

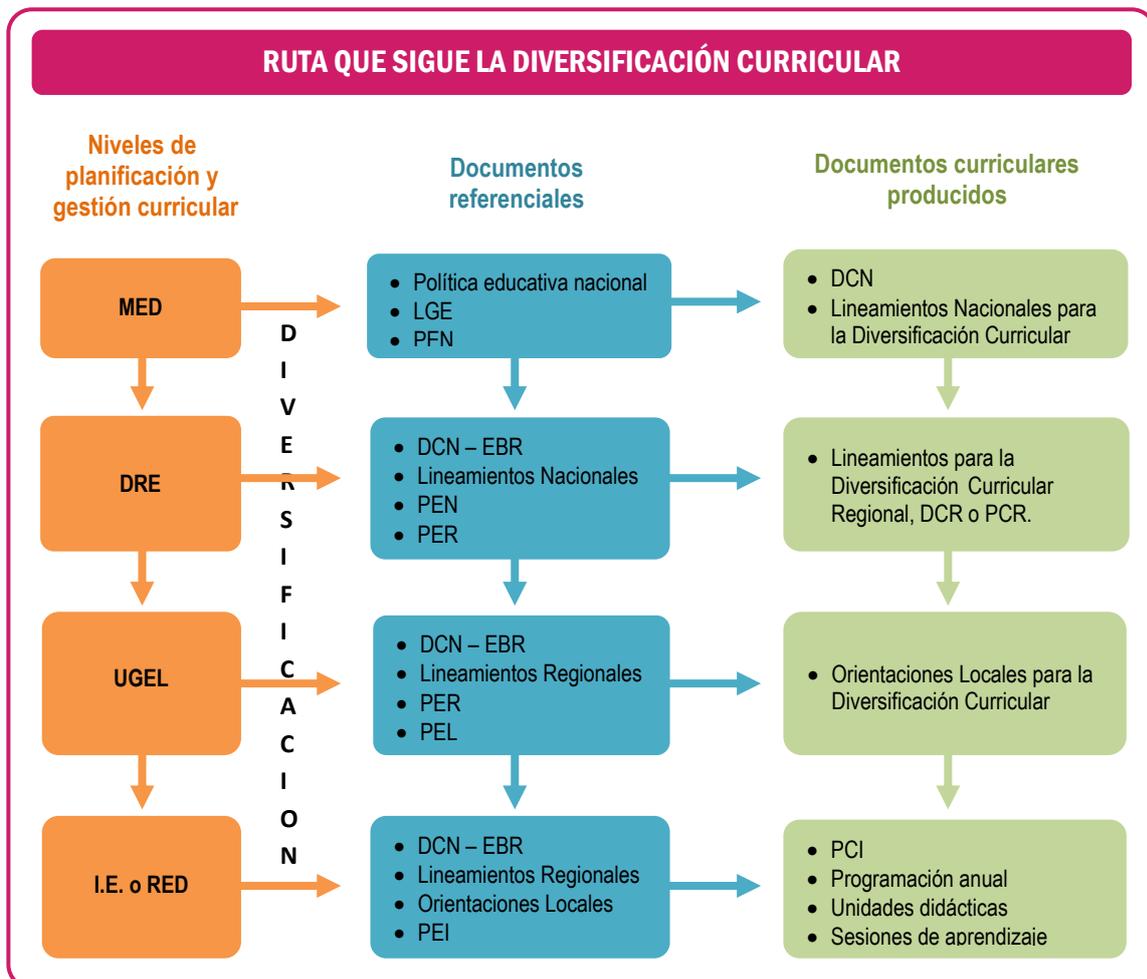
CONSTRUYENDO NUESTROS APRENDIZAJES

EL PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El vocablo *diversificar* significa “Transformar lo único y uniforme en múltiple y diverso”. De acuerdo al artículo 33° de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, la diversificación curricular es el proceso mediante el cual la comunidad educativa adecua y enriquece el Diseño Curricular Nacional (DCN), en coherencia con las necesidades, demandas y características de los estudiantes y de la realidad social, cultural lingüística, económico-productiva y geográfica en cada una de las zonas y regiones de nuestro país. En este sentido, la diversificación curricular implica:

- Adecuar las capacidades, conocimientos y actitudes propuestas en el DCN a las características culturales, lingüísticas y necesidades de los estudiantes en las diversas zonas y regiones del país.
- Formular nuevas capacidades, conocimientos y actitudes que surgen de las características del contexto, así como de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Seleccionar las estrategias metodológicas de acuerdo a las características psicológicas, motoras, cognitivas, afectivas, y a los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

El Diseño Curricular Nacional, para ser pertinente, se diversifica en los siguientes niveles:



DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR EN EL AULA MULTIGRADO

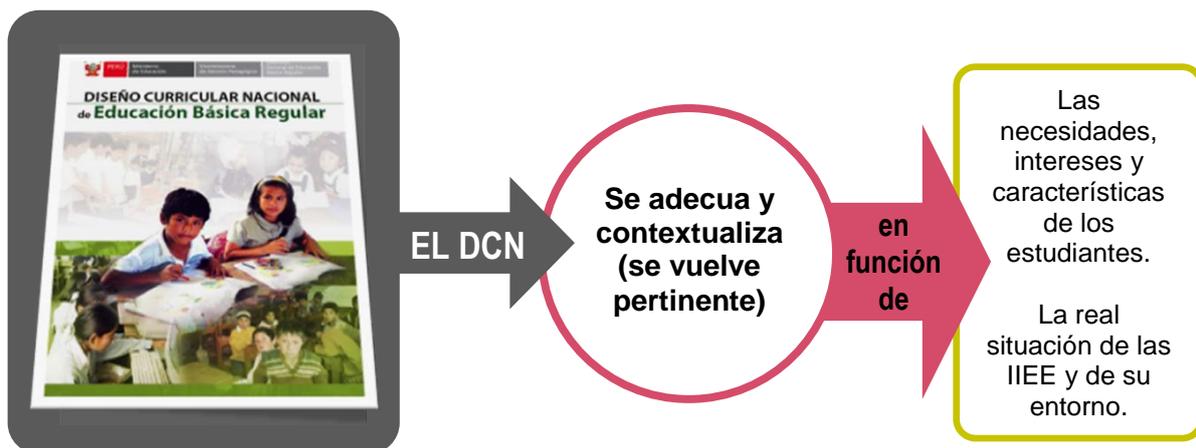
Actualmente, existen espacios de interaprendizaje entre docentes como las redes y otros formados a partir de los programas de acompañamiento que son una alternativa a estas demandas. Son una posibilidad interesante que está ayudando a suplir las dudas y las interrogantes curriculares de nuestros docentes. Una propuesta interesante es PRIMARIA MULTIGRADO *Modelo de atención educativa para la primaria multigrado en áreas rurales* que es fruto de un proceso de construcción y validación del 2005 al 2007. (MINEDU)

La Programación Curricular Multigrado² (propuesta de Primaria Multigrado) es una primera adecuación del DCN a la realidad multigrado y rural, que propone logros de aprendizaje, capacidades secuenciadas por ciclos, actitudes e indicadores para las diferentes áreas curriculares. Sirve de base para la formulación y contextualización de capacidades e indicadores. Con ella se busca garantizar el logro de capacidades fundamentales, adecuándolas a la realidad multigrado.

La Programación Curricular Multigrado (PCM) es una adecuación del DCN a la realidad multigrado



Documento normativo y orientador, contiene aprendizajes previstos para todos los estudiantes del país



² Modelo de atención educativa para la primaria multigrado / Dirección de Educación Primaria / Documento de trabajo/ enero 2008 Primera parte: La Propuesta Pedagógica

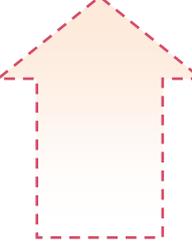
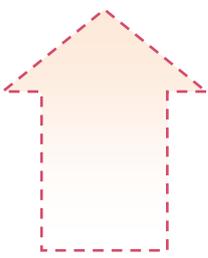
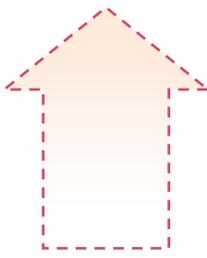
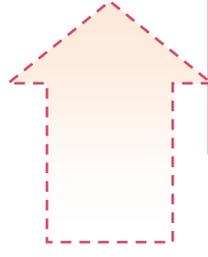
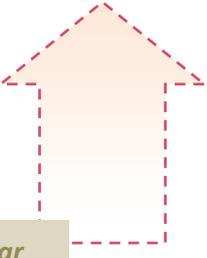
En el proceso de elaboración del PCM se propone reducir el número de áreas curriculares propuestas por el DCN, integrando y articulando los componente de las áreas que por su naturaleza tienen contenidos que se interrelacionan o se complementan.

En este sentido, se han integrado los logros de aprendizaje, capacidades y actitudes de las áreas de Comunicación Integral y Educación por el Arte, y de las áreas de Personal Social y Ciencia y Ambiente. De manera que el docente tenga la posibilidad de trabajar solo con las siguientes áreas:

- ✓ **Comunicación Integral (Comunicación Integral + Educación por el Arte)**
- ✓ **Lógico - Matemática**
- ✓ **Persona y Ambiente (Personal Social y Ciencia y Ambiente)**
- ✓ **Educación Física**
- ✓ **Formación Religiosa**

Los y las docentes de una escuela, organizados en red, GIA o cualquier forma de organización que agrupe a docentes de escuelas multigrado, participan de manera conjunta en la construcción de su Proyecto Curricular. Para ello toman como base los elementos del Proyecto Educativo, que incluye a la información del diagnóstico, misión, visión, objetivos y la propuesta pedagógica para la construcción del PCI.

Cada área curricular tendrá su cartel que se organizará a partir de los siguientes elementos curriculares:

Componentes	Logros de aprendizaje por ciclos	Capacidades	Actitudes	Indicadores de logro
<p>Son ejes organizadores de las capacidades y actitudes propuestas por cada área</p> 	<p>Expresan aquellos aprendizajes que se espera alcancen los estudiantes al término de cada ciclo de la EBR. Han sido formulados en términos de competencias.</p> 	<p>Expresan el conjunto de habilidades potenciales que se desea logren los estudiantes. En interacción con otras capacidades permiten alcanzar la competencia.</p> 	<p>Definidas como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a actuar de un determinado modo ante un objeto, persona, suceso o situación.</p> 	<p>Expresan los indicios o señales que hacen evidente que los escolares han llegado a un determinado nivel de logro, en relación con las capacidades propuestas. A través de ellos podemos observar y verificar los aprendizajes logrados por los estudiantes.</p> 



Es importante saber que vamos a trabajar durante el año. Es importante que esta información sea conocida por los padres y la comunidad para que ayuden en el proceso.

Se trabajará un **CARTEL DE CAPACIDADES** para cada área curricular



Programación curricular anual

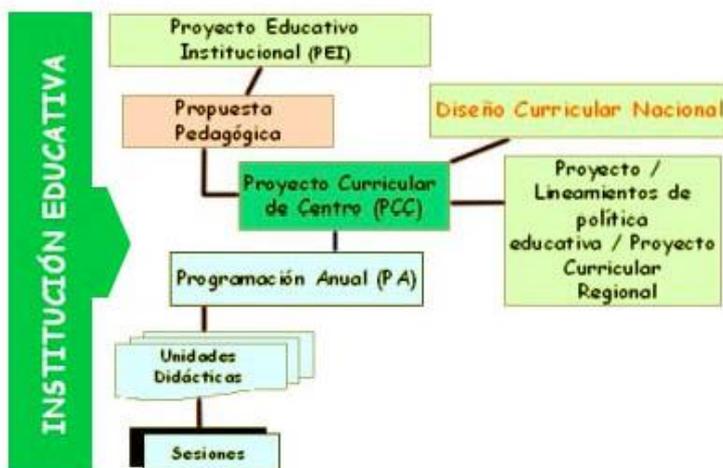
Es una previsión general o distribución tentativa (por bimestres, trimestres o semestres) de las capacidades y actitudes previstas en el Programa Curricular Multigrado Diversificado, con el objetivo de presentar una visión global de los aprendizajes que se desea logren los estudiantes en cada ciclo. Debe ser realizada antes de la iniciación del año lectivo. Es un instrumento flexible, susceptible de ser reajustado.

Programación de corto plazo

La sesión de aprendizaje es la unidad básica de la programación. La programación de corto plazo consiste en procesos de previsión, planificación y organización del trabajo del aula multigrado en el marco de un mes (unidad de aprendizaje y/o programación modular), una semana, un día, hasta la programación de una sesión de aprendizaje.

En la construcción de este nuevo cartel deberemos tener en cuenta que nuestras capacidades deberán ser redactados en forma horizontal y de manera graduada, de forma que una sola capacidad pueda ser desarrollada en todos los niveles y/o grados; esto supone trabajar hasta con tres estructuras curriculares, dependiendo de cuantos grados de aprendizaje tengamos en nuestro salón de clases. Los carteles de aprendizaje de cada área conforman la Programación Curricular Multigrado. Allí se encuentran las capacidades, conocimientos, actitudes e indicadores que se trabajará durante el año en el aula. A partir de este documento se proyectará la Programación Curricular Anual y las programaciones de corto plazo.

PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

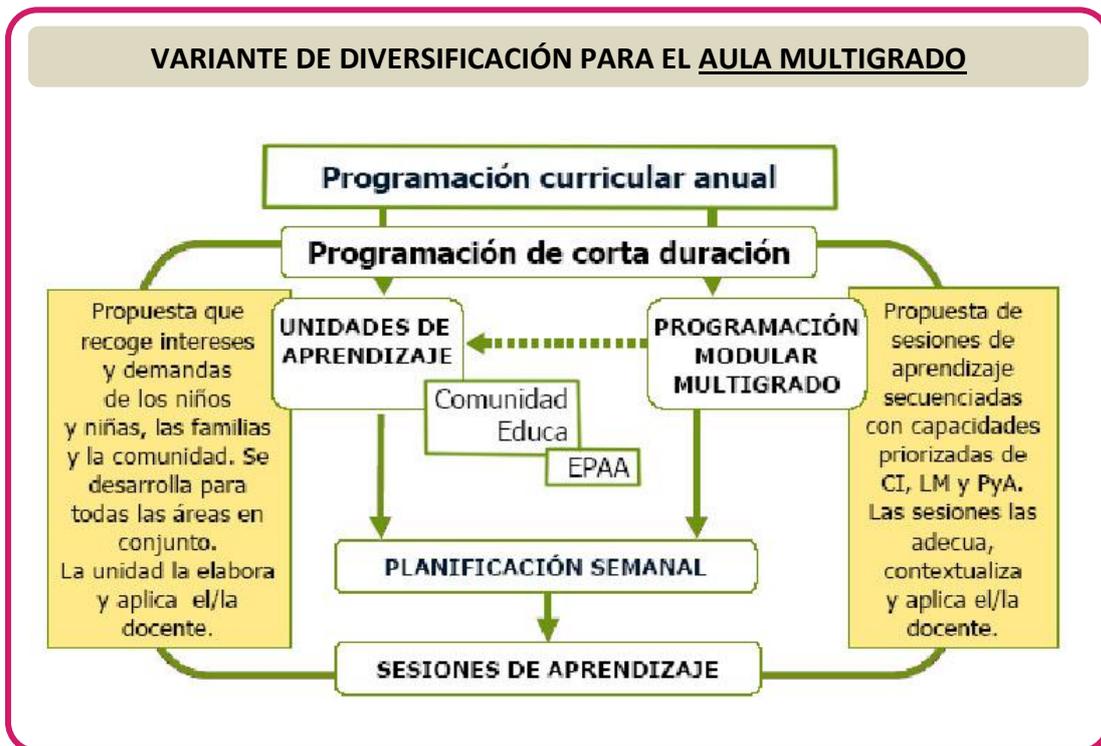


Las capacidades que aparecen en el DCN por su carácter nacional, no hacen mención de contenidos específicos que se deberían desarrollar. Las referencias que se hacen allí, son generales.

Así por ejemplo si encontramos una capacidad que dice: "Conoce los diferentes tipos de alimentos"; no podrá aparecer así en el cartel de capacidades diversificadas, tendremos que diversificarlo para su mejor desarrollo.

"Reconoce los diferentes tipos de comidas típicas de la localidad de..."

La diversificación de capacidades es un proceso mediante el cual construimos un nuevo cartel de capacidades, sobre la base de la que nos propone el DCN. Es anterior a la programación de las sesiones de aprendizaje y deberá ser más operativo y contextualizado, vale decir diversificado (adecuarlo para la realidad)³.



Es importante que los directores de escuelas rurales manejen toda esta información de igual forma su aplicabilidad en tanto que puedan apoyar a sus docentes en sus programaciones. Su liderazgo es vital para encaminar los procesos. Su capacitación y auto aprendizaje es constante.

³ Guía para el docente de escuela unidocente y aulas multigrado de área rural. 2004

Elaboración del Proyecto Curricular Institucional - PCI (4)

Los reajustes realizados en el proceso de articulación del Diseño Curricular Nacional han permitido otorgar mayor coherencia, secuencialidad y organización a los logros de aprendizaje que alcanzarán los estudiantes de la EBR. Estos reajustes no modifican los procesos de Diversificación y Programación Curricular, sino por el contrario los enriquecen mediante otras rutas, igualmente sugeridas, que no limitan la libre iniciativa de las Instituciones Educativas para la generación de sus propios procedimientos y formatos.

A partir del marco general del Proyecto Educativo Institucional y, específicamente, como parte de la propuesta pedagógica, se construye el Proyecto Curricular Institucional, como resultado de un trabajo en equipo.

El Proyecto Curricular Institucional, se convierte por lo tanto, en el principal instrumento de gestión pedagógica que orienta y norma toda la práctica educativa de la Institución. Contiene los Diseños Curriculares Diversificados, las orientaciones metodológicas, de evaluación y de tutoría. A partir de los programas curriculares diversificados, se elaboran las programaciones curriculares anuales y las unidades didácticas, para cada área y grado de estudios. Las sesiones de aprendizaje se programan a partir de las unidades didácticas.

La programación curricular anual, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje, constituyen la planificación que corresponde al desarrollo del currículo, es decir, a la fase en la cual se planifican las acciones educativas que han de concretarse en los espacios de aprendizaje y enseñanza. Estas son tareas que deben ser realizadas particularmente por cada docente de área y grado, considerando las características de los estudiantes a su cargo y el contexto en el que desarrolla su trabajo pedagógico.

Para la elaboración del PCI, se debe tener coherencia con el DCN 2009 y con los objetivos y políticas prioritizadas del Proyecto Educativo de su Región (PER), Ugel (PEL) o en su defecto de su distrito (PEL distrital).

⁴ Aporte del Prof. Carlos Alberto Yampufé Requejo. Miembro del Consejo Nacional de Educación.
(<http://carlosyampufe.blogspot.com/>)

A. CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA Y DEMANDA EDUCATIVA

Esta tarea consiste en lo siguiente:

Identificar y priorizar en el diagnóstico del PEI aquellos problemas, oportunidades e intereses que pueden ser abordados desde la interacción con los estudiantes en el proceso de aprendizaje y enseñanza.



Cuadro 01

Problemas/ Oportunidades	Factores Asociados	Demandas Educativas	Temas Transversales

Los Temas Transversales surgen de acuerdo a las demandas educativas (necesidades e intereses de aprendizaje) y se adecuan del DCN 2009, en caso no haya algún Tema Transversal que se adecue entonces se pueden elaborar contextualizando de acuerdo a la realidad de la I.E.

B. CARTEL DE VALORES Y ACTITUDES

Se toma del PEI o se elabora considerando los Temas Transversales elaborados anteriormente, las actitudes consideradas en los carteles de aprendizaje del DCN 2009 por grado se tienen en cuenta dentro de “actitud ante el área”.

Cuadro 02

TEMA TRANSVERSAL	VALORES	ACTITUDES	
		ANTE EL AREA	COMPORTAMIENTO

C. ELABORACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

Hace referencia a los logros que espera alcanzar la institución educativa en relación con la problemática y oportunidades que atiende mediante el PCI. Estos objetivos no son más que las mismas Demandas Educativas expresadas en términos de logro.

D. FORMULACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

El Plan de Estudios se formula teniendo en cuenta lo establecido en el DCN 2009 (áreas curriculares y horas mínimas), en las normas vigentes y en concordancia con el perfil de los estudiantes y la demanda educativa de la institución. La Institución Educativa puede utilizar las horas de libre disponibilidad teniendo en cuenta su propia realidad educativa.

E. ELABORACIÓN DE LOS DISEÑOS CURRICULARES DIVERSIFICADOS

Para diversificar capacidades, conocimientos y actitudes, se analizan: los carteles del DCN 2009, los Lineamientos Regionales, las Orientaciones Locales y la demanda educativa (necesidades, oportunidades e intereses de aprendizaje) y otros documentos relacionados con la política educativa nacional. Se incorpora o completa, aquello que no está considerado en el DCN y que responde a la demanda educativa de la institución. Se desagrega, adecua o contextualiza aquello que está comprendido en el DCN y que responde a la demanda educativa de la Institución. Se diversifica las capacidades, conocimientos y actitudes:

Capacidades: incorporar otras, desagregarlas, adecuarlas.

Conocimientos: incorporar otros, contextualizarlos, desagregarlos.

Actitudes: incorporar otras, adecuarlas.

DISEÑOS CURRICULARES DIVERSIFICADOS

Cuadro 03

AREA:		
Grado:		
Organizador:		
CARTEL DE APRENDIZAJES (OPCION 1)		
Capacidades	Conocimientos	
Actitudes		
CARTEL DE APRENDIZAJES (OPCIÓN 2)		
Capacidades	Conocimientos	Actitudes
Observaciones:		

ESQUEMA DE PCI (Sugerido)

1. INFORMACIÓN GENERAL:
2. NOMBRE DEL PCI:
3. INTRODUCCIÓN:
4. PROBLEMÁTICA Y DEMANDA EDUCATIVA: cuadro n° 01
5. CARTEL DE VALORES Y ACTITUDES (ejemplo): cuadro n° 02
6. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS: se enuncian en positivo
7. PLAN DE ESTUDIOS: EJEMPLO

ÁREA CURRICULAR MULTIGRADO	NÚMERO DE HORAS				
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Comunicación Integral	Articula CI y LM	Articula CI, LM y PS	CI	Sesión de aprendizaje que integra todas las áreas	Articula CI y LM
Lógico Matemático			LM		
Personal Social	PS		PS		
Ciencias y Ambiente	Articula PS y CA		Articula CA , actividades Comunes y Proyectos con otras escuelas		CA
Actividades comunales organizadas por la IE- AC	AC				Articula AC y PA
Proyectos de aprendizaje inter escolar - PA	PA				
Actividades organizadas por la comunidad					
Dialogo con Padre de Familia					
Total Horas	XX	XX	XX	XX	XX

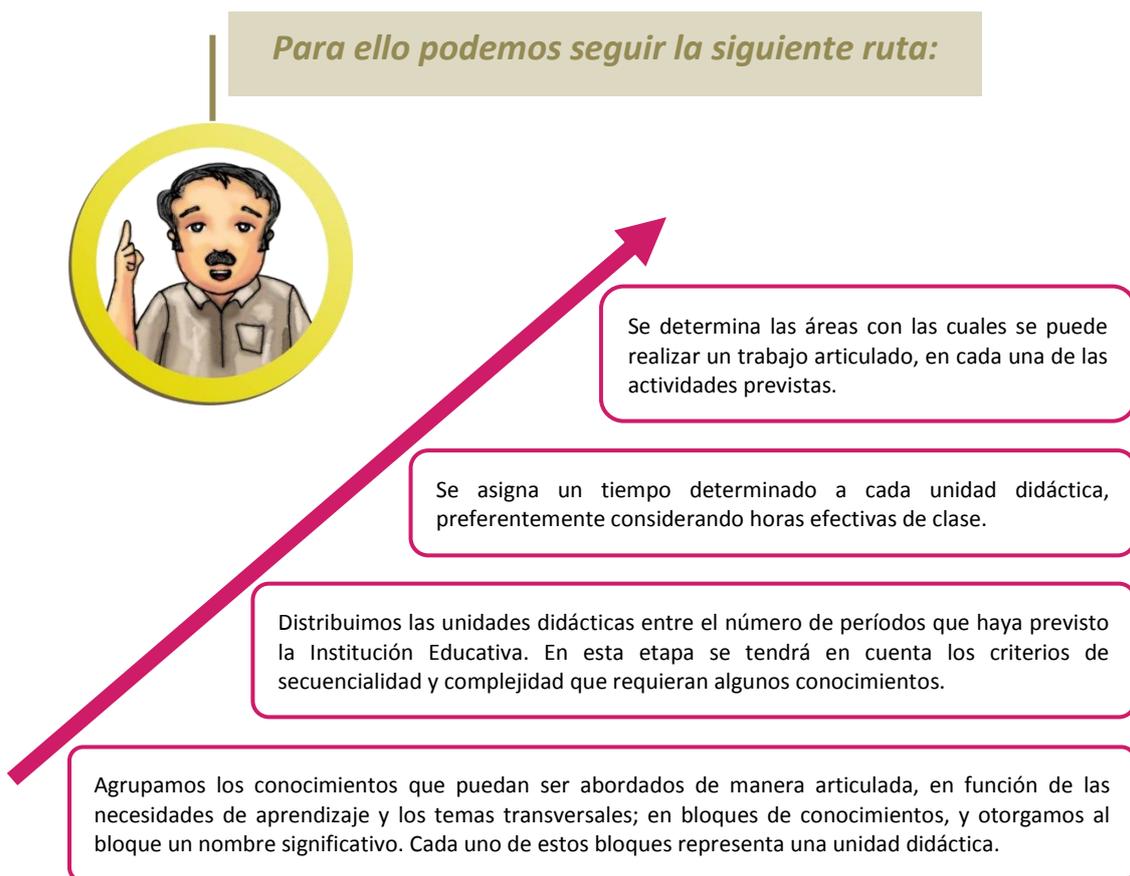
8. DISEÑOS CURRICULARES DIVERSIFICADOS: cuadro n° 04
9. LINEAMIENTOS GENERALES DE METODOLOGÍA:
10. LINEAMIENTOS GENERALES DE EVALUACIÓN:

La Programación Curricular Anual

La Programación Anual se inscribe en un proceso más amplio denominado Diversificación Curricular. La Programación Anual, esencialmente, consiste en definir los alcances y las secuencias que deben considerarse para el desarrollo de las capacidades, los conocimientos y las actitudes, en los periodos previstos por la Institución Educativa.

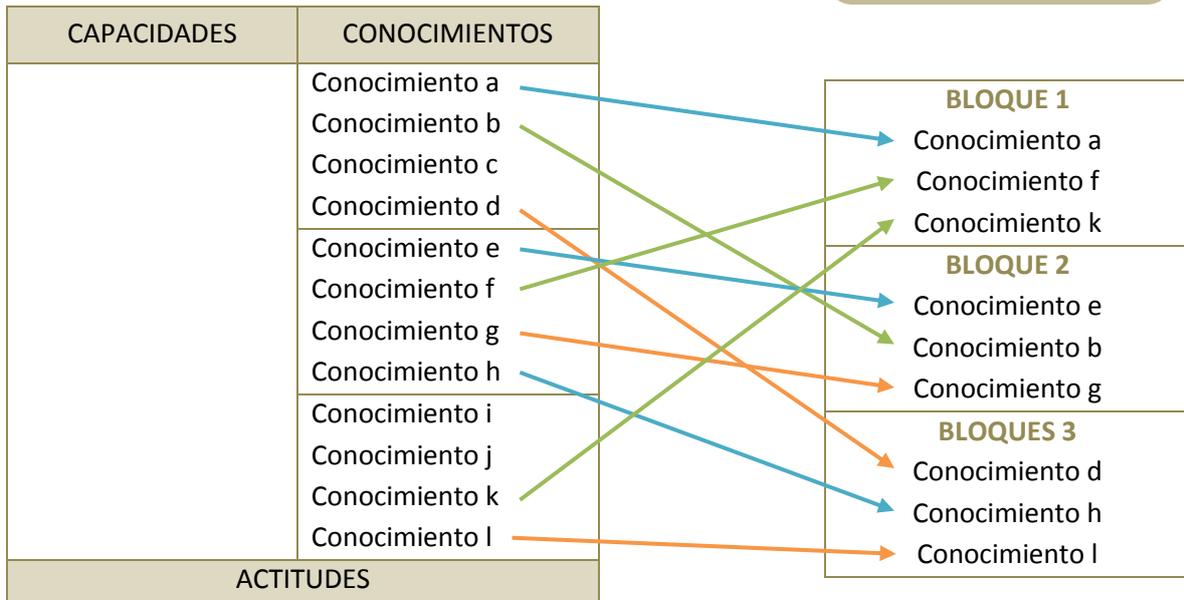
Una vez que se ha elaborado el Diseño Curricular Diversificado, el proceso de programación corresponde a cada docente del área, sin que esto imposibilite la coordinación con otros colegas, incluso de otras áreas, pues la transversalidad del currículo así lo exige.

El siguiente paso es distribuir los conocimientos en un número determinado de unidades didácticas que se desarrollarán durante el año escolar.



CONOCIMIENTOS

BLOQUES SELECCIONADOS DE CONOCIMIENTOS



ESQUEMA DE PROGRAMACIÓN CURRICULAR ANUAL (Sugerido)

I. INFORMACIÓN GENERAL.

Red Educativa: _____ Institución Educativa: _____
 Área: _____ Grado y Sección: _____
 Horas Semanales: _____ Profesor: _____

II. PRESENTACIÓN:

III. COMPETENCIAS DE CICLO:

Organizador	Competencias

IV. VALORES Y ACTITUDES:

Valores	Actitudes	
	Actitud ante el área	Comportamiento

V. TEMAS TRANSVERSALES:

Nro.	NOMBRE DEL TEMA TRANSVERSAL
01	
02	
03	
04	

VI. CALENDARIZACIÓN:

PERIODO	INICIO	TERMINO	Nº DE HORAS	Nº SEMANAS
TOTAL				

VII. ORGANIZACIÓN DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS.

UNIDADES	TITULO DE LA UNIDAD	TIPO DE UNIDAD	RELACION CON OTRAS	TIEMPO Horas	PERIODO			
					I	II	III	IV
Unidad Didáctica Nro. 1								
Unidad Didáctica Nro. 2								
Unidad Didáctica Nro. 3								
Unidad Didáctica Nro. 4								
Unidad Didáctica Nro. 5								
Unidad Didáctica Nro.6								
Unidad Didáctica Nro. 7								
Unidad Didáctica Nro. 8								
Unidad Didáctica Nro. 9								

VIII. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DEL AREA

IX. RECURSOS EDUCATIVOS:

X. ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN.

XI. BIBLIOGRAFÍA

Del Docente:

Del Estudiante

Firma del Docente

VºBº Dirección



**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. ¿Qué debilidades y fortalezas identifica usted en la construcción de una programación curricular?

DEBILIDADES

FORTALEZAS

.....
.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué características esenciales debe tener una programación curricular multigrado?

.....

.....

.....

.....

3. ¿Qué es el énfasis pedagógico?

.....

.....

.....

.....

.....

4. ¿Qué se debe considerar en el CARTEL DE APRENDIZAJES COMUNALES?

.....

.....

.....

.....

.....

5. ¿Qué tipo de programación utilizas a nivel semanal?

.....

.....

.....

.....

MÓDULO 2

GESTIÓN INSTITUCIONAL

Objetivos

- ✓ Fortalecer las capacidades del director en relación a su desempeño y funciones en su Institución Educativa.
- ✓ Fortalecer las capacidades del director en relación a la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional.



UNIDAD **I**

DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES DE ZONAS RURALES

DESDE NUESTRA EXPERIENCIA



EL DIRECTOR ES PIEZA CLAVE EN LA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA

El éxito en el cumplimiento de las finalidades institucionales depende en gran medida de su capacidad de idear, conducir y movilizar a la comunidad educativa hacia los objetivos y metas que más convengan a la organización. Además, el aprovechamiento del potencial que tiene cada profesor y el equipo docente en general están fuertemente condicionados por la capacidad del director de estimularlos a trazarse metas crecientemente ambiciosas.

Un director para la escuela peruana:

HUGO DÍAZ



Testimonio

Teobaldo es director de una escuela rural denominada "Túpac Amaru" en Huayllabamba, distrito de la provincia de Sihuas (Ancash). Es una escuela multigrado. Alberga a 65 niños y tres maestros que atienden respectivamente cada ciclo.

Además de director es docente del V ciclo. En un primer momento cuando asumió la dirección no sabía mucho de oficios ni de directivas. En estos años ha tenido que hacer muchos esfuerzos por cumplir sus funciones. Se siente orgulloso de haber logrado implementar su biblioteca y de estar siempre conversando con su Municipio para coordinar una serie de actividades. Hay muchas cosas que desea hacer todavía pero lo más importante es su deseo de superación.

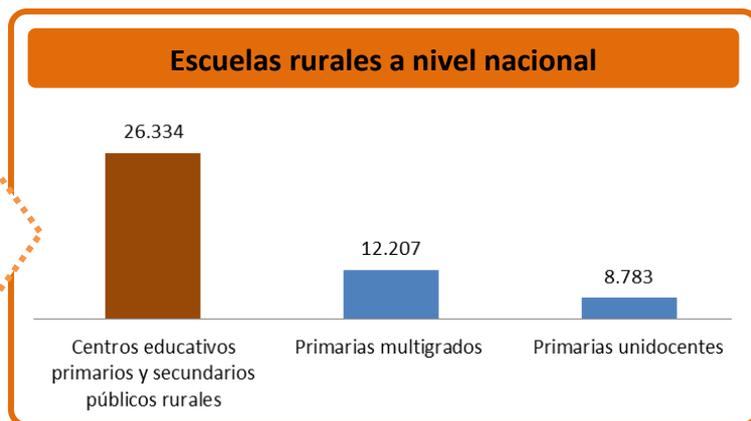
CONSTRUYENDO NUESTROS APRENDIZAJES

El escenario mayoritario de los directores de escuelas rurales se torna adverso en nuestro país. La zona rural, diversa y compleja por las particularidades geográficas y culturales de los centros poblados, comunidades y caseríos, unos ubicados en el litoral de la costa; otros en la sierra y también en la ceja de selva, acoge escuelas multigrados con singularidades propias pero con problemas comunes como la precaria infraestructura, mobiliario y equipamiento inexistente; aislamiento, pobreza extrema en la población; altas tasas de desnutrición, problemas de salud, extraedad y retraso escolar en los alumnos.

El estudio “Estado de la Niñez Indígena en el Perú” –elaborado por Unicef y el INEI en el 2010–, revela que apenas un 32% de la población infantil indígena, de 3 a 5 años, asiste a un centro educativo. Sumado a ello, de acuerdo a lo señalado por los directores de las instituciones educativas en el Censo Escolar 2008, del total de estudiantes de educación primaria pública que tienen una lengua materna originaria, solo el 38% asistió a una institución educativa EIB en el año 2008.

De otro lado, a pesar de que el artículo 20° de la Ley General de Educación establece que los docentes de EIB deben dominar la lengua de la zona donde laboran y el castellano, solo poco más de la mitad de los docentes de las escuelas donde se aplicó la Evaluación Censal de Estudiantes en Lenguas Originarias 2008 declaró dominar con fluidez la lengua de la comunidad donde enseñaba. Asimismo, solo el 54% de docentes señaló tener formación en Educación Intercultural Bilingüe, lo cual resulta aún más crítico al tener en cuenta que solo el 2,3% de docentes que labora en escuelas EIB tiene título en esta especialidad (Censo Escolar 2008).

El contexto actual de los directores rurales se constituye en base a las aulas unidocente y multigrado. El 33.9% de la población rural es bilingüe: 27% quechua, 3% aimara y el resto hablante de variadas lenguas en el oriente amazónico.



Fuente: Estadística Educativa 2008

Según la Evaluación Censal de Estudiantes 2008, el 39.9% de los estudiantes de segundo grado se encuentra debajo del nivel 1 en Comprensión Lectora y el 64.4% en Matemática; es decir, no logran los aprendizajes esperados, ya que tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba. Solo el 11.6% y 7.1% respectivamente logran niveles satisfactorios de rendimiento.



Desafíos para el director rural

Ante los datos expuestos se asume que el Director de zonas rurales enfrenta mayores retos que los Directores de zonas urbanas, los logros pedagógicos en las escuelas es una responsabilidad compartida con la comunidad y los gobiernos, tanto a nivel nacional, regional y sobre todo local.

El director de zonas rurales debe asumir el liderazgo comunal, que permita tejer caminos de cambios estructurales en su localidad, ello implica implementar políticas educativas locales o programas compensatorios que ayuden a revertir o paliar ciertas desventajas de inicio en sus alumnos; el proceso de descentralización han generado mayor competencias en los gobiernos locales las mismas que cuentan con mayores recursos, es decir el Director cuenta con mayores caminos para la concertación y negociación.

Por tanto, el desempeño del director debe medirse en base al modelo de trabajo pertinente que implementa en sus escuelas, tomando en cuenta las condiciones materiales, pedagógicas y de lejanía de las escuelas unidocentes y multigrado que existen predominantemente en las áreas rurales, y sobre todo en la capacidad que tenga para gestionar recursos locales para su escuela.

Si bien el Director no es el único responsable de la gestión en la escuela, sin embargo si es responsable de conocer con claridad cuáles son los factores externos e internos que impide que el funcionamiento de la escuela logre aprendizajes pertinentes en los estudiantes. En la misma intensidad el Director es responsable de la regularidad en su asistencia, su motivación, su compromiso e interés, su calidad humana y profesional para generar eficacia y eficiencia del servicio educativo rural.

Pistas para el buen desempeño ⁵

El Proyecto Educativo Nacional plantea la urgente necesidad del país de contar con *maestros bien preparados que puedan ejercer profesionalmente la docencia*. Para lograrlo, señala la importancia de contar con criterios claros que permitan reconocer la buena docencia, así como de mejorar y reestructurar los sistemas de formación inicial y continua de los maestros. Enfatiza a la vez la necesidad de contar con instituciones educativas acogedoras e integradoras que enseñen bien y lo hagan con éxito, es decir, que permitan que todos los estudiantes, no importa su origen ni condición, logren aprender de manera efectiva en un clima de convivencia grata, libre de discriminación e imposición cultural.

Siendo la docencia una profesión de múltiples dimensiones ¿Por qué enfocarse centralmente en los desempeños del maestro? La razón es sencilla. Porque sea cual fuese el capital de conocimientos y cualidades individuales que pueda poseer un profesional, la calidad de su trabajo sólo puede observarse y juzgarse a partir de lo que hace en la práctica con todos sus saberes para cumplir su misión y lograr sus objetivos, enfrentando y superando todos los retos que le imponga la realidad.

⁵ Buen desempeño profesional docente: Lineamientos preliminares. Dr. Andrés Cardó Franco. Presidente del Consejo Nacional de Educación. 1er. Congreso Pedagógico Nacional.2010.

¿Cómo esperamos que los maestros ejerzan la docencia?

Algunas ideas clave sobre buen desempeño docente. En esta perspectiva, una reflexión muy sucinta sobre el significado del buen desempeño docente:



✓ **Capacidades de interacción con el otro, de conocimiento del otro y de comunicación eficaz con otros diferentes a través de diversos medios.**

Los maestros necesitamos pasar de una enseñanza centrada en el discurso a otra centrada en el alumno, algo que nos exige desempeñarnos en el aula y en la escuela de otra manera. En primer lugar, nos exige vincularnos con cada uno y saber elegir la manera más eficaz para comunicarnos con ellos, lo que supone ciertamente conocerlos mejor. En segundo lugar, nos exige saber cómo relacionarnos con distintos temperamentos, lo que supone a su vez en nosotros una mayor flexibilidad y habilidad social. En tercer lugar, nos exige saber escuchar, aceptar y respetar los lenguajes propios de los niños y adolescentes, comprendiendo su lógica y su valor, sabiendo hacerse entender por ellos en su propio idioma generacional, más aún si provienen de diferentes matrices culturales. En cuarto lugar, nos exige saber conectarnos con sus emociones, distinguiendo y respetando los distintos grados de sensibilidad a que tienen derecho, pero infundiendo también la necesaria confianza que les permita salir de sí mismos y ejercer su rol en el aula del modo más auténtico posible.

✓ **Conocimientos disciplinares, didácticos y pedagógicos, así como capacidades de articulación entre estos saberes.**

Nadie podría poner en duda la necesidad de tener un dominio básico de los contenidos del currículo, no sólo en el campo de la lengua escrita o la matemática, sino también de las ciencias y la cultura en general. Pero no es menos esencial el dominio de la didáctica, es decir, de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza que corresponden a cada campo del saber humano. Y aún esto no basta. También resulta indispensable el dominio de la pedagogía, es decir, del conjunto de saberes especializados que le permiten comprender, generar y conducir procesos capaces de producir aprendizajes determinados en diferentes grupos humanos, con características y necesidades específicas. El dominio de estos tres tipos de saber resulta tan importante para el buen desempeño del maestro, como su capacidad para articularlos de manera coherente, a fin de que su convergencia pueda generar en los alumnos la curiosidad y la motivación que requieren para aprender con eficacia y entusiasmo lo que se les busca enseñar.

✓ **Características individuales, como sustento o refuerzo de capacidades profesionales esenciales.**

Necesitamos maestros responsables, comprometidos, alegres, motivadores, capaces de contagiar optimismo a sus estudiantes. Al mismo tiempo, necesitamos maestros reflexivos, flexibles, autocríticos, afectuosos y que demuestren una gran empatía con sus estudiantes. El problema es que todas estas cualidades, tan necesarias para el ejercicio de la docencia, pertenecen al ámbito de la personalidad de cada maestro y resulta difícil evaluarlas en sí mismas o esperar que todos las posean en la misma medida. Características individuales como la flexibilidad, el optimismo o cualquiera de las anteriores sólo pueden comprobarse en la práctica, es decir, en la acción concreta de los maestros, alimentando capacidades que se expresan en comportamientos observables. Lo que quiere decir que siendo rasgos igualmente deseables y necesarios de cultivar, deben traducirse en desempeños. Así, un profesor responsable, por ejemplo, es el que cumple puntualmente con sus horas de clase y ayuda a sus alumnos con bajo rendimiento a superar sus dificultades. Un profesor autocrítico es el que evalúa continuamente su propio desempeño, mostrándose siempre dispuesto a reconocer y superar sus errores.

✓ **Capacidad para desenvolverse en el escenario de la pedagogía, la gestión y la política educativa.**

Sabemos que el buen dominio de la ciencia y el arte de enseñar no es suficiente para asegurar buenos resultados. La gestión del centro educativo necesita concurrir a ese esfuerzo y saber apoyar al personal docente en lo que necesiten para garantizar procesos pedagógicos eficaces. El mismo papel debiera jugar la política educativa, suministrando a las escuelas y maestros las herramientas necesarias para hacer bien su trabajo con los estudiantes. Pero el maestro necesita moverse bien en ambos escenarios, sabiendo qué esperar, qué demandar y cómo, tanto a la gestión como a las políticas, en el estricto marco de la función que les corresponden. De lo contrario, el docente se limitará a ser una víctima de decisiones muchas veces alejadas de sus reales necesidades. Esta capacidad de diálogo crítico y propositivo con la gestión y la política educativa es fundamental para un ejercicio cabal de la profesión docente en los tiempos actuales.

✓ **Capacidad para desenvolverse en el escenario del aula, la escuela y la comunidad.**

El maestro necesita exhibir habilidades para desempeñarse bien en el aula, tanto como con las familias y demás actores de su entorno comunal, pero no para subordinarlos a las necesidades de apoyo del docente para completar su programa curricular ni para utilizarlos como sostenedores materiales de la institución y sus actividades. El centro de la misión del maestro es la formación de sus estudiantes. Luego, necesita demostrar capacidad para recuperar a favor de ella todo el capital social y cultural de sus familias y de su comunidad en general; así como para aliarlos de manera activa a un proyecto educativo innovador, proponiéndoles compromisos adecuados al rol que cada uno está en posibilidad de desempeñar. Necesita igualmente saber relacionarse con sus colegas de centro educativo y con su director, en una perspectiva de mutua colaboración y coordinación en beneficio de las diversas necesidades de sus estudiantes, constituyendo con ellos verdaderas comunidades de aprendizaje.

La Dirección y el liderazgo comunal

La dirección en las escuelas rurales tiene una configuración que presenta algunas características:

1. **Doble funcionalidad:** Asume la gestión de su escuela pero en la mayoría de los casos sigue a cargo de un aula. Cumple dos funciones.
2. **Liderazgo comunal:** Tiene capacidad de decisión en la comunidad en tanto que su figura es respetada por el colectivo.

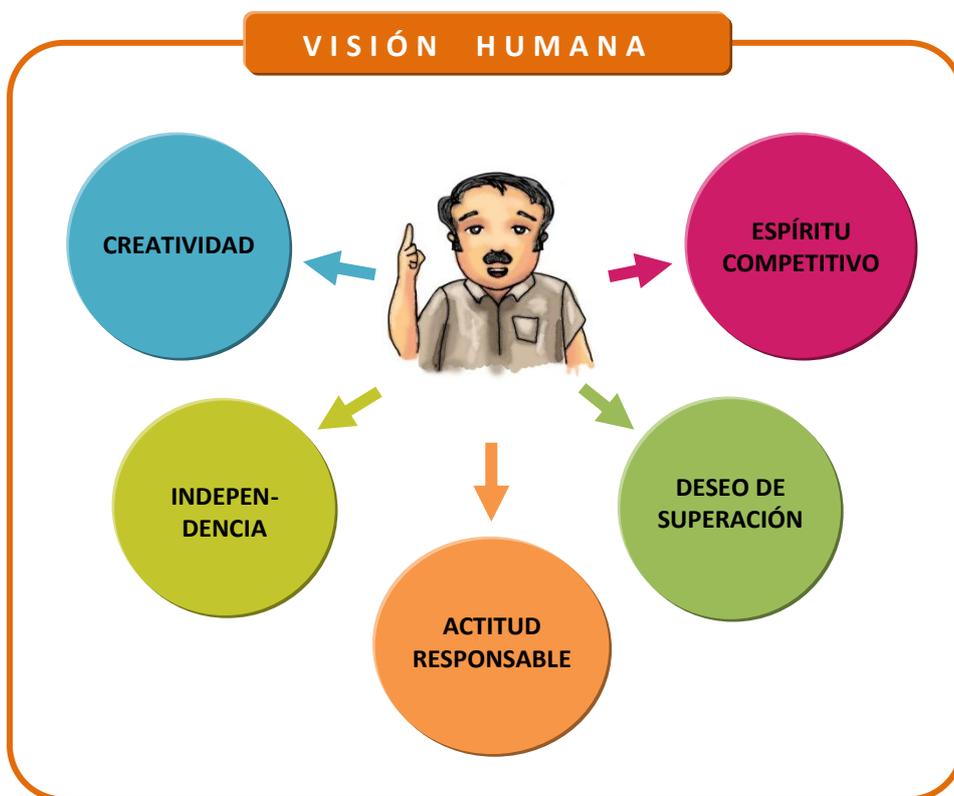


Otra característica esencial del proceso de dirección escolar rural radica en su doble interacción con los actores, como recurso del proceso (alumnos, docentes, padres, agentes sociales) y como resultado (aprendizajes, conocimientos, normas, comportamiento, valores). Su desafío es dinamizar los procesos y la participación protagónica de los actores que intervienen en la acción educativa, construyendo procesos de calidad para lograr los resultados buscados. (García Ramis, 1999).

El proceso docente educativo en virtud de su naturaleza y fines, por su complejidad y dinamismo exige una dirección consecuente. Su adecuada concepción, estructuración, organización y su funcionamiento exitoso,

constituyen factores vitales en los desarrollos sociales para la formación de hombres y mujeres plenos, competentes, identificados con el proyecto social, dispuestos a su mejoramiento y defensa. La Dirección de una institución escolar, hoy, sobrepasa los límites del gobierno de lo didáctico.

La escuela hoy desempeña un papel cada vez más protagónico como germen e impulsor del desarrollo local. La necesidad del incremento de la calidad del proceso educativo, conduce a la certeza de la necesidad de cambios en los procesos de dirección y de organización, de la capacitación y desempeño de los dirigentes responsabilizados socialmente con su conducción.



La teoría de las necesidades humanas, enfocada por diversos autores, –Maslow, Herzberg, McGregor -. Da primacía a las necesidades fisiológicas, de seguridad, de reconocimiento y estima, de desarrollo – realización y de autorrealización. Desde esta concepción humana, la médula de la función de dirección radica en la consideración de las necesidades e intereses de los dirigidos, de su motivación por diferentes vías para el cumplimiento de los fines y objetivos propuestos colectivamente.

A partir de los sustentos de las nuevas tendencias hacia el cambio en los sistemas de organización, desde el punto de vista de la organización escolar, resulta importante considerarse la influencia del entorno (por su complejidad y dinamismo), la contextualización de la escuela en la comunidad. Desde la perspectiva de la necesidad de interrelaciones e interacción con el entorno, las escuelas y zonas se encuentran en posición privilegiada para su contextualización en la comunidad por desarrollar relaciones más objetivas y directas.

El desarrollo alcanzado por la educación en la actualidad determina que el director de un centro adquiera una importancia especial, se convierta en una persona clave dentro del sistema, es decir UN LIDER . Por esto, además de una adecuada capacidad en el orden pedagógico, espíritu social, conciencia clara de la función que debe cumplir, gran capacidad de trabajo y la convicción necesaria de que puede llevar el trabajo que se le encomienda hasta su culminación exitosa. El director, para dirigir acertadamente la escuela, debe responder

personalmente por un conjunto de tareas que constituyen la esencia de la actividad escolar.

Hoy para dirigir una escuela no es suficiente el "poder formal", con que cuenta un director y que proviene del nombramiento que le ha conferido la institución. Todo director, para ser eficaz, necesita poseer, además, el "poder fáctico", que emana de su capacidad de liderazgo, y mediante el cual puede influir realmente en el comportamiento profesional del profesorado.

Vamos a analizar el liderazgo y el desarrollo de recursos humanos en las organizaciones educativas, y no vamos a hablar del futuro como una realidad distante, porque, como dice Peter Drucker, en su obra "Las nuevas realidades": "En el futuro estamos ya, y en él vamos a pasar el resto de nuestra vida laboral...".

Una escuela no es un negocio. Una escuela antepone siempre el valor "servicio" al valor "rentabilidad". La empresa es, según el diccionario de La Real Academia Española: "una acción ardua y dificultosa que valerosamente se comienza...".

¿Y qué puede haber más justificable para satisfacer las necesidades de nuestra sociedad, y más gratificante para un profesional de la enseñanza, que promover la educación y desarrollo integral de la persona humana?

Dice un proverbio chino: "Si tus necesidades son para un año, siembra grano; si son para diez, planta árboles; si son para cien años, forma hombres".

Veamos una tabla de referencia comparativa entre un Director que ejerce liderazgo comunal y otros tipos de liderazgo.

MAL LIDER	BUEN LIDER	LIDER COMUNAL
Maneja a sus colegas	Guía a sus colegas	Inspira a sus colegas una visión compartida de la comunidad.
Impone su criterio	Discute su criterio, rectifica y persuade	Aprende de la comunidad para asumir sus criterios de enseñanza
Depende de su autoridad	Depende de su poder	Depende de sus principios, sobre todo de diversidad, interculturalidad y justicia y equidad
Inspira temor y zozobra	Inspira simpatía y respeto	Inspira confianza entre los comuneros
Exige puntualidad y él llega tarde	Llega antes y se retira después	NO exige puntualidad o llegar temprano sino resultado y pertinencia en la labor docente.
Solo piensa en las cosas que no andan bien	Parte de las cosas buenas para superar las malas	Lo más importante es la pertinencia y el saber previo antes de catalogarlo como bien o mal
Se Sujeta y se limita a cumplir las normas	Se sujeta a los resultados pedagógicos del DCN.	Se basa en la articulación entre el aprendizaje y los saberes comunales

El liderazgo no significa comandar o ejercer poder, el liderazgo en las comunidades rurales deben orientarse a la valoración y reivindicación de elementos culturales postergados y marginados. En ese sentido Kenneth Blanchard ha propuesto el enfoque del liderazgo situacional, basado en los equipos de trabajo diverso o en nuestro caso puede traducirse como equipo interculturales; no olvidemos que las escuelas rurales nos genera procesos heterogéneos y producen cambios constantes en la dinámica social debido a las distintas fases de desarrollo por las que atraviesan los miembros de la comunidad educativa. Por ello, el estilo de liderazgo más eficaz es aquel que se adapta a los colaboradores en cada situación, es decir, ejerce un liderazgo adecuado a las necesidades del equipo.

El liderazgo situacional se basa en mantener un equilibrio entre dos tipos de comportamiento que ejerce un líder para adaptarse al nivel de desarrollo de su equipo de trabajo.

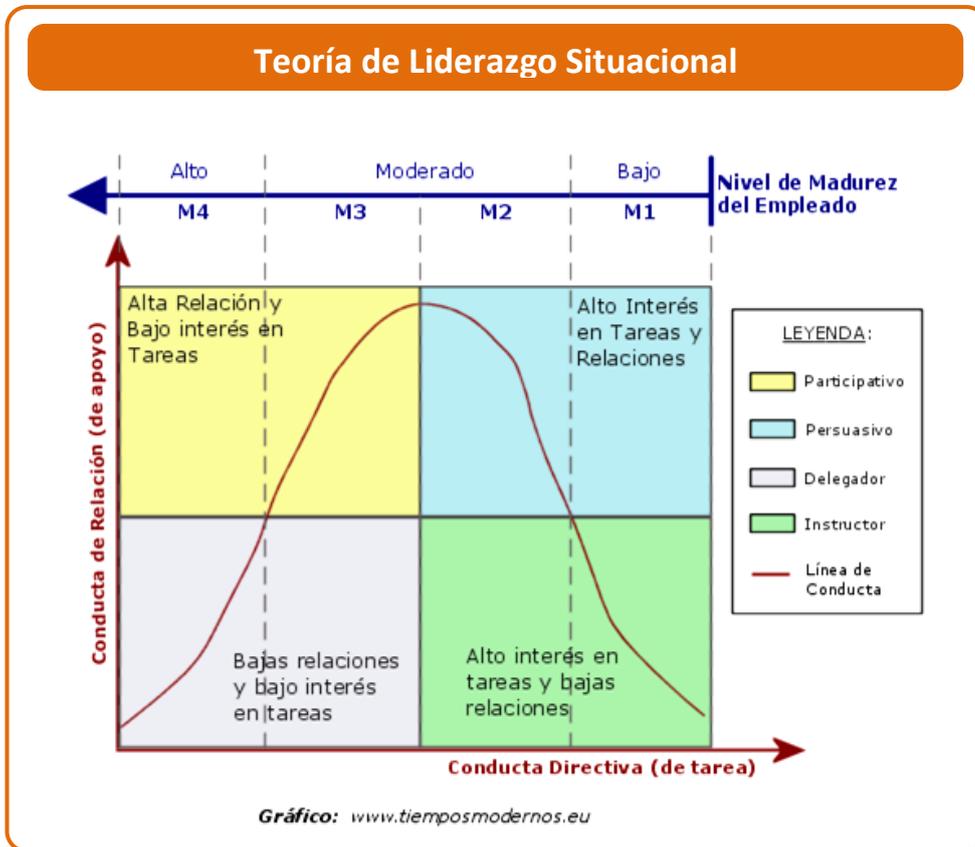
Comportamiento directivo

- Define las funciones y tareas de los subordinados.
- Señala qué, cómo y cuándo deben realizarlas.
- Controla los resultados.

Comportamiento de apoyo

- Centrado en el desarrollo del grupo.
- Fomenta la participación en la toma de decisiones.
- Da cohesión, apoya y motiva al grupo.

El líder puede utilizar los dos tipos de comportamiento en mayor o menor medida dando como resultado cuatro estilos de liderazgo:



Nivel de desarrollo 1: el líder controla.

Es el que determina las metas y tareas asequibles y realistas, ya que los miembros del grupo tienen un elevado nivel de motivación pero su nivel de competencia es bajo y no tienen suficientes conocimientos y experiencia. En este sentido el líder tiene que planear cómo se pueden adquirir habilidades necesarias para la realización de las tareas.

Nivel de desarrollo 2: el líder supervisa.

Incrementa su ayuda a los miembros del equipo para que desarrollen los conocimientos y habilidades relacionadas con sus funciones, redefine las metas, se mantiene receptivo para reconocer las dificultades y anima a establecer relaciones de participación y cohesión. Los miembros del grupo tienen niveles bajos de competencia y su motivación varía como consecuencia de las dificultades, por todo ello es fundamental el apoyo del líder.

Nivel de desarrollo 3: el líder asesora.

Concede mayor importancia a los esfuerzos y rendimiento de los miembros del grupo, entrenando y provocando un ascenso en sus niveles de competencia. El líder va cediendo el control sobre las decisiones y fomenta la participación y la responsabilidad entre los miembros. Éstos han conseguido una mayor adaptación a las situaciones y una adecuada integración.

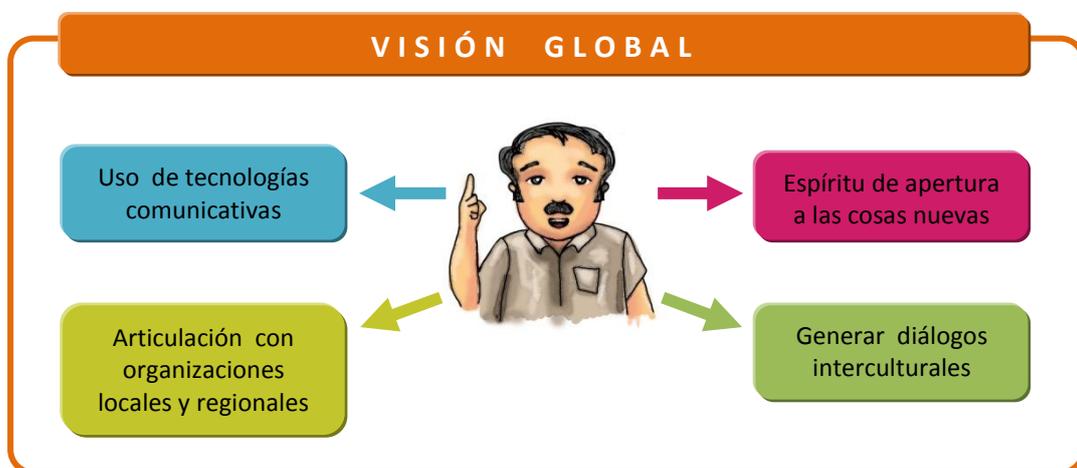
Nivel de desarrollo 4: el líder delega.

Estimula y apoya el funcionamiento autónomo del grupo. Los miembros han logrado incrementar sus niveles de rendimiento como consecuencia del dominio de las habilidades y conocimientos necesarios para su trabajo. La experiencia y confianza eleva sus sentimientos de competencia y orgullo de pertenencia al grupo.



Las nuevas tecnologías productivas y de servicios que transforman la vida urbana a velocidad astronómica, también irrumpen en el medio rural. En el mundo se habla de una nueva ruralidad, desde la realidad del desarrollo científico-técnico, económico y social. Uno de los elementos que hoy caracteriza el medio rural es el relieve, unido a las condiciones que este impone y particulariza, sobre la comunicación en general y entre los hombres, el acceso a la inmediatez informática moderna y a la labor productiva. Este medio influye decididamente en la organización y dirección de la actividad educacional y exige condiciones específicas a docentes y directores.

El uso de la tecnología, las tics y los diferentes instrumentos web son herramientas necesarias para generar áreas de desarrollo porque posibilita intercambio, conectividad, y el acceso a un mundo en donde el conocimiento ya no es un privilegio, es un espacio de oportunidades en el cual el director rural tiene todo el derecho y debe de ingresar.



La visión del director debe ser ambiciosa y creativa en el sentido de buscar horizontes para el desarrollo de su escuela y su comunidad. Buscar espacios de diálogo con otras localidades, generar alianzas y articular actividades.

Un renovado medio rural y un modo de vida más desarrollado están surgiendo y deben continuar evolucionando, por ello debe surgir una nueva escuela moderna, donde el director garantice con su misión, el desarrollo de un modelo de hombre consecuente.

Seis cualidades implícitas en el liderazgo (⁶)

En la práctica escolar pueden identificarse seis cualidades que todo director debería poseer; ellas son las siguientes: consistencia, imparcialidad y equidad; conocimiento y experiencia; expectativas claras y razonables; decisiones a tiempo; promoción y organización de esfuerzos compartidos; y accesibilidad.

1

**Consistencia,
imparcialidad y
equidad**

La conducta. Facilita la toma de las decisiones de política, de los programas y normas que rigen la vida institucional, ser una persona íntegra, que representa lo que significa una persona educada que da y crea ejemplos.

Ser consistente fortalece la autoridad del director y su margen de maniobra para dirigir, supervisar y ayudar a los profesores a estar más seguros de su respaldo en la aplicación de las normas; en especial las medidas disciplinarias.

La imparcialidad se expresa en el reconocimiento razonable, sin mostrar favoritismos ni otorgar privilegios. Exige capacidad de escucha en el caso de conflictos, decisiones con sentido humanista y de justicia. La imparcialidad contribuye a reducir la ambigüedad y la impredecibilidad, incrementa la solidaridad y reduce la suspicacia y la envidia.

⁶ Tomado del Blog de Hugo Díaz. Un director para la escuela.
http://politicasydeeducacion.educared.pe/2010/11/un_director_para_la_escuela_pe.html#more

2

Conocimiento y experiencia

El buen director inspira y se gana el respeto; no lo impone. Un conocimiento suficiente sobre la realidad del país, la realidad educativa, la normatividad oficial curricular y de la gestión le facilita expresarse en forma conveniente y tener capacidad de convencimiento, aunque también de saber aprovechar los aportes de los demás.

Un director con experiencia da consejos útiles, demuestra que conoce lo que ocurre en la institución educativa, participa con solvencia en los diferentes aspectos de la vida institucional y está capacitado para planificar, ejecutar y evaluar proyectos de gestión, innovación y mejora pedagógica.

La experiencia peruana y la de otros países muestra que cuando encontramos directores que tienen ascendiente profesional y logran un **clima de trabajo armónico en la comunidad** educativa, los estudiantes son más abiertos a comunicarse, a confiar, a formar mejor su personalidad.

3

Expectativas claras y razonables

Que conduzcan a la institución hacia el éxito. Implica capacidades suficientes para transmitir y convencer acerca de lo que se quiere; anticiparse a problemas; demostrar que los proyectos de mejora emplean criterios racionales, viables y medibles en su realización, así como modos, métodos, procedimientos y recursos necesarios para implementarlos.

Las expectativas exigen claridad en cuanto a las estructuras de metas académicas y de gestión, a la vez que la colaboración de profesores y otros actores en todo el proceso de logro: desde la definición de los problemas, hasta conseguir los resultados esperados, pasando por la gestión de recursos, el fortalecimiento de la cohesión institucional y el compromiso con los valores asumidos.

4

Decisiones a tiempo

Un buen director es capaz de tomar decisiones en forma oportuna. Los que no las toman a tiempo o las evitan generan desorientación, decepción y frenan las expectativas que la comunidad educativa puede esperar como parte del progreso institucional. No hay decisiones pertinentes y oportunas sin monitoreo de las metas, estrategias y actividades y sin un buen sistema de información que cubra diversos aspectos, desde los que ayudan a los profesores a definir sus estrategias de trabajo en las aulas hasta los que atañen a la medición de los logros institucionales, de aprendizaje y de niveles de satisfacción de la comunidad con la gestión.

Prioridades, toma de decisiones y disponibilidad de recursos van de la mano. Las instituciones educativas son por lo general organizaciones de recursos limitados, a veces precarios. Por ello, priorizar la atención de lo crítico es lo más recomendable. No todos los grados y áreas de formación del programa curricular tienen el mismo nivel de dificultad para los alumnos. Identificar cuáles son los grados y áreas del conocimiento más críticos ayuda a focalizar el esfuerzo y a levantar el piso de la calidad de la organización.

5

Promoción y organización de esfuerzos compartidos

Como conductor de una organización, el director promueve el trabajo en equipo, para lo cual genera una convivencia basada en la confianza. Un buen director descentraliza, delega responsabilidades, deposita confianza, practica esquemas menos controlistas, involucra a todos los miembros de la organización en el planeamiento, ejecución y evaluación de las acciones y logra que todos se comprometan en la puesta en práctica de un proyecto de mejora institucional.

El trabajo en equipo no se circunscribe a la institución educativa. Hoy resulta difícil pensar en organizaciones autosuficientes, que actúan aisladas del resto. Si no se asocian a terceros, se convertirán en organizaciones sin posibilidad de producir un cambio profundo.

FUNCIONES DEL DIRECTOR

El **Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo** determina las funciones y responsabilidades del Director y del Equipo Directivo que lo apoya (Subdirectores de ambos niveles) cuando el número de alumnos y secciones así lo amerite.

Artículo 19º.- Funciones del Director

Son funciones del Director de la Institución Educativa, además de las establecidas en los Artículos 55º y 68º de la Ley General de Educación, las siguientes:

- a. Planificar, organizar, dirigir, ejecutar, supervisar y evaluar el servicio educativo.
- b. Conducir la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y Reglamento Interno, de manera participativa.
- c. Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa.
- d. Aprobar, por Resolución Directoral, los instrumentos de gestión de la Institución Educativa.
- e. Promover y presidir el Consejo Educativo Institucional.
- f. Establecer, en coordinación con el Consejo Educativo Institucional, antes del comienzo del año lectivo, la calendarización del año escolar adecuándola a las características geográficas, económico-productivas y sociales de la localidad, teniendo en cuenta las orientaciones regionales, garantizando el cumplimiento efectivo del tiempo de aprendizaje, en el marco de las orientaciones y normas nacionales dictadas por el Ministerio de Educación para el inicio del año escolar.
- g. Coordinar con la Asociación de Padres de Familia el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de la APAFA.
- h. Delegar funciones a los subdirectores y a otros miembros de su comunidad educativa.
- i. Estimular el buen desempeño docente estableciendo en la institución educativa, prácticas y estrategias de reconocimiento público a las innovaciones educativas y experiencias exitosas.
- j. Promover, en el ámbito de su competencia, acuerdos, pactos, consensos con otras instituciones u organizaciones de la comunidad y cautelar su cumplimiento.
- k. Velar por el mantenimiento y conservación del mobiliario, equipamiento e infraestructura de la institución educativa, y gestionar la adquisición y/o donación de mobiliario y equipamiento así como la rehabilitación de la infraestructura escolar.
- l. Presidir el Comité de Evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo.
- m. Desarrollar acciones de capacitación del personal.
- n. Otras que se le asigne por norma específica del Sector.

Artículo 20º.- Director de Escuela Unidocente

En la Escuela Unidocente, el profesor de aula asume el cargo y las funciones de Director. Adecúa el cumplimiento de sus funciones a los acuerdos tomados en la Red Educativa Institucional a la que pertenece su Institución Educativa y cuenta con el apoyo de aquella para el cumplimiento de sus planes.

FUENTE: LEY GENERAL DE EDUCACIÓN



**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. **¿Qué debilidades y fortalezas identifica usted en las escuelas rurales en general?**

DEBILIDADES

FORTALEZAS

.....
.....
.....
.....
.....

2. **¿Qué otras características, al margen de las que descritas aquí, tiene un director de escuelas rurales?**

.....

.....

.....

3. **¿Qué características a nivel humano debe tener un director rural?**

.....

.....

.....

.....

4. **¿Qué entiendes por aprendizajes comunales?**

.....

.....

.....

.....

5. **¿Qué estrategias debe usar el director para dinamizar y desarrollar su escuela?**

.....

.....

.....

.....

UNIDAD II

PEI: INSTRUMENTO DE DESARROLLO



DESDE NUESTRA EXPERIENCIA



"Las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar a la persona y a la sociedad".

Henry A. Giroux

"Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje." *Temas de Educación*. PAIDOS/MEC, Barcelona, 1a. edición, 1990.

Testimonio

Maritza es Directora de una IE rural, ha trabajado su PEI con sus docentes y algunos padres, pero el motivo principal ha sido cumplir los plazos que la Ugel había determinado para su entrega. Con el tiempo Maritza se ha dado cuenta que el documento del PEI casi no sirve para el plan de trabajo y sobre todo para enfrentar los restos complejos de su comunidad, la frustración es más aun cuando Maritza sabe bien que el proceso de construcción ha sido consiente y con buena FE.

CONSTRUYENDO NUESTROS APRENDIZAJES

¿Qué es el PEI? (7)

Es una herramienta de planificación, que le ayuda a la comunidad educativa a integrar todas las acciones del centro educativo hacia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

El PEI es importante porque:

Orienta el trabajo para que los estudiantes aprendan más y que lo aprendido les sirva para la vida. Permite a toda la comunidad educativa trabajar en una misma dirección, para lograr los objetivos.

¿Cómo nos debemos organizar?

El Consejo Educativo Institucional-CONEI es el órgano de participación, concertación y vigilancia ciudadana de la Institución Educativa pública que **colabora con la promoción y ejercicio de una gestión eficaz, transparente, ética y democrática** que promueve el respeto a los principios de equidad, inclusión e interculturalidad.

El Consejo Educativo Institucional está conformado por el Director o Directora de la Institución Educativa pública quien lo preside, y tiene voto dirimente, por los subdirectores o subdirectorías (tiene subdirectorías o subdirectores si es que la Institución Educativa Pública atiende a más de un nivel educativo y tiene 10 o más secciones por nivel (3), el representante del personal docente, el representante de los estudiantes, el representante del personal administrativos, el representante de los exalumnos, de los padres de familia y otros representantes de instituciones de la comunidad local por acuerdo del CONEI. Puede exceptuarse la participación de los ex alumnos en caso que no exista asociación.

LEY GENERAL DE EDUCACION

Artículo 68°.- Funciones

Son funciones de las Instituciones Educativas:

- a) Elaborar, aprobar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo Institucional, así como su plan anual y su reglamento interno en concordancia con su línea axiológica y los lineamientos de política educativa pertinentes.
- b) Organizar, conducir y evaluar sus procesos de gestión institucional y pedagógica.
- c) Diversificar y complementar el currículo básico, realizar acciones tutoriales y seleccionar los libros de texto y materiales educativos.
- d) Otorgar certificados, diplomas y títulos según corresponda.
- e) Propiciar un ambiente institucional favorable al desarrollo del estudiante.
- f) Facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje.
- g) Formular, ejecutar y evaluar el presupuesto anual de la institución.
- h) Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa.
- i) Promover el desarrollo educativo, cultural y deportivo de su comunidad;
- j) Cooperar en las diferentes actividades educativas de la comunidad.
- k) Participar, con el Consejo Educativo Institucional, en la evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo. Estas acciones se realizan en concordancia con las instancias intermedias de gestión, de acuerdo a la normatividad específica.
- l) Desarrollar acciones de formación y capacitación permanente
- m) Rendir cuentas anualmente de su gestión pedagógica, administrativa y económica, ante la comunidad educativa.
- n) Actuar como instancia administrativa en los asuntos de su competencia.

En centros educativos unidocentes y multigrados, estas atribuciones son ejercidas a través de redes.

Artículo 69°.- Órgano de participación y vigilancia

El Consejo Educativo Institucional es un órgano de participación, concertación y vigilancia ciudadana. Es presidido por el Director e integrado por los subdirectores, representantes de los docentes, de los estudiantes, de los ex alumnos y de los padres de familia, pudiendo exceptuarse la participación de estos últimos cuando las características de la institución lo justifiquen. Pueden integrarlo, también, otras instituciones de la comunidad por invitación a sus miembros.

En el caso de las instituciones públicas que funcionen como centros educativos unidocentes y multigrados, el Consejo Educativo Institucional se conforma sobre la base de los miembros de la comunidad educativa que componen la Red Educativa.

⁷ Guía para la Elaboración del PEI-PEA. Ministerio de Educación del Salvador.

Equipo técnico: Antonieta Harwood, María de los Ángeles Alejandro, Mario Rivas. 2008.

CONSTRUYENDO NUESTRO PEI RURAL

1

PRIMER PASO

Para lograr legitimidad en la comunidad debemos:

Con la comunidad educativa reunida:

- a. Explicar de manera sencilla qué es el PEI y sus ventajas.
- b. Presentar el proceso del PEI y sus fases. (Hacer uso de láminas con colores).
- c. Explicar cómo nos organizamos y quiénes pueden participar.
- d. Elegir de manera democrática a las personas que desean participar en el equipo de gestión o el CONEI.

En una siguiente jornada se continúa la reunión para:

- a. Acordar normas de trabajo que sirvan para organizarnos y hacer buen uso del tiempo.
- b. Acordar la programación de las reuniones que el equipo de gestión realizará.
- c. Elegir al coordinador o a la coordinadora y al secretario.
- d. Escribir en el libro de actas, los nombres de las personas que integran el equipo coordinador o impulsor del PEI.

2 SEGUNDO PASO Construir la VISIÓN

Ojo debe ser comprendida por toda la comunidad educativa, sencilla, breve y decir lo que queremos para el futuro de los estudiantes.

Si ya existe un PEI, leamos la visión y preguntémosnos:



¿Está reflejado el sueño del “centro educativo que queremos”?



3

TERCER PASO
Construir la MISIÓN

La Misión ayuda para que toda la comunidad educativa trabaje y se esfuerce en lograr su **Propósito**.

LA MISIÓN

es la parte del PEI que orienta a la Institución Educativa a saber:

¿Quién es?

¿Qué hace?

¿Para qué lo hace?

¿Cómo lo hace?

El propósito de un centro educativo es que los estudiantes aprenderán más y que lo aprendido les sirva para la vida.



Si ya existe una misión, preguntémosnos:
Describe, ¿quiénes somos?, ¿qué hacemos?,
¿para qué lo hacemos? y ¿cómo lo hacemos?

Si no responde a esas preguntas,
decidamos elaborar nuevamente la
misión respondiendo:

¿Qué deben hacer docentes, estudiantes, padres y
madres de familia para lograr el propósito del
centro educativo?
Hacemos un resumen de los aportes.

Escribamos nuestra Misión:
¿quiénes somos? Somos un centro educativo
¿qué hacemos?, ¿para qué lo hacemos?
(se escribe el propósito del centro educativo) y
¿cómo lo hacemos? (se escribe el resumen de los
aportes de los participantes sobre cómo lograrán
el propósito).

4

CUARTO PASO
Realizar el Diagnóstico

Realizar el Diagnóstico de nuestra Institución Educativa, articulado al diagnóstico de nuestra comunidad.

EL DIAGNOSTICO EN ZONA RURAL

Es el resultado de identificar cuál es la situación real de la Institución Educativa y su comunidad, así como los principales problemas que impiden que los estudiantes **APRENDAN**.



✓ **¿Por qué es importante?**

Orienta lo que debemos hacer en un tiempo determinado o reorienta el PEI que se está ejecutando para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

.....

✓ **¿Cómo se elabora?**

Reflexionando sobre los indicadores educativos de la estrategia ¿Qué ruta tomamos?, principalmente: rendimiento académico, repitencia, asistencia y sobriedad.

.....

✓ **¿Qué son los indicadores educativos?**

Son las evidencias, que indican si estamos logrando que los estudiantes aprendan.

.....

Definición de algunos indicadores

- **El rendimiento académico** es lo que saben y cuánto saben hacer los estudiantes. Esto se refleja en las evaluaciones del docente y en la cantidad de estudiantes que figuran como aprobados.

¿Por qué es importante pensar en el rendimiento?

Nos ayuda a pensar qué podemos hacer para dar a los estudiantes el apoyo que necesitan y así mejoren sus aprendizajes, sin esperar hasta el final del año escolar, sino al inicio y en el proceso del año escolar.

- **La asistencia** se refiere a que los estudiantes lleguen a clases todos los días. Cuando los estudiantes faltan a clases, se dice que hay inasistencia.

Es importante que los estudiantes asistan a clases, porque lo que aprenden un día les sirve para entender mejor lo que se les va a enseñar los días siguientes. Aprenden más, se les facilita hacer las tareas y es más seguro que pasen de grado.

- **La repitencia** se refiere a los estudiantes que no pasan de grado y que irán al mismo grado el año siguiente. Es a lo que comúnmente le llamamos “aplazado”.

Es importante pensar en este indicador porque: nos ayuda a ver qué podemos hacer para que el centro educativo no tenga estudiantes repitentes y poner atención a los estudiantes que repiten grado, en especial a aquéllos que han repetido más de una vez.

Un estudiante está con extra edad cuando tiene dos años o más de la edad oficial en relación con el grado en el que está.

Es necesario tener presente este indicador porque nos ayuda a pensar qué podemos hacer para que los estudiantes se nivelen y estén en el grado que les corresponde.

El diagnóstico de la institución educativa se construye sobre la reflexión de cada uno de los siguientes aspectos:

¿Cuál es la situación problemática del indicador?

Cuando revisamos un indicador y no está como desearíamos que estuviera, entonces tenemos un problema que resolver.

Cuando la situación de un indicador está bien, podemos pensar en fortalecerlo o mejorarlo.

¿Qué significa “Cuáles son las causas de esta situación”?

Son los ¿Por qué estamos así?, es lo que conocemos como una causa. Para elegir las dos principales causas debemos considerar los criterios:

- Que al atenderlas, mejora el rendimiento de los estudiantes.
- Que se pueda atender con la capacidad que tiene el centro educativo o la que pueda gestionar.

¿Qué significa “En qué hemos avanzado”?

- Se refiere a lo bueno que hemos hecho en el centro educativo, en relación con el indicador que se está analizando. Esto nos permitirá fortalecerlo o mejorarlo.
- Para elegir las dos principales acciones, es importante considerar aquellas que han ayudado directamente a mejorar el indicador.

Veamos dos ejemplos

Indicador	Situación problemática	¿Cuáles son las causas de esta situación?	¿En qué hemos avanzado?
Rendimiento	Los estudiantes del centro educativo tienen bajo rendimiento en la asignatura de lenguaje y matemática.	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes no comprenden lo que leen. • Los estudiantes no tienen los recursos y el apoyo para hacer sus tareas. 	En algunos grados, se están realizando actividades de refuerzo académico.
Asistencia	De 100 estudiantes 20 no asisten diariamente a clases.	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se aburren en clase. • Los padres de familia se llevan a sus hijos a trabajar. 	Los docentes realizan visitas domiciliarias.

Para el primer ejemplo (Rendimiento)

Como equipo de gestión compartamos la información que pide el módulo I en ¿Qué Ruta Tomamos? para analizar el indicador de rendimiento: ¿En cuáles asignaturas y grados se encuentra la mayor cantidad de reprobados?

- Escribamos la situación encontrada en la casilla “Situación problemática del indicador de rendimiento”.
- Organicémonos por sectores, reflexionemos sobre: ¿Por qué los estudiantes tienen bajo o alto rendimiento? y ¿en qué hemos avanzado en este indicador?
- Cada sector hará una lista de causas y avances. Las siguientes preguntas ayudarán a reflexionar:

Los estudiantes responden:

- ¿Cuál es la forma que más utilizan los docentes para dar clase? ¿Ayuda a que los estudiantes tengamos un buen rendimiento?
- ¿Tenemos los materiales necesarios para aprender?
- ¿Es el salón de clase un ambiente agradable y cómodo que ayuda a aprender?
- ¿Expresamos nuestras ideas o inquietudes en la clase?

Los docentes responden:

- ¿Oriento el aprendizaje de los estudiantes para que estos lo apliquen en su vida?
- ¿La forma de evaluar que utilizo estimula a los estudiantes a aprender más?
- ¿Los recursos que tiene el centro educativo son utilizados por los estudiantes? ¿Cómo los utilizan?
- ¿El trato que doy a los estudiantes los motiva a aprender?
- ¿Planifico y desarrollo las clases en función de las necesidades educativas de los estudiantes?

Las siguientes ideas nos ayudarán a ver con claridad cuáles son las necesidades educativas:

Los padres, madres o familiares responden:

- ¿Los padres, madres o familiares preguntamos a los docentes sobre las calificaciones de nuestros hijos?
- ¿Alguien en la casa está pendiente de que los estudiantes vayan al centro educativo y hagan las tareas que les dejan? e Pongamos en común las respuestas de cada sector: En la pizarra, hagamos un listado de las causas que afectan el rendimiento de los estudiantes y elegimos las dos principales. También elaboremos un listado de las acciones que hemos realizado para mejorar el indicador; del listado elegimos los dos principales avances.

El secretario escribirá las dos causas principales y los dos avances del centro educativo que afectan el indicador de RENDIMIENTO en el fólder del PEI.

Otros problemas

- a.** ¿Cuál es el problema que no hemos discutido de otros indicadores y que afecta directamente los aprendizajes de los estudiantes?
El centro educativo puede tener otros indicadores, como el liderazgo, participación, organización, normas, ambiente escolar, beneficios y otros que pueden afectar el aprendizaje de los estudiantes.
- b.** Escribamos la situación problemática, sus dos principales causas y avances que tenemos como centro educativo.

Informando a la comunidad

- a.** Presentemos al Organismo de Administración Escolar, los productos trabajados por el equipo de gestión.
- b.** Junto con el Organismo de Administración Escolar, preparemos la presentación a la comunidad; para ello:
 - Determinemos una fecha para reunir a la comunidad educativa.
 - Realicemos una lluvia de ideas con el equipo para decidir la forma como se presentará la información, utilizando técnicas, creativas y participativas como dibujos, carteles, mapas, dramatizaciones, etc.

Recordemos:

 - Si el equipo decide utilizar carteles, estos no deben tener mucha información.
 - Es mejor utilizar números enteros en lugar de porcentajes.
 - Si se utilizan dramatizaciones y diálogos, que sean sencillos, cortos y que ayuden a reflexionar a la comunidad educativa.
 - Nos distribuimos las tareas y preparamos los materiales.
- c.** Durante la presentación escribamos las opiniones, aportes y decisiones que toma la comunidad educativa.
Con estos aportes se construye en la institución educativa un diagnóstico elaborado participativamente enfocado en la mejora de la educación de los estudiantes.

5

QUINTO PASO
Los objetivos

Los objetivos nos indican el camino que debemos seguir para dar visa a la MISIÓN y a la VISIÓN.

LOS OBJETIVOS GENERALES

Son los compromisos que tenemos como centro educativo, que nos orientan en nuestro quehacer y facilitan el cumplimiento de la visión y la misión.



LOS OBJETIVOS GENERALES PEI

Los objetivos expresan el compromiso de la comunidad educativa.

- a. Leamos el “resumen del diagnóstico” de nuestro centro educativo y los “aportes de la comunidad educativa”.

- b. En equipo, escojamos del diagnóstico las “situaciones problemáticas” que consideramos más importantes. Para elegir las, respondámonos las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles son las situaciones problemáticas que al resolverlas en los próximos cinco años mejorarán los aprendizajes de los estudiantes?
 - ¿Cuáles son las situaciones problemáticas que podríamos resolver con los recursos que tenemos o con los que podríamos gestionar?

- c. En una hoja de papel, escribamos las situaciones problemáticas elegidas con sus respectivas causas y avances.

- d. En equipo, escribamos los objetivos generales a partir de las situaciones problemáticas seleccionadas, convirtiéndolas en condiciones positivas y agregando un verbo al inicio. Por ejemplo: aumentar, mejorar, disminuir, elevar, etc.

- e. Reflexionemos sobre la siguiente pregunta: ¿Los objetivos generales que hemos elaborado contribuyen a lograr la misión y la visión del centro educativo?

- f. El secretario escribirá los objetivos generales obtenidos del diagnóstico en el fólder del PEI.

Por ejemplo:

Situación problemática	Los estudiantes del centro educativo tienen bajo rendimiento académico.
Objetivo general	Mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del centro educativo.

6

SEXTO PASO
Los objetivos

Explica la intensión educativa y sirve de guía para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

El PCC es la parte del PEI que contiene los acuerdos que los docentes pueden tomar para adecuar el currículo a las necesidades de los estudiantes.



El PCC debe contener:

- Acuerdos concretos que tomamos para atender las causas que generan los problemas o dar continuidad a los avances que hayamos encontrado en el diagnóstico y de ésta manera fortalecer institucionalmente el trabajo del aula.
- Acuerdos concretos para aplicarse en el aula sobre: contenidos, metodología, recursos, planificación y evaluación de los aprendizajes.

Se debe evitar:

- Partes extensas, tomadas textualmente de los programas de estudio.
- Ideas que no sean comprendidas por los docentes.
- Ideas que parezcan atractivas, pero confusas y difíciles en su aplicación.

Los acuerdos tomados en el PCC deben apoyar el logro de los **objetivos generales del PEI**.

- Los acuerdos del PCC, deben ser apoyados por el **Proyecto de Gestión** y los **Proyectos Complementarios**.
- El PCC contiene acuerdos para que los docentes los apliquen en su **planificación didáctica (PD)** y atender las dificultades de aprendizaje que fueron detectados en el diagnóstico.
- Los acuerdos institucionales del PCC se convierten en objetivos específicos del **PEA**.

Debemos considerar los tiempos de revisión de los acuerdos del PCC:

1. Abril - Julio

Seguimiento a las actividades relacionadas con los acuerdos pedagógicos en el PEA y aplicación en la planificación didáctica.

2. Agosto

Revisión de:

- ✓ Logro de objetivos específicos pedagógicos del año del PEA (Acuerdos PCC)
- ✓ Resultados académicos de los estudiantes. (Logros, planificación didáctica –PD-).

3. Septiembre - diciembre

Incorporación de mejoras pedagógicas a la planificación didáctica.

Realicemos las siguientes actividades

- a. Leamos la visión, misión y los objetivos generales del PEI.
- b. Hagamos un listado de acuerdos institucionales sobre el PCC y elijamos aquellos que mejoren el aprendizaje de los estudiantes y que podamos realizar con los recursos que tiene el centro educativo o que podríamos gestionar para realizarlos.

Preguntémonos:

- ¿Qué acuerdos debemos tomar para atender las causas que afectan el aprendizaje en el centro educativo?
- ¿Qué acuerdos debemos tomar para fortalecer lo que el centro educativo ha avanzado?

A continuación se sugiere cómo escribir los acuerdos:

¿Cuáles son las causas de esta situación?	Acuerdo institucional de PCC
Los estudiantes no comprenden lo que leen.	Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

¿En qué hemos avanzado?	Acuerdo institucional de PCC
En algunos grados se están realizando actividades de refuerzo académico.	Implementar el refuerzo académico en todos los grados del centro educativo.

- c. Ahora, consideremos el tiempo para cumplir cada uno de los acuerdos institucionales y los escribimos en el fólder del PEI.

- d. Otra parte importante del PCC son **los acuerdos de aula**. Para esto leemos cada uno de los componentes del currículo y sus ejemplos:

Componentes	Ejemplos
1. Los contenidos ¿Qué enseñar?	Los docentes pueden incluir nuevos contenidos si las necesidades del contexto lo demandan; por ejemplo, en una zona turística, los habitantes deben saber explicar sobre las costumbres, tradiciones, nombre y ubicación de lugares, etc.
2. La metodología ¿Cómo enseñanza?	Los docentes deben decidir que estrategias usarán para que los estudiantes opinen a partir de su experiencia, corrijan sus trabajos con apoyo de otros compañeros, etc. Esto incluye considerar hasta la manera de organizar los pupitres.
3. Los recursos didácticos ¿Con qué apoyos se enseña y se aprende?	Si los docentes planifican actividades de lectura, deberán contar con recursos variados: libros de cuentos, libros de ciencia, periódicos, revistas, etc. Si se espera que los estudiantes hagan experimentos, deben proveer los recursos necesarios.
4. La evaluación y promoción ¿Qué criterios definen la promoción o reprobación de los estudiantes?	Los docentes deben acordar qué papel juega la evaluación formativa en el proceso, qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicarán (observación, lista de cotejo, etc.), en qué momentos del año se hará la evaluación diagnóstica, con qué criterios se decidirá que un estudiante apruebe o repruebe, etc.
5. La planificación ¿Cómo se debe hacer la planificación didáctica?	Los docentes pueden decidir si planificarán por grado, por ciclo o por especialidad; los elementos comunes a tomar en cuenta por todos los docentes en la planificación didáctica.

- e. Preguntémosnos:

¿Qué acuerdos incluiremos en los componentes del currículo?

Consideremos: las necesidades educativas de los estudiantes, la aplicación en el aula de lo aprendido en nuestro desarrollo profesional docente.

Ejemplo:

Componentes del PCC	Acuerdos por componente del PCC
Metodología	Utilizar 10 minutos de la clase para realizar lectura dirigida y comentada en el desarrollo de las diferentes asignaturas.

- f. Validemos los acuerdos con todos los docentes del centro educativo.
- g. Una vez que hemos decidido los acuerdos del PCC y el tiempo para realizarlos, el secretario o la secretaria los copiará y los guardará en el folder del PEI.
- h. Entreguemos una copia del PCC a cada docente para su uso.

7

SÉTIMO PASO
Propuesta de Gestión

Para que la Institución Educativa funcione bien, es importante respetar las normas, leyes y procedimientos legales.

LA PROPUESTA DE GESTIÓN

Es la parte del PEI que organiza los recursos del centro para lograr los objetivos generales; contiene acuerdos que apoyan la realización de los acuerdos del PCC, normas y procesos administrativos, organizativos y financieros.



Aporta una organización sistemática para el desarrollo de la propuesta pedagógica al integrar los recursos humanos, procesos y resultados así como la interdependencia entre ellos.

- **Los acuerdos de gestión:** tienen como propósito, definir acciones concretas para llevar a cabo los acuerdos del PCC.

- **La organización escolar:** es una forma de asumir cargos y funciones encaminados a lograr el propósito del centro educativo. El organigrama es la forma visual de la estructura del centro, en el se muestran todos los cargos y las organizaciones que apoyan el logro de los objetivos.

- **Los procedimientos institucionales:** Son todas las acciones que se realizan ordenadamente para lograr que los procesos institucionales se lleven a la práctica.

Los procesos que necesitan tener procedimientos claros y que la normativa nacional no los detalla, deben ser elaborados en la institución. Estos pueden ser:

- a. Para que el centro educativo funcione bien, es importante respetar las normas, leyes y procedimientos legales. Recordemos que el tiempo de ejecución de los acuerdos del PG está sujeto a los tiempos acordados en el PCC. Algunos de los acuerdos de gestión se pueden convertir en objetivos específicos del Plan Anual de Trabajo.

A cada acuerdo del PCC le escribimos los acuerdos de gestión necesarios para ejecutarlos, tomando en cuenta las causas que afectan el aprendizaje y los avances realizados por el centro educativo.

- b. Para decidir cuántos acuerdos de gestión debemos escribir, preguntémonos con qué recursos cuenta el centro educativo o puede gestionar para realizarlos.

No olvidemos que la gestión es el soporte para que los procesos pedagógicos puedan fluir debidamente.

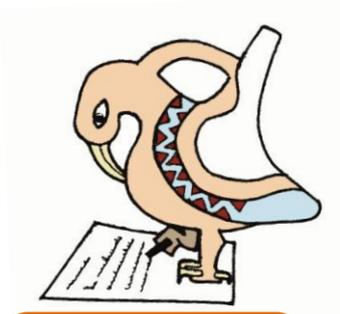
ACUERDOS PEDAGÓGICOS	ACUERDOS DE GESTIÓN
→ Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> → Dotar de los recursos necesarios para fortalecer la comprensión lectora. → Organizar a los estudiantes para apoyar el fomento de la lectura.
→ Implementar un plan de reforzamiento en el área de matemática en todos los grados del centro educativo.	<ul style="list-style-type: none"> → Organizar los períodos y los horarios del Plan de reforzamiento en el área de matemática → Lograr la participación de padres y madres en actividades de reforzo.



*El PEI es más que un documento.
Es un proceso participativo de
trabajar por la educación que
queremos para nuestros estudios...*

- ✓ Portada
- ✓ Introducción
- ✓ Índice
- ✓ Visión
- ✓ Misión
- ✓ Ideario
- ✓ Resultado del diagnóstico
- ✓ Objetivos generales del PEI
- ✓ Proyecto Curricular del Centro
- ✓ Proyecto de Gestión
- ✓ Acuerdos de gestión institucional
- ✓ Organización escolar y manual de funciones
- ✓ Proyectos complementarios





**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. ¿Qué elementos considera la gestión desde el enfoque comunicacional?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Por qué el Proyecto Educativo Institucional es un proyecto social?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Cuáles son los pasos necesarios para la formulación de un PEI?

.....
.....
.....
.....
.....

4. ¿Qué implica el PEI a nivel de procesos?

.....
.....
.....
.....
.....

5. ¿Qué características debe tener un PEI construido en red?

.....
.....
.....
.....
.....

MÓDULO 3

GESTIÓN COMUNITARIA



Objetivos

- ✓ Fortalecer las capacidades del director en relación a la potencialización de los saberes comunales como insumos de la tarea pedagógica.
- ✓ Fortalecer las capacidades del director en relación al liderazgo comunal de la escuela en el desarrollo local.

UNIDAD I

SABERES COMUNALES

DESDE NUESTRA EXPERIENCIA



Testimonio

La profesora Miriam, acompañante del distrito de Goyllarisquizga (Pasco) me comentó que en la época de cosecha los niños faltaban mucho a la escuela pues debían ayudar a sus padres en estas tareas. "Eso los retrasa", me comentaba preocupada.

Existe un divorcio entre las actividades propias del pueblo y lo que nuestros niños rurales aprenden en la escuela. Si observamos las actividades que estos niños realizan como parte de su vida diaria (ir a la chacra, pastar los ganados, cosechar etc.) confirmaremos que son habilidades para la vida.

Entonces, ¿Por qué estas actividades son vistas como problemas y no como hermosos aprendizajes previos? ¿Por qué no partimos desde allí para trabajar?

CONSTRUYENDO NUESTROS APRENDIZAJES

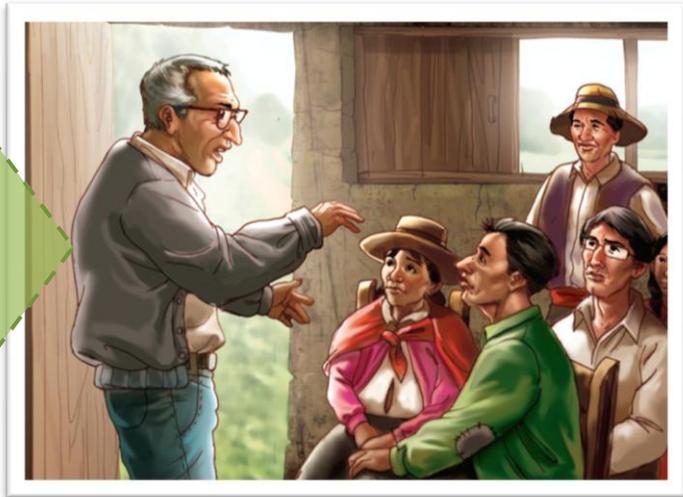
La importancia de trabajar sobre la base de los saberes previos de los estudiantes en el proceso educativo es un tema obligatorio en la mayoría de capacitaciones. Es un elemento reconocido pero es necesario fortalecer y especificar sus alcances.

Según Moreira¹:

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con ello”.

Es importante reconocer **“los conocimientos”** y **“saberes”** comunales. No podemos afirmar que todo lo que viene de matrices culturales diferentes (en este caso concretas, andinas y amazónicas) sea “bueno”, ni que deba ser asumido sin criticar por la escuela y la sociedad. Muchas dimensiones de la visión e interpretación del mundo de las comunidades atentan contra la integridad de las personas. Es el caso de la presencia del machismo, la violencia, la discriminación y el autoritarismo. Por otro lado, existen muchos saberes que son fuente de autoestima y reconocimiento.

Hay que reconocer los saberes de nuestra comunidad para trabajarlo en la escuela



Los saberes previos son resultados de procesos de interacción social en el espacio y en el tiempo.

Se transforman históricamente. En ocasiones se enriquecen y en otras tienden a desaparecer en relación con las necesidades, intereses y significados que las poblaciones les atribuyen.

Los saberes previos no incluyen solamente aquello que es “previo” al ingreso al sistema escolar, sino los que se producen a lo largo del periodo escolar pero fuera de su espacio. Aquí es importante reconocer el concepto de cultura como el modo de ser de un pueblo. Estos no necesariamente se refieren a costumbres o fiestas sino también a formas de proceder, gestionar, enseñar y aprender. Se trata de dinámicas sociales en las cuales los y las niñas se encuentran produciendo o revisando.

¹ Moreira, Marco Antonio, Caballero Sahelices, Concesa & Rodríguez Palmero, M^a Luz (2004). Aprendizaje significativo: interacción personal, progresividad y lenguaje

Los saberes previos están encarnados en personas y en costumbres. No se trata de ideas sueltas, sino de prácticas cotidianas que en muchos casos no son visibilizados como saberes por la propia población. Estos incluyen conocimientos específicos pero también habilidades, actitudes, formas de comunicar, escuchar, aprender y enseñar. Son pues, saberes que permiten ser/estar en el mundo y suponen diversos niveles de complejidad.

Hay una tipificación de los saberes presentada por GRADE⁹ que es necesario considerar:

1. **Los saberes referidos a datos y hechos.** Se trata de información de la zona que no se incluye en la escuela y que es parte del entorno. Es el caso de flores, animales, plantas, comunidades, barrios, enfermedades, etcétera. Este primer nivel es básico pues supone reconocer como “saber” aquello que es parte de la vida cotidiana.
2. **Los saberes referidos a la propia historia.** Se incluye aquí la historia local y regional; los ancestros pero también las luchas, los héroes y las heroínas locales. Muchos estudiantes mencionan, por ejemplo, que no sabían la historia de la Amazonía, ni de los procesos sociales de ocupación de ese territorio.
3. **Los saberes referidos a la gestión y organización.** Comprenden los conocimientos, habilidades y prácticas referidas a la gestión familiar y comunal. Se trata de los procedimientos que se siguen para la organización, así como de los criterios (racionales, climáticos, afectivos) que se consideran importantes y válidos para la toma de decisiones. Incluyen también las normas y preceptos que posibilitan la producción y reproducción de la vida social.
4. **Los saberes vinculados a las visiones del mundo.** Se trata de los marcos de interpretación sociocultural, que incluyen las nociones de persona, sociedad, vida y muerte, territorio, las relaciones entre los seres vivos, así como las formas de interpretación y narración del mundo. Son las creencias y valores que definen las prácticas sociales, así como también los significados fundamentales y las formas como estos se construyen.
5. **Los saberes sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.** En sentido estricto esto forma parte también de las visiones del mundo, pero los hemos particularizado pues encontramos que es un punto central en donde se producen los desencuentros con la escuela. Como veremos, las maneras en que en la zona andina se da el proceso de enseñanza/aprendizaje dista mucho de las estrategias pedagógicas de la escuela.

Esta tipología es básicamente metodológica porque en el día a día todos estos elementos se dan de manera integrada y de manera muy natural.

Existe todavía un divorcio muy grande entre la escuela y lo que el estudiante necesita aprender para hacerle frente a la vida. Esto es fuente de crítica por parte de los padres que a su vez hace en la mayoría de casos esfuerzos denodados por mantener a sus hijos en el sistema educativo.

⁹ Ruiz Bravo, Patricia; Rosales, José Luis; Neira Riquelme, Eloy.

Educación y cultura: La importancia de los saberes previos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Martín Benavides GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo.

Esta distancia entre escuela y sociedad puede ser también entendida como un proceso de quiebre y ruptura. La escuela a la que llegan los niños y las niñas no es amigable. No supone una continuidad con su casa, su familia, sus costumbres. La formación escolar militarizada, los desfiles cívicos interminables y la permanencia en el aula, sentados sin poder moverse, les resultan ajenos. El juego, los espacios lúdicos, el aprendizaje práctico y las habilidades y saberes asociados quedan fuera, dando paso así a una situación de extrañamiento que no se logra revertir.



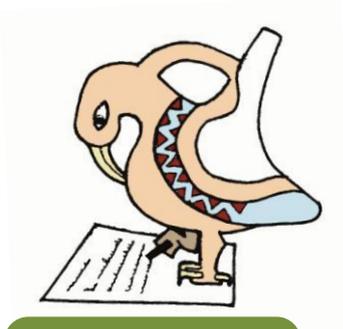
Es importante que esta dinámica pueda realizarse a través del liderazgo del director y su posición de hacer del tema educativo una prioridad. Se pueden desprender algunas acciones para dinamizar este espacio:

1 **Incorporar a los padres de familia y miembros de la comunidad a participar del proceso educativo.** No solamente en aspectos relacionados a faenas o desembolsos sino a sentirse parte del proceso y los logros que deben alcanzar sus hijos a nivel pedagógico.

2 **Potencializar los saberes** de los padres y miembros de la comunidad en las sesiones de aprendizajes y diversas actividades de la escuela.

3 **Lograr la participación activa** de los padres de familia en la construcción del PEI y otros instrumentos de gestión.

4 **Empoderar el tema educativo** en la comunidad como eje para el desarrollo, Sensibilizar a los integrantes de la comunidad que la educación es responsabilidad de todos.



**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. ¿Qué entiendes por saberes previos?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Por qué es importante en el proceso pedagógico el recojo de saberes previos?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Qué tipo de saberes previos son los que se usan más en el proceso pedagógico?

.....
.....
.....
.....

4. ¿Cuál es la relación de saberes comunales y desarrollo local?

.....
.....
.....
.....

5. ¿Qué saberes comunales debe potencializar el director para gestionar su escuela?

.....
.....
.....
.....

UNIDAD II

LIDERAZGO DE LA ESCUELA EN EL DESARROLLO COMUNAL

DESDE NUESTRA EXPERIENCIA



Testimonio

Agustín es director de una escuela rural de Puno. Hace tres años que asumió el cargo. En un primer momento se amilanó ante tantas carencias y muchas veces pensó en abandonar la responsabilidad. Fueron los padres y la gente de la comunidad quienes lo persuadieron. Hoy se siente contento. No ha sido fácil pero consiguió aliados que le han ayudado a potencializar su I.E. Implementó una biblioteca con ayuda del Municipio y ha conseguido que una Empresa le financie una ludoteca. Lo más importante de este proceso es haber logrado la participación activa de los padres de familia y actores de la comunidad. Ha formado una comunidad educativa en donde el interaprendizaje es lo más valioso a rescatar.

El concepto de desarrollo ha evolucionado y pasado de una concepción estrictamente economicista a una concepción más humana, ecologista y sostenible en el futuro, incorporando al mismo el derecho de las futuras generaciones a vivir en un planeta o un país más equilibrado y más justo (tomando como referente la Conferencia de Río, 1991).

El desarrollo humano, ecológico y sostenible supone un cambio de mentalidad y una concientización social de la necesidad de estos cambios. Es por ello que se ha de intervenir en dicho proceso desde la educación formal y no formal, con una educación que es para y en el desarrollo y no sólo para el crecimiento económico. Sin embargo, como lo afirman Urzúa, Puelles y Torreblanca (1995), la relación entre educación y desarrollo es compleja y se ve afectada por muchos factores, tanto endógenos como exógenos. Su importancia no se ha podido verificar ni medir con exactitud, pero existe un notable grado de acuerdo en resaltar, como se hiciera en la Conferencia Mundial sobre Educación de 1990, que la educación es condición indispensable, aunque no suficiente, para el desarrollo económico, social y cultural.



La educación representa el instrumento decisivo para la comprensión de los problemas y para proporcionar solución a los mismos. Es un factor decisivo en la socialización de los jóvenes para la transmisión de los valores relacionados con la ciudadanía, la democracia, la solidaridad y la tolerancia. Constituye también un elemento vital para facilitar la participación activa de todos los ciudadanos en la sociedad y para la integración de los excluidos de los beneficios del desarrollo de una nación. La educación conduce a la creatividad individual y mejora la participación en la vida social, económica, cultural y política de la sociedad.

En el contexto rural el desarrollo de la escuela está íntimamente ligado al desarrollo de la comunidad. Esta dicotomía supone que los problemas del sistema educativo rural no es sólo responsabilidad de los docentes de aula y sus directivos, sino también de los otros agentes educativos que se han incorporado de manera informal o poco sistemática, al proceso. Se hace referencia aquí a las familias, las organizaciones comunitarias y sus líderes, los organismos oficiales del agro, las ONGs, los gobiernos locales y las universidades. Esa tarea común se debe orientar hacia una renovación de la educación formal, para conectarla con las nuevas realidades rurales, con sus problemas y proyectos de desarrollo que tengan una pertinencia a cada realidad local. Se trata de construir proyectos educativos con el concurso activo de todos los agentes sociales que intervienen en una comunidad. Para esto, es fundamental revisar y redefinir el rol del director rural, como un animador, orientador, promotor y coordinador de todas las acciones conducentes al desarrollo social y humano de las poblaciones locales. Con esto, la escuela deberá transformarse en el centro de discusión y promoción de todas las acciones y proyectos que se generen en cada localidad, en pro de un desarrollo sustentable en lo sociocultural.

La escuela es el espacio educativo no sólo para los niños y niñas sino para la comunidad.



La Escuela debe constituirse en el centro de animación para todas las iniciativas y acciones emprendidas por la población rural y los agentes externos, en pro del desarrollo local. Esto implica que el director/profesor rural debe tener otro perfil, comprometido y capacitado para apoyar a las poblaciones rurales en sus demandas y aspiraciones de un futuro mejor. Para llevar adelante con éxito estas nuevas tareas, requiere del concurso de todos los agentes y actores de los procesos de desarrollo rural, que tienen en su gran mayoría una dimensión educativa.

Una condición necesaria para la empresa que se propone al director rural pasa por una renovación a fondo de los contenidos curriculares, incorporando los elementos principales de la cultura local y las problemáticas de su población.

El director es un líder pues impulsa el desarrollo de la comunidad desde la escuela

El perfil del profesor rural y sus roles frente a la gran empresa de renovación de la Educación Rural debe considerarlo como un líder y un articulador de los diversos agentes y proyectos que se gestan adentro y afuera de las comunidades rurales para un desarrollo local. Este director debe ser capaz de imaginarse los escenarios futuros de la comunidad y concebir el tipo de enseñanza pertinente en términos reales y útiles, para apoyar a las poblaciones locales en sus intentos de desarrollo en un contexto global. Debe apoyar las actividades productivas novedosas, y replicar en la escuela los proyectos comunitarios exitosos, a fin de que las nuevas generaciones se involucren en los nuevos procesos productivos. El perfil del profesor rural se concibe como un docente no apegado a la rutina que impone el sistema educativa, más bien explorando nuevos caminos pedagógicos, creando nuevas actividades educativas, evaluando los resultados de su procesos enseñanza-aprendizaje, y reconsiderando sus objetivos y metas propuestos inicialmente..Sus cursos deben tener una alta dosis de curiosidad y originalidad, apoyar las iniciativas innovadoras, fomentar un ambiente de cooperación recíproca sin desconocer las individualidades, incentivar la apertura de la mente, alentar la confianza en sí mismo, e inculcar valores humanos que posibiliten a los educandos poder desarrollarse como personas diferentes pero integrados bajo un principio de respeto de la diversidad. En este sentido, la educación en el área rural es vital, integrador e impulsor del desarrollo. La escuela es el espacio que convoca a la comunidad a reflexionar sobre su práctica y buscar en su entorno los insumos para potencializar su desarrollo.

Su enseñanza debe orientarse en función del conocimiento e información sobre las nuevas condiciones de la ruralidad y la situación de rapidez e intensidad de los cambios a que está expuesto el sector rural, el cual ya no puede sólo ser definido desde una perspectiva agropecuaria. El profesor rural debe tener en la comunidad rural tres roles principales:

1º

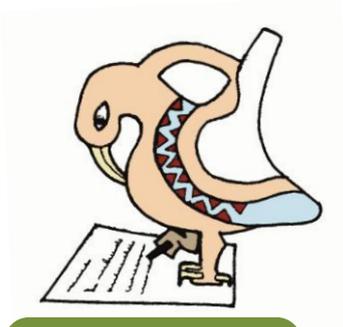
Guía de los alumnos: Conducir a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asignando tareas programáticas con un método de aprender a aprender, buscando la información adecuada a la realidad local y global, dentro de los márgenes señalados por el Ministerio de Educación. Para esto, los educandos deben recurrir a todas las fuentes de información disponible en su localidad: bibliotecas, laboratorios, Internet, granjas educativas o huertos familiares, líderes y ancianos. En el fondo, el docente rural debe ser un facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje y no un mero transmisor de conocimientos.

2º

Un articulador de los agentes del desarrollo local: Las realidades rurales muestran la presencia de una diversidad de agentes externos del desarrollo que actúan descoordinadamente y en forma individual, por lo tanto, sus esfuerzos se minimizan o se anulan recíprocamente. Esta es una oportunidad que tiene el profesor rural para retomar un liderazgo perdido, actuando como un articulador de esas acciones, mediante su convocatoria desde una escuela comprometida con el desarrollo local. Ello significa que el docente debe conocer y estar comprometido con las aspiraciones y proyectos de las poblaciones locales, estar informado de los problemas sociales que afectan a las familias de los educandos y que se constituyen en trabas para un desarrollo sustentable en lo sociocultural, saber sobre el estado de los proyectos en diseño y ejecución, y participar activamente en la evaluación de aquellos.

3º

Un conecedor y animador sensible de la diversidad de intereses y talentos de sus educandos: Se trata de conciliar la diversidad de sus educandos mediante la creación de proyectos productivos y no productivos, que ocupen real y constructivamente a la totalidad de las capacidades de los educandos, en el marco del desarrollo de una inteligencia múltiple, que descubre las habilidades y talentos que poseen sus alumnos. Para esto debe explorar nuevos caminos, crear nuevas actividades que se perfilen provechosamente para el desarrollo de la comunidad. Esto significa el atreverse a dar ideas y soluciones innovadoras, sentirse libre para exponerlas, y si fallan, asumir que los resultados previstos no se alcanzaron, evaluar los resultados y las dificultades, y reconsiderar los propósitos y/o bien, el enfoque. Este rol tiene un significado especial, ya que la mayoría de los talentos rurales se pierden porque el sistema educativo no los detecta ni promociona para insertarse en un sistema que los excluye muy tempranamente.



**APLICANDO
LO APRENDIDO**

1. ¿Qué entiendes por desarrollo humano?
.....
.....
.....
.....

2. ¿Por qué la escuela es importante en el desarrollo de la comunidad?
.....
.....
.....
.....

3. ¿Cuáles son los roles que debe cumplir el profesor en el desarrollo rural?
.....
.....
.....
.....

4. ¿Qué opinas de la afirmación “La escuela es un espacio educativo no sólo de los estudiantes sino de la comunidad en general”?
.....
.....
.....
.....

5. ¿Qué actividades desde su función de director ha realizado con la comunidad?
.....
.....
.....
.....

bibliografía.

1. Davydov, Vasily V. (1995). The Influence of L. S. Vigotsky on Education, Theory, Research, and Educational Researcher, 24, 3, pp. 12 – 21.
2. Moll, L. C. (Ed.) (1990). Vigotsky and Education: Instructional Implications and Applications Sociohistorical Psychology. Cambridge, Nueva York: Cambridge University Press.
3. Ratner, C. (1991) . Vigotsky's Sociohistorical Psychology and its Cotemporary Applications. Nueva Plenum.
4. Vigotsky L. S. (1977). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Pléyade.
5. Vigotsky L. S. (1979). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Crítica.
6. EL SABER DEL NIÑO CAMPESINO
Enseñanza y ecología. <http://www.fao.org/docrep/006/t3725s/t3725s05.htm>
7. Carlos Yampufe Requejo. (2010). Guía para la Planificación Curricular en el Aula.
<http://www.carlosyampufe.blogspot.com/>
8. Programa de Acompañamiento a docentes de zonas rurales. Guía del docente Nro 2. Módulos de Aprendizaje. Programa de acompañamiento pedagógico "Quilla-GreenBees". Rocío Colca Almonacid. 2010. Diccionario de la Real Academia
<http://www.rae.es/rae.html>
9. ORIENTACIONES PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR.
www.educared.pe/modulo/upload/195406250.pdf
10. Guía para el docente de escuela unidocente y aulas multigrado de área rural. 2004
11. Modelo de atención educativa para la primaria multigrado / Dirección de Educación Primaria / Documento de trabajo / enero 2008 Primera parte: La Propuesta Pedagógica
12. Un Estudio del Aprendizaje Organizativo desde la Perspectiva del Cambio: Implicaciones Estratégicas y Organizativas. Nekane Aramburu Goya. San Sebastián. 2000
13. Guía para el docente de la escuela unidocente y aula multigrado del área rural 2004
14. Acompañamiento Pedagógico Lecciones de una experiencia rural. Jaime Montes García 2010.
<http://www.jaimemontes.com/publicacionimpresion.pdf>
15. Un director para la escuela peruana. Hugo Díaz.
http://politicadeducacion.educared.pe/2010/11/un_director_para_la_escuela_pe.html#more
16. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN
17. Linn, R.L. y Herman, J.L.(1997): La evaluación impulsada por estándares: Problemas técnicos y políticos en la medición del progreso de la escuela y los estudiantes. Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación. PREAL