



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS
SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

Perspectivas futuras de la educación primaria peruana según la
óptica de expertos

PRESENTADO POR

Rondán Villanueva, Cynthia Giuliana

ASESOR

Iraola Real, Ivan

Los Olivos, 2020

Esta investigación, dedico a mi madre, a la memoria de mi querida tía Ana Francisca y a mis hermanos.

El logro de mis objetivos no requiere de suerte, se basa en un constante esfuerzo, sacrificio, voluntad y motivación.

Tabla de Contenidos

Introducción.....	6
Metodología.....	17
Participantes.....	18
Instrumentos.....	18
Procedimiento.....	19
Análisis y discusión de resultados.....	21
Categoría 1“Políticas Educativas”.....	21
Categoría 2“Elementos Curriculares”.....	30
Categoría 3 “Perfil Docente”.....	39
Conclusiones.....	48
Referencias.....	51
Apéndices.....	57

Lista de Figuras

Figura 1: Codificación selectiva de la categoría “Políticas Educativas”.....	28
Figura 2 Codificación selectiva de la categoría “Elementos Curriculares”.....	30
Figura 3: Codificación selectiva de la categoría “Perfil Docente”.....	42

Resumen

Esta investigación realiza el análisis de las perspectivas futuras de la educación primaria peruana. Para ello se plantearon tres categorías de investigación: las políticas educativas, los elementos curriculares y el perfil del docente para la educación primaria del futuro, cuyo objetivo general fue: "Pronosticar la educación primaria peruana en el futuro". A nivel metodológico se asume un enfoque cualitativo, correspondiente al método Delphi; por consiguiente, de acuerdo al tipo de estudio, la metodología corresponde al nivel predictivo. Luego, mediante un proceso de muestreo no probabilístico de tipo bola de nieve o de cadena con el cual se seleccionaron 3 expertos en educación quienes brindaron una información más detallada. Para esta investigación se diseñó la entrevista Semi Estructurada, además, el procedimiento demandó un aproximado de dos participaciones (o rondas) por experto; en la primera fueron entrevistas de forma anónima y en la segunda se realizó la verificación del consolidado del informe final producto de las entrevistas de todos los expertos; en esta última participación se permitió reafirmar sus respuestas o también corregirlas. Finalmente, se concluyó que las políticas educativas incorporarán el enfoque por competencias humanizando los valores empresariales, se modificarán las leyes y normas educativas a favor de sectores populares y en la gestión se requerirá de directores autónomos, éticos y democráticos. A nivel curricular se aplicará la teoría vigotskiana en la metodología y en la evaluación. Por último, el perfil del docente implicará la inteligencia emocional, la vocación, el compromiso social, la formación cultural, interdisciplinaria e investigativa.

Palabras claves: *Política de la Educación, currículum, personal docente, educación primaria.*

Abstract

This investigation realizes the analysis of the future perspectives of the Peruvian elementary education. For it three investigation categories appeared: the educational politics, the curricular elements and the profile of the teacher for the elementary education of the future, which general objective was: "To predict the Peruvian elementary education in the future". At methodological level there is assumed a qualitative approach, corresponding to the method Delphi; consequently, in accordance with the type of study, the methodology corresponds at the predictive level. Then, by means of a sampling process not probabilistic of type ball of snow or of chain with which there were selected 3 experts in education who offered a more detailed information. For this investigation the semi structured interview was designed, also, the procedure demanded brought near of two shares (or rounds) for expert; in the first one they were made out of anonymous form and in the second one there realized the cross-check of consolidated of the final report product of the interviews of all the experts; in the latter participation it was allowed to reaffirm its answers or also to correct them. Finally, one concluded that the educational politics will incorporate the approach for competences humanizing the managerial values, the laws and educational norms will be modified in favor of popular sectors and in the management it will be needed the autonomous, ethical and democratic directors. At level curricular the vigotskiana theory will be applied in the methodology and in the evaluation. Finally, the profile of the teacher will imply the emotional intelligence, the vocation, the social engagement, the cultural, interdisciplinary formation and as investigator.

Keywords: *Educational policy, curriculum, teaching personnel, elementary education.*

INTRODUCCIÓN

La educación peruana ha sido siempre objeto de análisis, de experimentación y de aplicación de propuestas educativas extranjeras, las cuales en la mayoría de los casos dista mucho de las necesidades concretas de la realidad nacional; discrepando más con las necesidades de las provincias del país, principalmente de la sierra y de la selva. No novedad saber que las reformas educativas peruanas de la Educación Básica Regular (EBR) son decididas, planificadas y en muchos casos financiadas parcialmente por entidades económicas internacionales como el Banco Mundial (BM), El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) (Gorriti, 2001). Y también estas reformas educativas se pueden apreciar en la educación superior en la cual las entidades gubernamentales peruanas no tienen la decisión sobre los perfiles de los titulados a formar, debido a que estos se han venido definiendo desde los acuerdos de Bolonia en la década de los 80 de la sociedad posindustrial del Reino Unido en 1986; en el cual se acordó formar profesionales que respondan a las exigencias laborales para garantizar el desarrollo económico (Correa, 2007). Por estos motivos se ha ido implementando la educación en competencias en el EBR (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016) y también esta misma educación se ha venido implementando en la educación universitaria peruana monitoreada por el Sistema Nacional de la Evaluación y la Acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE) (British Council, 2016).

Según lo expuesto, se observa que el sistema educativo peruano es dependiente y al mismo tiempo planificado por países y entidades financieras internacionales con el único propósito de lograr el desarrollo económico para sus propios fines (Gorriti, 2001) apelando a la internacionalización de la educación y al mismo tiempo del personal laboral (Correa, 2007). Es por estos motivos que resulta de gran relevancia estudiar lo que le depara en el futuro a la educación básica peruana; específicamente a la educación primaria; y para lo cual es importante analizar las políticas que son las que dictan la organización de la educación. También como estas políticas impactan en los elementos del currículo que son los determinantes para la formación del educando. Y finalmente, se considera relevante identificar qué se espera en el perfil del futuro docente de educación primaria en el sistema educativo peruano; considerando nuevamente que se trata de un sistema educativo dependiente. Y estos tres aspectos de la educación primaria peruana se analizarán a continuación de forma teórica.

Las Políticas Educativas relacionadas al contexto educativo peruano

En la década de 1950, la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO; en español: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) estableció sus políticas con una perspectiva economista. En las cuales, los análisis del mercado de trabajo a futuro eran fundamentales para el modelo de las reformas educativas recomendadas a la región. En estas políticas, se concibe que el estudiante a futuro será un empleado quien consumirá en un establecido mercado regional; y que este educando tendrá un costo importante y decisivo. Y como parte de la inversión de en la educación, en otro aspecto los salarios de los docentes se manifiestan un déficit del presupuesto educativo (Martínez, 2008) evidenciando la perspectiva economicista establecida por la UNESCO.

Siguiendo esta línea política, las reformas educativas son debatidas como un proceso de cambio que suceden en el marco del capitalismo, en el sector de la esfera pública y que presuponen la legitimidad de los implicados. Y este tipo de reformas, persiguen, en general, la optimización de los recursos disponibles teniendo en cuenta la racionalidad administrativa. Y de forma específica, las reformas educativas que América Latina se presenció en la década de 1990 y se enfocaron principalmente en el desarrollo de la educación básica. Y con ellas es posible observar un soporte a la educación formal, que equivale a una educación general y a la escolarización, en relación con las demandas de los nuevos modelos de organización y gestión del trabajo que dirigen a una formación más estable y general de los trabajadores, a partir del desarrollo de competencias y habilidades similares con la dinámica presente de los procesos productivos (Andrade, 2008).

Es evidente que estas reformas educativas son influidas por instituciones responsables del ámbito económico internacional. Como por ejemplo, las entidades financieras como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) o El Fondo Monetario Internacional (FMI) quienes otorgan préstamos, que intervienen en las políticas educativas y fiscales enfatizando la idea que lo público y lo privado se desarrollan de forma distinta. Lo público puede ser privatizado por sectores, ámbitos y servicios; pero, con un costo más elevado, en el que no existen los derechos laborales, no hay estabilidad social; y en conclusión se da la carencia trabajadores de la educación (Martínez, 2008).

Y en el contexto peruano, toda la política educativa de los años 1994 y 1995 estaban orientadas a la construcción de colegios, con el lema “hagamos del Perú el país con el mejor Sistema Educativo de Latinoamérica a partir de la infraestructura”. Si la dirección del gasto

del Estado en infraestructura de construcción de locales escolares tenía esta orientación, imagínese un gráfico: 1990_1991_1992, la dirección se mantiene permanente y recta; de 1994 y 1995 que se dispara hacia arriba; y desde 1996, se cae. Pero ya se había logrado dejar en los ojos de los electores el concepto de que este gobierno estaba intensamente comprometido con el sentir educativo. Y en coherencia con esa idea hubo una votación importante para la reelección; motivo por el cual, ya no había más exigencia de seguir construyendo (Gorriti, 2001).

Los organismos multilaterales de desarrollo, en otras palabras de la gran banca como BM, el BID y organismos que gobiernan en relación y coincidentemente con el FMI; específicamente este último a finales del siglo XX gobierna la política económica del país y promulga cada una de las medidas macroeconómicas a lo largo de estos años. Y a partir de 1996 se aplica un modelo que el BM tiene para los países del Tercer Mundo, a los cuales les denomina “países de economía emergente”; y les ofrece al Estado el apoyo de 200 millones de dólares de préstamo para llevar a cabo políticas educativas. El cual fue destinado para los funcionarios y los políticos del país; siendo una proposición de esa condición que no puede ser rechazada (Gorriti, 2001).

En este análisis se puede observar que las bases teóricas de la Reforma Educativa en Perú son: La teoría neoclásica del capital humano, la teoría del Desarrollo Humano, la Educación para Todos y la Epistemología Constructivista; teniendo en cuenta la lógica economista de la reforma con el objetivo principal que es el desarrollo económico cuantitativo, medido en términos del Producto Bruto Interno (PBI). En esta reforma se enfatiza que la educación es el medio para el progreso, se le encarga la tarea de formar el capital humano competente y competitivo en el aspecto de productividad para fomentar o hacer aumentar dicho crecimiento. Pero esta idea economista entra en contradicción con los elementos teóricos referidos de la Teoría del Desarrollo Humano que se fundamenta en el crecimiento de la persona y que no se puede considerar como un objeto tal como lo hace la Teoría del capital humano.

Pero ¿Cómo le fue al Perú en los años 90 con estas reformas educativas? En este contexto, el ansiado intento de alcanzar la modernización educativa también se estancó y fracasó porque solo se priorizó realizar construcciones de colegios (la infraestructura), también la introducción de computadoras, cambio del “Modelo por enseñanza” por el “Modelo de aprendizaje”, cambio del currículo por cursos por el currículo por áreas y competencias (como el vigente en la actualidad), se distribuyó materiales gratis, y la

capacitación de los docentes y directores. Se observa que se limitó a los aspectos y elementos técnico-pedagógicos esencialmente internos y escolarizados; pero no se modernizó todo el Sistema Educativo en los aspectos organizativos y administrativos (Rivera, 2001).

Estas consecuencias de la haber abordado pocos aspectos educativos son producto de la inversión del presupuesto público a la educación, el cual en el contexto Latinoamericano el Producto Interno Bruto (PIB) destinado a la educación peruana fue del 3.7% a la educación pública en el año 2014, y específicamente, de este presupuesto, la inversión en educación primaria fue de 1.4%. Este monto económico destinado a la educación peruana es uno de los más bajos con Guatemala (2.6%) y con República Dominicana (2.8%). Resultados que se muestran a continuación en la siguiente tabla.

Tabla 1. Cuadro comparativo del PIB destinado a la educación pública peruana (2014).

País	Gasto público en educación como porcentaje PIB				
	Total	Preprimaria	Primaria	Secundaria	Terciaria (Universidad)
Costa Rica	7,6%	0,5%	2,9%	1,9%	2,3%
Venezuela	7,5%	1,0%	2,9%	1,6%	2,0%
Brasil	6,1%	0,4%	1,8%	2,6%	1,2%
Chile	4,6%	0,7%	1,4%	1,5%	1,0%
Guatemala	2,8%	0,3%	1,7%	0,5%	0,3%
República Dominicana	2,6%	0,2%	1,3%	0,9%	0,2%
Perú	3,7%	0,6%	1,4%	1,1%	0,5%
EEUU	5,1%	0,3%	1,6%	1,8%	1,4%

Fuente: Perú 21 (2017).

Con estos resultados del PIB destinado a la educación, sabe que a nivel de Latinoamérica, que las políticas educativas iniciadas transcurren en una gestión gubernamental por lo tanto ha soportado cambios considerables que responden a las exigencias mercantiles. El desafío con el mercado y la consistencia gradual de representaciones neoliberales extractivistas que han dificultado la vía hacia el avance con equidad (Tovar, 2013). En relación con las políticas educativas, el egresado deber haber alcanzado el aprendizaje integral en la escuela pública, teniendo en cuenta la visualización de las materias de cada una de las asignaturas correspondientes al planteamiento de estudios

y de la participación lineal del maestro en el salón (Asociación Educativa Vigotsky, 2004). La Ley General de Educación (Ley 28044) decreta la normativa marco en materia de educación, que tiene por finalidad crear los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las facultades y deber del Estado y los derechos y compromiso de los individuos y la comunidad en su papel educador (MINEDU, 2003).

En el contexto de la gestión educativa se ha arriesgado por la valoración de los docentes como profesionales de la enseñanza. Por consiguiente ha desarrollado una Ley de Carrera Magisterial que reúne en una misma posición legal al conjunto del magisterio, ayudando a superar este enorme caos administrativo (Tovar, 2013).

La planificación estratégica constituye una de las herramientas principales e importantes de los países modernos, la más apropiada para construir una visión y para facilitar el progreso regional a largo plazo, dado que exige a trabajar proyectando más en el futuro que en el pasado y también en el presente. Es reciente el paradigma de la planificación que dirige al desarrollo institucional, ejecutando dos capacidades humanas: la racionalidad y la imaginación, para así poder confortar con efectividad a los diversos cambios del entorno y a la exagerada competitividad, que son las particularidades de estos tiempos (Alvarado, 2007). Y de forma más concreta, esta planificación estratégica para el progreso ha visto como un punto de aplicación al currículo de los diversos niveles educativos. Por ejemplo: la planificación estratégica en el currículo universitario peruano que se orienta más a la Educación Basada en Competencias (EBC) que tiene como fin esencial que los estudiantes logren el “aprender a hacer” respondiendo así a contextos laborales internacionales (British Council, 2016) con la finalidad de desarrollar la economía local (Correa, 2007).

Y otro ejemplo en el cual las políticas educativas se plasman en los objetivos de la planificación estratégica para el desarrollo económico social se logra observar en los documentos de gestión educativa del Gobierno del Perú. Por ejemplo; uno de ellos el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN) en el cual se plantearon 6 objetivos; por ejemplo el Objetivo 1. Luego el Objetivo Estratégico 2 plantea que los “*Estudiantes e instituciones educativas que logran aprendizajes pertinentes y de calidad*”; lo que se pretende lograr con el Objetivo Estratégico 3 que propone lograr “*Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia*”. También el Objetivo Estratégico 4 que invita a las instituciones educativas a lograr “*Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad*”. Objetivo 5. Y finalmente el Objetivo Estratégico 6 propone alcanzar “*Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su*

comunidad”. Como se observa estos objetivos detallan la necesidad de no solo lograr una educación de calidad; sino también buscar el desarrollo sostenible articulando la educación con el mundo económico laboral (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2007).

Y otro ejemplo más enfocado a los procesos de enseñanza y aprendizaje es el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) en el cual se observa la organización de la educación básica desde la educación inicial, primaria y secundaria, en el cual se expone como política lograr perfiles de los educandos en torno a competencias y capacidades, las cuales también se orientan a la política del desarrollo económico.

Y para poder analizar mejor el currículo a continuación se podrán observar mejor algunos de sus elementos.

Elementos del Currículo

Teniendo en cuenta el enfoque que posee una teoría curricular como un todo general que se compone de complementos ordenados, se pueden aclarar las acciones curriculares como aspectos más específicos o particulares de la metodología de enseñanza (Vargas, 2004). Pero, específicamente en la actualidad se posee una perspectiva más desarrollada de la teoría en el aspecto de la educación y detalladamente en el de la teoría curricular, en la cual se define como una agrupación de ideas educativas vinculadas que plantean de modo metódico el fenómeno curricular y que intenta impulsar claridad acerca de él (Hernández y Murillo, 2011).

Y por currículo se puede entender como aquel reglamento de los componentes que definen los procedimientos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las disciplinas y fases educativas (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa [LOMCE], 2014). Y para Bermejo y Ballesteros (2016) específicamente el currículo escolar es un enfoque integral de la enseñanza que se concretiza en proposiciones de plan y modelos para su progreso, su valoración y su avance; y se precisa en todo el compuesto de actividades que van finalizando, asignatura por asignatura. Es decir el término “curriculum” en el campo educativo no es reciente, sino que denota componentes, funciones e ideas que han formado la estructura fundamental de la didáctica general, compartiendo igual espacio hipotético - experimental, manifestando la enseñanza como elemento esencial, la preparación y el mejoramiento curriculares, la observación de las fases de aprendizajes, el planteamiento, la implementación y la apreciación de las originalidades, de los medios y maneras, de las

evoluciones de formación de docentes, asignaturas particulares, adaptaciones curriculares, etc. (Tejada, 2011).

Además, es importante considerar que el currículo forma parte del proceso educativo pero no solo debe concentrarse en las herramientas indispensables para incrementar una construcción analizada y racional del nuevo saber en los diferentes campos de estudios, sino que debe desarrollarse también una formación que fomente la creatividad en todo los estudiantes (Hayes, 2014). Sin embargo, la variación del currículo tiene que ver primero con la variación de la manera de pensar y luego con crear algunos hábitos y costumbres nuevos mientras se deja los antiguos. Como docentes, todos son los profesionales de este campo son futuristas, tratan de enseñar a los estudiantes para el presente y de la misma manera, para un futuro que todavía no existe. Requieren de una visión compartida de las destrezas y condiciones que los estudiantes necesitarán para tener progresos independientemente del contenido (Costa, Kallick, 2014)

Pero, de forma más contextualizada según la Ley General de Educación Nro. 28044 se comprende que el currículo se puede definir como el conjunto integrado de experiencias y conocimientos previos que se relacionan a las diversas necesidades de los educandos; además, para el currículo de la educación básica peruana se distinguen las siguientes características: Flexible, abierto, diversificado, integrador, valorativo, significativo, participativo (MINEDU, 2016). Y el resultado de este currículo es el perfil de egreso, que corresponde a una mirada general y completa de lo que deben alcanzar los estudiantes al culminar la Educación Básica Regular (EBR). Esta mirada accede a reunir principios y crear un camino metodológico hacia resultados habituales que consideren la variedad social, cultural y geográfica del país, de ahí su consideración y congruencia como contestación a los requerimientos de la comunidad y del mundo actual (MINEDU, 2016). Sin embargo, a pesar que el currículo considera diversas características y un perfil de egreso de los educandos podría aun haber algunas críticas al respecto. Por ejemplo, se puede plantear que la educación aún necesita lograr integrar mejoras en el abordaje de las capacidades intra e interpersonales en sus diversas propuestas curriculares, y con ello contribuir al desarrollo y a la mejora de la inteligencia emocional de los educandos (Alejandra del Fabro, 2014), así como contribuir con el desarrollo social. Otra de las particularidades observadas en el currículo es su completa vinculación con el campo laboral. En otras palabras, sugiere que las propuestas curriculares ayuden al educando a transitar de la aptitud (condición básica) a la competencia (saber hacer), con el propósito de incrementar las oportunidades y

concordancias entre educación y el mundo profesional (Llanio, 2008); lo cual se puede lograr con el currículo.

El currículo se compone como un factor articulador de las políticas educativas centrales, como la formación inicial y progreso profesional del docente, recursos educativos y evaluación educativa; por esta razón, el PEN al 2021 considera la necesidad de contar con un currículo nacional compartido, intercultural, inclusivo e integrador que pueda ser diversificado y actuar como impulsador del cambio escolar y de mejores prácticas pedagógicas (PEN).

Desde 1996, el MINEDU, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), orienta a evaluaciones estandarizadas de aprendizajes. El propósito original de estas era generar información sobre: el desempeño global del sistema en su tarea de garantizar los aprendizajes previstos en el currículo para todos los estudiantes, y conocer las variables que aclaran las diferencias en los logros de aprendizaje de modo que se puedan diseñar políticas educativas seguras para la mejora de los mismos (Consejo Nacional de Educación [CNE], 2007).

Estos planteamiento de una mejor articulación del currículo con el campo laboral que hizo un viraje de la educación tradicional y la pedagogía por objetivos a las competencias se viene gestando desde los años 80 en que en el Reino Unido en 1986 luego de insistente debates surge la propuesta de modificar los modelos educativos y sus respectivas propuestas curriculares, debido a que las clásicas propuestas educativas habían sido criticadas de obsoletas y de causantes de la crisis económica; por ello se exige que la educación forme educandos para el mundo profesional con habilidades laborales que serán el cimiento de la educación por competencias (Correa, 2007). Pero esta situación fue nuevamente puesta en debate en 1996 cuando la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) publicó un informe sobre la Educación para el Siglo XXI. En este escrito se manifiesta que la sociedad está comprometida a diversos retos y que la educación es la herramienta esencial para combatirlos, también explica algunas sugerencias que formula legalmente a nivel nacional y a escala global. Proporcionaría que las competencias alcanzadas en la vida profesional sean admitidas por las empresas y por el gobierno educativo.

Y para lograr un aterrizaje de las teorías curriculares, de las diversas propuestas y debates en la educación formal, no solo son suficientes los enfoques curriculares, sino también se requiere de todo un sistema político organizado desde las diversas entidades de

un país hasta la labor desarrollada en las escuelas por los docentes y los educandos. Es por ello que para lograr esta organización social se requieren de las políticas educativas que a continuación se analizan.

Las metodologías pueden ser variadas, y cada vez lo son más. Por eso, ya sea de una manera expositiva del docente, de una salida de estudio, de una investigación, de manera experimental, concreta, la elaboración de un texto, del trabajo en el huerto o la resolución de un problema, lo que cada vez es más preciso es la cantidad, y sobre todo la calidad de las acciones recíprocas entre el docente y el estudiante.

Porque la educación del futuro establece cada vez más diálogo y conversación ya que ello permitirá intercambiar saberes y aclarar dudas así motivar el deseo de aprender y la curiosidad hacia el saber, formando los vínculos y colaboraciones necesarias para un verdadero grupo de aprendizaje (Carbonell, 2016).

Perfil del Docente

Y como es evidente, en el contexto de las dinámicas de las mismas políticas educativas, es comprensible que los docentes deben ir adaptando su labor según lo que las leyes, decretos y diversos documentos de gestión le exigen. Es con este planteamiento que resulta importante reflexionar sobre las características que el nuevo docente de la EBR debe poseer.

El sistema educativo debe enseñar al estudiante para que enfrente los desafíos de la sociedad vigente y posterior; así pueda adecuarse a las variaciones sociales y tecnológicas, con el propósito de permitir el cambio del mundo académico al profesional, la educación del docente es un elemento esencial en esta etapa, donde se coloca en juego el futuro de generaciones de niños y niñas de un país (García y García, 2014), para lo que se debe tener en cuenta que la sociedad y la educación proponen y propondrán varios desafíos que enfrentarán constantemente desde las escuelas. Es por ello que el docente requiere mecanismos de reflexión, soporte entre ellos y apoyo de personas con sabiduría, práctica didáctica y científica (Aguilar, Balsells y Surroca, 2014).

Actualmente, el docente forma una pieza clave e importante en el desarrollo del estudiante, el rol del docente debe amplificar su pensamiento ya no puede ser exclusivamente un emisor de instrucciones, sino que debe cambiar principalmente en un favorecedor de experiencias y de plan de aprendizajes (Cuadras y Mila, 2014). Por otra parte se enfoca en la cima del aprendizaje tradicional, la capacitación constante del docente no sería en emitir unos conocimientos teóricos para ejecutarlos luego a la práctica. Por el contrario, al docente

le corresponde entender diversas maneras de actuar y ejercer en la práctica. Debería establecer criterios para saber cuándo, qué y por qué algo es pertinente y debería meditar sobre ello ordenadamente (Alsina y Palacios, 2010). El maestro requiere capacitación en tres etapas: como cualquier otro ser humano, como guía de un grupo, porque un salón es un ambiente o lugar en emoción constante. Y también como docente, que su labor es de contribuir a mejorar las competencias emocionales de sus alumnos (Bisquerra, 2016).

Es decir, si se considera que el individuo del siglo XXI debe estar preparado emocionalmente, debe darle valor a la responsabilidad, respetar los derechos de los demás, tener conocimiento para relacionarse con los demás y conocimiento para dirigir su autonomía; por lo tanto el propósito de la educación del siglo XXI es formar personas con juicio propio y con curiosidad para saber buscar soluciones a condiciones complicadas, para ello, es necesario que los expertos del mundo educativo tienen que renovarse para fomentar profundos cambios (Trabal, 2016). Entonces, le compete a la educación responder a estas nuevas exigencias sociales y emocionales que los cursos o asignaturas comunes no consideran; y para lograr esto se debe pasar por tres etapas: concientización, educación y creación de programas educativos. Y todo esto refiere no solo del docente, sino también otros participantes como las familias, la comunidad en especial y de la gestión educativa (Bisquerra, 2016) quienes deben ser orientados por los educadores. Es por estos motivos que se requiere reflexionar respecto al perfil del docente de la EBR.

En primer punto, un docente ha de ser un excelente coordinador de espacios y tiempos, en segundo punto, un facilitador del aprendizaje, y en tercer punto, una ayuda para que los estudiantes logren el máximo desarrollo integral (Gaité y Marin, 2014); lo cual es conforme a lo exigido en el contexto peruano con el Marco del Desempeño del Buen Docente (MINEDU, 2014) que propone que los maestros de escuela sean personas que se adecuen a las dinámicas sociales, así los docentes deben alejarse del estilo de enseñanza acrítico y promotor de actitudes e ideas dogmáticas en sí mismos y en los educandos; además, distar su práctica de la observada antiguamente donde era predominante el autoritarismo inflexible, violento y promoviendo la obediencia dirigida u obligada, en la cual la misma escuela no atendía los intereses y necesidades de los estudiantes y de la comunidad.

Este nuevo perfil docente se sustenta en las reformas curriculares exigidas en la década de los 80 (sociedad posindustrial) cuando en Reino Unido en 1986 luego de varias sesiones políticas se observó las problemáticas de la educación, la cual era obsoleta y se le consideraba la causante de los problemas económicos. Por ello, se propone que la educación

debe formar para el trabajo, garantizando habilidades laborales específicas y genéricas para desarrollar la economía. Siendo este contexto en el que surge la Educación Basada en Competencias (EBC) orientada a la innovación científica y al crecimiento económico (Correa, 2007). Estos cambios educativos se sustentan en que la educación tradicional tiene como limitación el no formar educandos de manera pertinente a las demandas sociales, las cuales presentan constantemente retos futuros que hay que afrontar; y para lograr ello se requiere que los docentes contribuyan en la elaboración de programas educativos pertinentes y así logren aprendizajes que tengan sentido para los educandos y para ellos mismos; también que los docentes contribuyan a desarrollar una gestión de calidad (propio del enfoque por competencias) apoyando en la revisión de las estrategias didácticas y de evaluación de los educandos; así como también siendo evaluado. También el nuevo docente debe responder al contexto internacional, respondiendo así a las movilizaciones, traslados o pasantías educativas y laborales (Tobón, 2007).

Es en este contexto internacional de la EBC en el que se encuentran los países Latinoamericanos, en el cual ya en el Siglo XXI desde el 2004 se lograron incorporar países como el Perú (Beneitone, Esquetini, González, Marty, Siufi & Wagenaar, 2007); se ha podido observar en la EBR en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016); así como también en los elementos curriculares y con ellos en el perfil del docente del magisterio público.

Según, lo expuesto sobre las políticas, los elementos curriculares y el perfil del docente de la educación primaria peruana; el presente estudio pretende *predecir el desarrollo y los cambios de la educación primaria peruana desde la óptica de docentes expertos*; de forma específica *predecir las características de los elementos curriculares en la educación primaria peruana*; además: *analizar los planteamientos de las políticas educativas desde la óptica de los expertos en la educación primaria peruana*; y finalmente: *definir el perfil del docente que se requiere formas para la educación primaria*. De esta forma, lo novedoso del presente estudio es la aplicación del Método Delphi para estudios en la educación primaria peruana; lo cuales son escasos con la aplicación de dicha metodología. Y para lograr determinados propósitos a continuación se expone la metodología empleada.

METODOLOGÍA

DISEÑO

Esta investigación asume un enfoque cualitativo básicamente porque trata de saber los alcances de la realidad estudiada, estimando los diversos enfoques desde la óptica de las personas (Sylvain y Ginette, 2002).

Del mismo modo la presente investigación corresponde al método Delphi ya que al enfocarnos en el presente estudio es necesario conseguir predicciones de las mismas repuestas de un grupo de expertos (Silisqui, 2011). En ciertos estudios es necesaria la opinión de expertos en un tema. Estas expertos son las muestras más frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios para generar hipótesis más precisas o la materia prima del diseño de cuestionarios (Hernández, Fernández& Baptista, 2014).

Por lo tanto, de acuerdo al tipo de estudio, la metodología corresponde con el nivel predictivo ya que se pretende anunciar los comportamientos futuros (Hernández, Fernández& Baptista, 2014).

PARTICIPANTES

Se seleccionaron 3 expertos en educación que proporcionaron una información más precisa, teniendo en cuenta que el muestreo que se sigue es el de bola de nieve o cadena. Este es un tipo de muestreo en el cual un experto luego de ser entrevistado contacta a los investigadores con otro experto y así sucesivamente (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

INSTRUMENTOS

Entrevista Semi Estructurada: Es la que basándose en una guía no es tan formal y rígida porque permite que el entrevistador pueda introducir algunas preguntas para esclarecer vacíos en la información; esto quiere decir que no todas las preguntas están predeterminadas. (Ñaupas, Mejía, Novoa & Villagomes, 2014). La gran relevancia de las entrevistas semi estructuradas como técnicas es que debe desarrollarse como un diálogo amistoso en el cual sin imponer puntos de vista se guía al informante hacia los temas de interés, obteniendo información de las interpretaciones o subjetividades del participante (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández & Valera-Ruiz, 2013). En este caso los participantes para la entrevista fueron 3 expertos en educación primaria de la EBR. La muestra de expertos tuvo

conocimiento del protocolo de consentimiento informado, cumpliendo así los criterios éticos de investigación.

Esta entrevista constaba de 13 preguntas abiertas distribuidas por las tres categorías de investigación (políticas educativas, elementos curriculares y perfil del docente). Por ejemplo la pregunta 1 de la categoría políticas educativa planteó lo siguiente: Según su experiencia, ¿Qué le deparará a la educación en torno a las políticas de calidad en la próxima década? ¿Podría explicarlo? Este instrumento fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos, lo cuales poseían experiencia, motivación y una visión imparcial en cuanto al tipo de investigación (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008).

PROCEDIMIENTO

Apela a un aproximado de tres a cinco expertos quienes participan dos veces (o rondas), la primera son entrevistas de forma anónima y en la segunda revisan el consolidado del informe final producto de las entrevistas de todos los expertos; en esta última participación puede reafirmar sus respuestas o también corregirlas (Silisqui, 2011).

Luego de la primera ronda se procedió a digitar las tres entrevistas para posteriormente realizar un informe integrado de las respuestas de los expertos, y luego, este informe fue revisado por los mismos (en la segunda ronda). Posteriormente a la evaluación de los expertos se obtuvo el informe final con el cual se procedió a la elaboración de una matriz de triangulación para codificar de forma textual las respuestas de los expertos y así proceder a extraer las categorías emergentes (Cruz, 2008), con las cuales se procedió a elaborar la secuencia del informe del análisis y la discusión de resultados. Es importante mencionar que en el proceso de la discusión de resultados, los mismos se confrontaron con otros estudios a fin de identificar investigaciones que coinciden o discrepan con los hallazgos de la presente pesquisa.

Finalmente, luego del análisis y la discusión de resultados se lograron establecer las coincidencias entre las diversas categorías, subcategorías y categorías emergentes para poder elaborar las conclusiones (Bisquerra, 2008).

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tiene como objetivo predecir el desarrollo y los cambios de la educación primaria peruana desde la óptica de docentes expertos; lo cual se pretendió lograr mediante un enfoque cualitativo y según el tipo de estudio predictivo Delphi. Para lograr este objetivo se propusieron inicialmente tres categorías de investigación, entre las cuales se tienen las políticas educativas, los elementos curriculares y el perfil del docente para la educación primaria del futuro. Para analizar estas categorías preestablecidas se realizó un proceso de codificación abierta a fin de poder seleccionar los fragmentos de textos relevantes de los entrevistados (expertos) y la codificación axial mediante la cual se lograron filtrar las categorías emergentes identificadas en la codificación abierta (Flick, 2012).

A continuación se procederá a realizar el análisis y la discusión de las categorías preestablecidas al inicio de la investigación y de las categorías emergentes.

I. POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA PERUANA EN EL FUTURO

La presente categoría pretendió analizar los planteamientos de las políticas educativas desde la óptica de los expertos en la educación primaria peruana y ante la cual se analizaron las siguientes subcategorías: políticas educativas, leyes educativas y la gestión educativa. A continuación se procede a estudiar la primera subcategoría de las políticas educativas.

1. Políticas Educativas

En la década de 1950, la UNESCO estableció sus políticas con una perspectiva economista teniendo en cuenta que en estas políticas se comprende que el estudiante a futuro será dependiente y consumidor en un específico mercado regional y de esa manera este educando tendrá un costo fundamental y determinante. Además, es evidente que estas reformas educativas son influidas por instituciones responsables del ámbito económico internacional, las entidades financieras como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) o El Fondo Monetario Internacional (FMI) quienes conceden préstamos, intervienen en las políticas educativas y fiscales enfatizando la idea que lo público y lo privado se desarrollan de forma distinta (Martínez, 2008). Por ejemplo: en los testimonios uno de los expertos se plantea la siguiente categoría emergente:

a. Continuar un estudio profundo para asimilar el enfoque por competencias

Desde la óptica de las políticas educativas se han venido implementando a nivel internacional la educación por competencias; la cual hace referencia al “aprender a hacer” y que también está vinculado a cuestiones de internacionalización de la educación y de la empleabilidad (Andrade, 2008; Correa, 2007), lo cual está impactando en la educación básica (MINEDU, 2016). Al respecto, sobre el enfoque por competencias, uno de los expertos planteó que en las Políticas Educativas se deberá seguir enfatizando e incorporando un enfoque por competencias; se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

Continuar agudizando, profundizando, estudiando más, comprendiendo, asimilando el enfoque por competencias no existe otra opción en este momento ni en educación básica ni en educación superior (Experto 1).

Así, el presente testimonio confirma lo analizado previamente en la teoría, específicamente que la EBC se ha venido implementando en la educación básica llegando desde luego a la educación superior universitaria (British Council, 2016), garantizando que los egresados de los programas educativos respondan a las demandas laborales internacionales (Correa, 2007). Y para responder a este contexto laboral empresarial de corte internacional, los expertos expresaron ideas acordes a la categoría emergente que plantean que la educación debe:

b. Humanizar los valores empresariales con democracia, masividad y solidaridad

Los valores son los que fundamentan a la organización empresarial entonces la pregunta esencial es la siguiente: ¿Podemos ser competitivos en términos económicos y de forma simultánea ser responsable socialmente? Una empresa es eficaz para alcanzar ambas metas actuando perfectamente, no solo adquiere ventajas competitivas para distinguirse en el mercado, sino que es calificada de lograr ventajas sociales (Moccia, 2012). Es indispensable atender a la cuestión de la humanización de la empresa, si la empresa quiere ser y permanecer competitiva a largo plazo. Son las personas las que forman el lugar de trabajo. Por ello, es conveniente volver, por tanto, a las personas, de donde toda creación se manifiesta y a donde toda creación retorna. El elemento humano simboliza la fuente fundamental de la ventaja competitiva, priorizar la búsqueda de personas con elementos de formación profesional, tengan corazón, unos valores que permitan realizar un trabajo bien hecho. La clase de organización empresarial que necesitamos: unión de hombres con valores,

apoyándose por una cultura empresarial apropiada que dirijan las empresas con actitud de resolver los problemas y que empleen todo lo que sea bueno y positivo, que no se atemoricen antes las dificultades (González, 2007).

Y de acuerdo a esta reflexión, también se puede evidenciar en el siguiente testimonio que uno de los expertos plantea que:

Los valores empresariales comerciales necesitan humanizarse, eficacia con democracia, calidad con masividad, con creatividad, con solidaridad, necesitamos humanizar los valores empresariales (Experto 2).

Luego de esta reflexión, se puede analizar que el enfoque por competencias va a encaminar a la educación futura y que a la vez contemple valores humanos asociados a la competencia del saber convivir; pero además, esto puede sincronizarse con el desarrollo de objetivos gubernamentales de la gestión educativa como lo son los objetivos del PEN al 2021 (CNE, 2007) del cual se hablará a continuación. Y al respecto, es relevante mencionar que uno de los expertos mencionó que la educación deberá:

c. Alcanzar y desarrollar los objetivos estratégicos 1 y 2 del PEN al 2021

Es comprensible que parte de la política organizativa de la educación básica se oriente también por los designios del PEN, el cual, como documento guía se orienta a articular los diversos niveles de la educación con el desarrollo sostenible de las regiones garantizando una educación de calidad (CNE, 2007). Y al identificar las respuestas del experto se puede comprender que la relevancia que se le debe dar a la educación al evidenciar lo que el experto plantea en el testimonio siguiente:

Lograr principalmente objetivos estratégicos 1 y 2 del PEN al 2021 y desarrollar sus respectivas políticas (Experto 3).

Y tomando en cuenta lo planteado por el experto se debe considerar al PEN (CNE, 2007) que en el ***Objetivo Estratégico 1: Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos***; se propone lograr una educación básica que asegure igualdad de oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos y cierre las brechas de inequidad educativa. Y para este objetivo se propone como Resultado 1: La primera infancia es prioridad nacional; y el Resultado 2: Trece años de buena educación sin exclusiones.

Además, considerando el ***Objetivo Estratégico 2: Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad***; que plantea que: En todas las instituciones de educación básica los estudiantes realizan un aprendizaje efectivo y despliegan las competencias que requieren para desarrollarse como personas, contribuir al desarrollo del

país y hacer realidad una cohesión social que supere exclusiones y discriminaciones. Aquí se propone alcanzar el Resultado 1: Todos logran competencias fundamentales para su desarrollo personal y el progreso e integración nacional; y además el Resultado 2: Instituciones acogedoras e integradoras enseñan bien y lo hacen con éxito (CNE, 2007).

Como se puede observar el objetivo estratégico 1 pone énfasis a la educación infantil (que coincide con la educación inicial) y el objetivo estratégico 2 al referir a “trece años de educación sin exclusiones” estaría incluyendo a la educación primaria. Sin embargo, cuando se refiere a cómo deben ser las escuelas, el objetivo estratégico 2 plantea en sus resultados que las Instituciones Educativas deben acoger a los educandos enseñándoles exitosamente y logrando así competencias personales. Además, nuevamente estos objetivos mencionan a la educación por competencias ya planteadas previamente.

Pero, para el cumplimiento de los objetivos estratégicos del PEN al 2021 es necesario que el Poder Legislativo del Estado apoye a la educación desarrollando leyes que favorezcan la educación infantil para todos; garantizando también la calidad de la misma.

2. Leyes Educativas

De acuerdo a esta categoría se puede tener en cuenta que la gestión educativa está muy vinculada a las leyes educativas y estas deben ajustarse a los nuevos contextos en los que se desarrolla la educación básica. Por ejemplo, es importante mencionar a la Ley de Carrera Magisterial que integra al personal docente a fin de garantizar su organización (Tovar, 2013). Por ello, uno de los expertos planteó que:

a. Habrá cambios en normas y leyes para ajustarse a las nuevas formas de organización

El Estado ha venido haciendo difusión de diversos movimientos y discursos por el cambio de la educación, como lo demuestran decisiones, normas o leyes novedosas cuya importancia no debe pasarse por alto. El Plan de Educación para Todos, elaborado en articulación a la propuesta del Consejo Nacional de Educación por un Foro Nacional con significativa participación del Estado y la sociedad civil, simboliza una muestra de cómo pueden confluir procesos de formulación de políticas para promover algunas de las propuestas del Proyecto Educativo Nacional, en este caso aquellas que plantean equidad (CNE, 2007). Finalmente, y como elemento más fundamental y prometedor obtenido hasta

el momento, hay que mencionar a la nueva Ley General de Educación (2003), es una norma que no es exagerado decirlo ofrece un sólido sustento jurídico para el cambio decisivo y abarcador que se solicita en la presente propuesta de Proyecto Educativo Nacional. Esto se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

De hecho todas las normas y las leyes varían, cambian cada cierto tiempo porque se tienen que ajustar a las nuevas formas de organización en cualquier campo y en cualquier terreno (Experto 1).

Pero ¿Por qué se dan estos cambios en la legislación educativa? ¿Quiénes dictan las leyes educativas? ¿De dónde deberían surgir las propuestas de legislación educativa? A estas interrogantes se responderá a continuación en la siguiente categoría emergente que explica que:

b. Las leyes expresan jurídicamente al poder de los sectores dominantes y sus variaciones dependerán de los sectores populares y correlación de fuerzas

La institucionalidad está directamente vinculada, por lo tanto, a la gestión y a la dinámica de las relaciones de poder que caracterizan el entorno. Dada su complejidad, estas capacidades reflejan la interacción de diversas particularidades: las características de los individuos, la efectividad de la organización, la normatividad que regula la gestión, y el contexto político, económico y social (Aguerrondo y otros, 2010).

Esto se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

Las leyes expresan jurídicamente al poder de los sectores dominantes, cuando un sector tiene fuerza impone sus leyes. Dependerá de los sectores populares, dependerá de la correlación de fuerzas (Experto 2).

Con este testimonio el experto ha dejado en claro que son los grupos económicos de poder los que dirigen la educación definiendo leyes y al mismo tiempo las formas de gestión. Cabe nuevamente recalcar que el sistema educativo peruano depende de países e instituciones financieras que pretenden su propio desarrollo económico (Gorriti, 2001) buscando formar educandos para un mercado laboral internacional (Correa, 2007).

c. Para el 2021 deberá ser evaluado el logro del PEN al 2021 y de la Ley General de Educación 28044

Como se ha mencionado, el problema educativo explicado y las grandes metas nacionales que se enfrenta requieren una solución integral no parcial ni transitoria que debe cobrar la forma de un Proyecto Educativo Nacional, entendido como un amplio acuerdo en que se expresan los principales propósitos de la sociedad peruana respecto al sentido y la función que deberá tener la educación a largo plazo en el desarrollo del país. La visión, las prioridades, las opciones y las decisiones que este proyecto quieren reflejar que establecen una política de Estado y se precisa en una matriz de políticas educativas con plazos, logros y resultados verificables que deben comprometer a todas las instancias del poder político y movilizar a la sociedad entera (CNE, 2007).

Se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

El 2021 debe ser evaluado el logro de los seis objetivos del PEN, más el logro de los fines y objetivos de la Ley General de Educación 28044 (Experto 3).

Se puede apreciar que desde la óptica del experto mencionado, es necesario que en el aspecto legal de EBR, se realice un balance de los documentos de gestión existentes. Y a partir de ello se podrían optimizar los procesos de gestión educativa; de la cual se hablará a continuación.

3. Gestión Educativa

La gestión educativa es una función importante que no solo es vista desde el interior de las escuelas, sino es importante enfocarla como un proceso más amplio que en el cual se le pueda dar a los directores mayores niveles de decisión y una actitud éticamente responsable para poder liderar de forma adecuada. Y en conformidad con esto, uno de los expertos planteó que:

a. Se requiere un director autónomo, formada éticamente, con democracia y realizar el liderazgo compartido

El director, ante todo, deber ser un líder, toma la vida como un deber por cumplir y siempre con actitudes de responsabilidad y servicio, trabajan en equipos, sugieren primero,

afronta a la crítica y se esfuerza por perfeccionar sus debilidades con los puntos fuertes de los demás (Peinado y Rodríguez, 2009). Se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

Tiene que cambiar ahorita no ha cambiado, tiene que cambiarse si realmente queremos que mejore la educación vamos a necesitar que el director tenga más autonomía y por lo tanto tiene que ser una persona éticamente formada porque una persona éticamente formada, tú les das la autonomía y te da la garantía que así va hacer y que sea una persona democrática, que trabaje con estamentos que lidere que formule que ejerce el liderazgo compartido (Experto 1).

Y en relación a la gestión democrática y al liderazgo compartido, durante las entrevistas los expertos hicieron referencias a la necesidad de mantener a la EBR:

b. En una gestión participativa democrática

De esta forma, el director podría delegar fácilmente algunas funciones creyendo en los demás integrantes de la comunidad educativa y saben hacer lo que se les delega, lo que le permite valorar y retroalimentar, modificar y perfeccionar los procesos de gestión (Peinado y Rodríguez, 2009). Se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

Las teorías de la gestión en estos momentos toman mucho de las escuelas japonesas, norteamericanas, yo creo en una gestión participativa democrática, traspasada por lo social, el deseo por el afán de productividad descarta los derechos de las personas que laboran, entonces los cambios de la gestión en general todos los cambios tienen que ver con cambios estructurales (...) (Experto 2).

En este testimonio, el experto refiere también a que en la gestión peruana hay influencia extranjera que de alguna forma u otra se ven reflejadas en diseños de las líneas de acción analizadas a continuación.

c. La Gestión del futuro se desarrollará en 5 líneas de acción: Eficacia, eficiencia, implementación liderazgo y transparencia

En así que en el desempeño profesional y laboral son éticos, eficaces, efectivos, eficientes, responsables, autogestionarios, protagónicos e innovadores y como ser humano los directores son prudentes, sencillos y disciplinados (Peinado y Rodríguez, 2009). Además, esto se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

La G.E en el futuro debe desarrollarse en 5 líneas de acción:

1. Fortalecimiento de la gestión y el liderazgo del sistema educativo
2. Fortalecimiento de la efectividad y la transparencia del sistema educativo
3. Implementación de mecanismo adecuados de inducción, selección, formación y evaluación del desempeño de los responsables de la marcha del sistema educativo
4. Fortalecimiento de la articulación intra e intersectorial en el ámbito institucional
5. Desarrollo de una cultura de evaluación para conocer, realizar y controlar la gestión del sector y de las II.EE (Experto 3).

Estos planteamientos analizados refieren al rol autónomo y ético del director (Peinado y Rodríguez, 2009), a la gestión participativa y democrática; y a la gestión de futuro desarrollada según las líneas de la eficacia, eficiencia, implementación liderazgo y transparencia; lo cuales tienen sustento en el objetivo 4 estratégico 4 del PEN, que refiere a que todas las instituciones educativas deben lograr “*Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad*” (CNE, 2007), lo cual implica también la articulación de la gestión administrativa escolar con el currículo y sus elementos, que se explican a continuación.

Luego, a modo de síntesis se presenta un proceso de codificación selectiva.

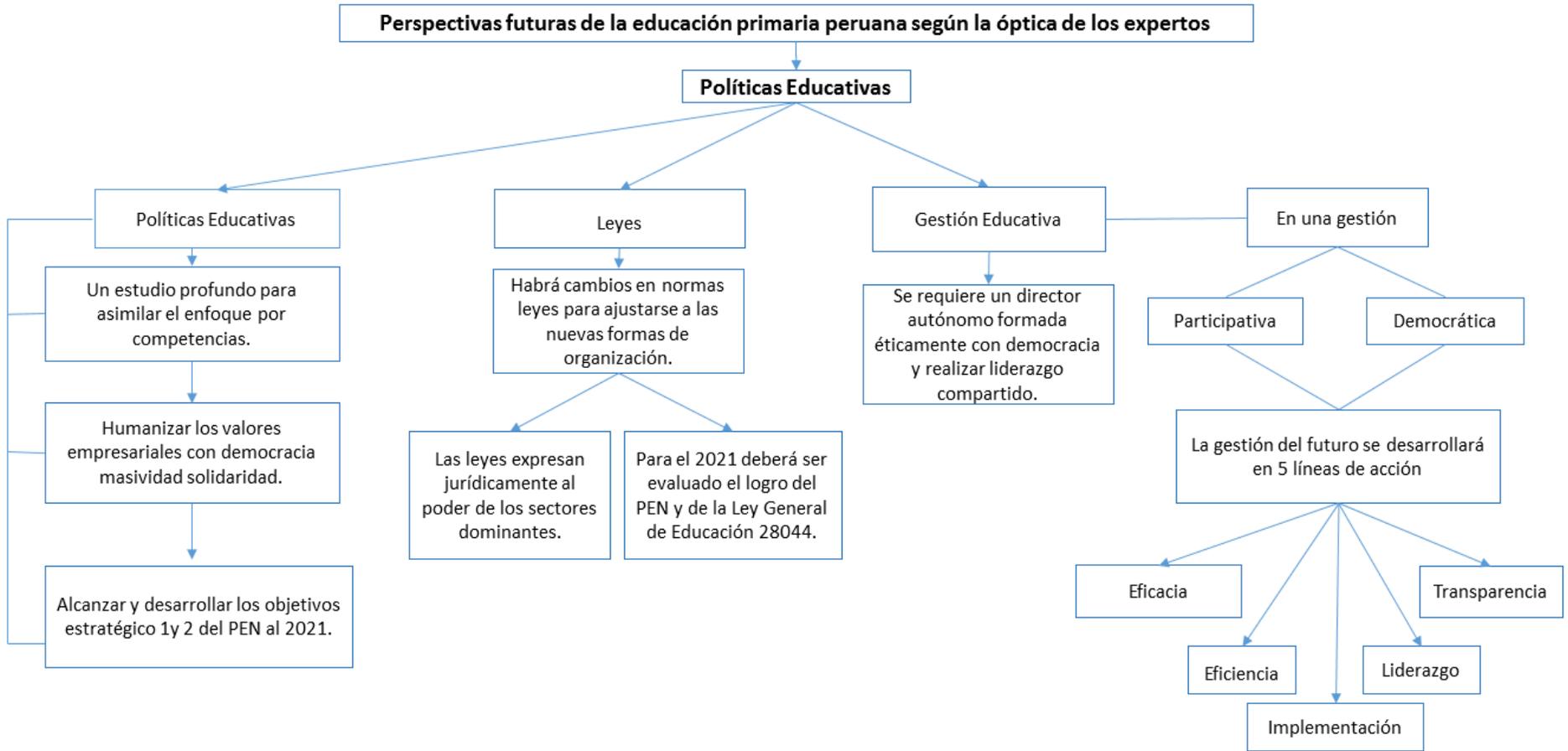


Figura 1: Codificación selectiva de la categoría “Políticas Educativas”.

II. ELEMENTOS DEL CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA PERUANA EN EL FUTURO

Además en el presente estudio, de forma específica también se buscó predecir las características de los elementos curriculares en la educación primaria peruana para la siguiente década; así se pretendió analizar las subcategorías siguientes: la teoría curricular, el currículo y los elementos del currículo. A continuación se procede a analizar la subcategoría denominada teoría curricular.

1. Teoría Curricular

La teoría curricular sintetiza a las ideas educativas que plantean metódicamente el fenómeno curricular, intentando aclarar lo acontecido acerca del currículo (Hernández y Murillo, 2011); así la teoría curricular es un todo que incluye elementos ordenados que orientan las metodologías de enseñanza (Vargas, 2004). Y respecto a estas teorías curriculares se entiende que surgen y seguirán surgiendo diversos planteamientos que deben intentar responder a las necesidades. Por ejemplo: en el siguiente testimonio de uno de los expertos se plantea la siguiente categoría emergente:

a. El currículo dependerá de las ciencias y de las luchas sociales

El diseño curricular no debe delimitarse a partir de la ocupación de funcionarios de los Ministros de Educación, ya que de esta forma se origina currículos formales descontextualizados, poco oportunos y que han finalizado por aumentar las desigualdades socioeconómicas y evitar el movimiento social. Igualmente, el currículo no puede comprenderse como si fuera un procedimiento principalmente técnico, ya que en la clasificación de propósitos y de contenidos intervienen diversos grupos sociales y lo realizan expresando sus intereses y necesidades diferentes. Educar es ante todo es un proceso político, porque incluye definir qué tipo de individuo y que tipo de sociedad se está aportando a formar (Zubiría, 2013). Y en conformidad a este planteamiento uno de los expertos planteó que las teorías curriculares no se originan netamente en el quehacer educativo, sino que las mismas responden al acontecer social característico de las luchas y del avance de las ciencias; lo cual se puede evidenciar en el siguiente testimonio en el cual el experto plantea que:

La teoría curricular del futuro dependerá del avance de las ciencias de la educación y de las luchas sociales por la educación que cuestionen la globalización de un pensamiento único, universal (Experto 2).

Así el experto da a entender que las teorías curriculares también podría reflejar la defensa social de la diversidad mediante propuestas curriculares no homogeneizadoras. Y complementando esto, también plantearon que a nivel curricular:

b. Se aplicará la teoría vigotskiana

Y si el currículo aplicará esta teoría, hay que entender que para Vigotsky los procesos mentales tienen su inicio en la interacción social, que se da por la intermediación de instrumentos y signos. La socialización favorece el proceso de desarrollo mental y la mediación permite la internalización de ocupaciones y comportamientos sociales, culturales e históricos, a través de instrumentos y signos (Rodríguez y Larios, 2006). Actualmente, son incuestionables las propuestas de Vygotsky acerca de la comprensión integradora del diagnóstico, que en el marco de la enseñanza retoma los principios del mismo, como conocimiento reflexivo de las diversas categorías de la enseñanza: *qué, cómo, por qué y a quiénes se enseña*. Es a partir de estas categorías que se favorece un proceso reflexivo de las condiciones para la enseñanza. A partir del enfoque histórico cultural se puede entender el papel de cada uno de los sujetos que intervienen en el aula de clase, considerando que la psiquis humana tiene un carácter activo en la regulación de la actuación, y se precisa histórica y socialmente en su origen y desarrollo en la medida en que se forma en el proceso de la actividad y comunicación que el sujeto constituye con el medio socio-histórico en que vive (Patiño, 2007).

Es así que, considerando los aportes mencionados de la teoría vigotskiana un experto indicó:

Yo pienso que las políticas curriculares se respaldan en teorías más yo diría en una teoría dura científica que es el enfoque histórico cultural Vygotskiano, en todo caso Vygotsky es el genio del siglo XX que ha roto el paradigma anterior y ha cambiado el paradigma de tal manera de una educación que nosotros lo llamamos tradicional en estar pensando en dictar temas al desarrollar habilidades, capacidades y competencias (Experto 1).

Además, el experto agregó lo siguiente:

Yo sí creo que se van a reafirmar porque la teoría científica Vygotskiana es todo un sistema no solo es una propuesta metodológica para muchos ingenuos podrían pensar que Vygotsky hizo una propuesta metodológica eso sería muy mezquino de nuestra parte académica restringirnos solamente en eso, él tiene todo un sistema de la personalidad tiene una teoría que compromete al desarrollo de la persona y de la sociedad y en compromiso tremendo con todo los adultos de una sociedad es

decir donde nos toca desenvolvernó en cada sector en educación , salud es decir en el gobierno entero, la comunidad entera la empresa privada en este caso nuestro país, comprometerse con el desarrollo de nuestra educación (Experto 1).

Este último testimonio refiere a que las influencias sociales en su conjunto influyen en el desarrollo de la persona, y al mismo tiempo permiten comprender que su desarrollo no solo es académico, sino también es de todo su sistema de la personalidad; incluyendo sus procesos cognitivos, afectivos y volitivos (Vigotsky, 1931); que desde la óptica reciente de los currículos por competencias es lo que se pretende formar en los educandos (Tobón, 2007). Y además de la teoría vigotskiana, en las entrevistas a los expertos se planteó que:

c. Se aplicarán teorías del aprendizaje empírico

El aprendizaje empírico es un conocimiento que se sustenta en la observación, la experimentación y la analogía. Es, entonces, un conocimiento que procede de la práctica y que, a su vez, la indica, es un tipo de saber hacer (López, 2000), porque la educación del futuro establece cada vez más diálogo y conversación ya que ello permitirá intercambiar saberes y aclarar dudas así motivar el deseo de aprender y la curiosidad hacia el saber, formando los vínculos y colaboraciones necesarias para un verdadero grupo de aprendizaje (Carbonell, 2016). Es decir, la enseñanza en que se basa en el aprendizaje empírico, el saber hacer debe de transformarse para enfrentar a los nuevos retos que propone la sociedad.

Al respecto, uno de los expertos agregó lo siguiente:

Que partan del empírico pero que no se queden el empírico, que no se quede en la experiencia sino que se proyecten, que transformen que recreen, que analicen la posibilidades de los escenarios posibles, cuál sería el desarrollo de ese fenómeno que están estudiando en ese momento de manera empírica, de manera experimental, cuál sería el futuro de eso, cuál sería el desenvolvimiento, que curva seguiría, entonces tener proyecciones ya nos da posibilidades o probablemente nos equivoquemos (Experto 1).

Así con estos planteamientos, el experto aclara que lo empírico es el punto de partida para el aprendizaje, y como tal este permitirá al educando proyectarse, transformar y recrear a fin de lograr un mejor desarrollo. Pero, además, en cuanto a la teoría curricular, se planteó que para la EBR

d. Implicará definir qué son competencias

Las competencias se han puesto de moda en educación. Todos conversan de ellas: organismos internacionales, funcionarios públicos, investigadores, pedagogos, profesores y

directores. El primer inconveniente cuando se emplea un concepto como el de competencias es que su acepción produce en extremo imprecisa. Con gran constancia se le describe con aprendizaje procedimental, identidad que procede de la reforma educativa llevada a cabo en la educación básica de España en los años ochenta. Otros entienden que se refieren a la conversión de las ideas de las acciones, al saber hacer. Pero, los organismos internacionales han persistido en que educar por competencias es preparar para la vida laboral y proveer de herramientas a los trabajadores para que aumenten su eficiencia y su productividad. Sin embargo; no faltan quienes reconocen el término de competencias con el de capacidades, habilidades o potencialidades, a la manera como se entendió la inteligencia durante buena parte del siglo anterior (Zubiría, 2013).

Toda competencia se compone en torno al saber ser constituido de actitudes, valores y el saber hacer que incluye actuar en la realidad con las habilidades procedimentales necesarias y el saber conocer, que se basa en comprender y argumentar lo que se hace y se debe hacer. El saber convivir se incorpora en el saber ser porque se fundamenta en actitudes y valores y esto posibilita tanto la gestión curricular como la gestión del talento humano (Tobón, 2013).

Y en conformidad al enfoque educativo por competencias uno de los expertos agregó lo siguiente:

Pero ¿Que son las competencias? Conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. Son más que el saber, el saber hacer, el saber ser o el saber convivir juntos (Experto 3).

Se puede observar que la competencias implican también procesos y resultados de aprendizaje que se manifiestan en el uso de conocimientos, así el educando estará en la capacidad de “saber” y de “hacer” algo de forma individual o colectiva (Ford, 2014). Y reforzando esta idea, otro experto planteó:

Creo que el currículo por competencias tiene aspectos discutibles pero es un avance respecto al currículo por objetivos (Experto 2).

En este último testimonio del Experto 2 se puede apreciar cómo relaciona el enfoque educativo por competencias como una fase avanzada de la pedagogía por objetivos; lo cual es conforme con los planteamientos de Gimeno Sacristán (2008) quien asume que las competencias son una forma de denominar a los objetivos de los programas educativos que orientan en currículo, la enseñanza, las actividades de aprendizaje y las metodologías de

evaluación de los educandos. Pero también, no se debe dejar de comprender que las competencias deben de ser comprendidas hoy en día como aprehendizajes integrales de carácter general que se expresa en multiplicidad de situaciones y contextos; debido a ello, cambian la estructura previa del sujeto; y en consecuencias, marca el desarrollo. Son integrales al implicar las diversas dimensiones del ser humano .Y contextuales tanto en su origen como en su uso, lo que implica que pueden adecuarse a las condiciones cambiantes del contexto, lo que hace que sean aprehendizajes flexibles (Zubiría, 2013).

Y en conformidad a estos planteamientos de los expertos se espera:

e. La educación basada en competencias

La formación basada en competencias compone un planteamiento que inicia del aprendizaje significativo y se enfoca a la formación humana integral, impulsa la construcción del aprendizaje autónomo, enfoca la formación y consolida el plan ético de la vida, busca el crecimiento del espíritu emprendedor como apoyo del desarrollo personal y del crecimiento económico (Zubiría, 2013).

Así, asumiendo esta óptica de la educación por competencias, uno de los expertos planteó:

Plenamente de acuerdo que el currículo para el presente tiene que ser por competencias (Experto 3).

Además, otro experto indicó:

Yo pienso que los organismos internacionales no gratuitamente parten de un enfoque por competencia, sino que obviamente ellos no dan un paso sin saber que de ahí va a salir algo positivo para sus propios objetivos y fines (...) ese desempeño autónomo que tiene intención porque es consciente que es lo que yo quiero hacer, que es lo quiero resolver a eso hoy día los organismos internacionales le han puesto de nombre competencia (Experto 1).

Este último testimonio confirma el segundo significado bastante generalizado de la idea de competencia entre los Ministerios de Educación de América Latina y los organismos internacionales provienen de la industria y el sector empresarial. Se trataría, supuestamente, de ligar la educación al trabajo, al crecimiento económico y a la productividad. Se trataría también de preparar individuos más eficaces para responder al mundo laboral (Zubiría, 2013).

Pero ¿Cuál sería el sustento teórico de la EBC? Según los expertos:

f. La teoría de Vigotsky sustenta la EBC

En la teoría de Vigotsky es imprescindible considerar, como mínimo, dos niveles evolutivos en los estudiantes: el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender y desarrollarse con la ayuda de los demás. La diferencia entre uno y otro nivel es lo que Vigotsky denominará la “Zona de Desarrollo Próximo”. Y en torno de la enseñanza logran renovada vigencia los postulados Vygoskianos explicados al diagnóstico, a los niveles de ayuda, al nivel de desarrollo potencial y a las situaciones sociales de desarrollo, ya que estos favorecen un proceso de transformación para los profesores y para los estudiantes (Patiño, 2007).

Y desde esta concepción sociocultural, el cual es expresado a continuación por uno de los expertos.

[...] Porque pienso que el concepto competencia sale de esta teoría simplemente basta ver qué cosa define Vygotzky por el Nivel Real de Desarrollo dentro de su tesis y un Nivel Real es un saber hacer solo sin ayuda no necesito que otro me ayude, es resolver una situación problemática, una situación que se presente en la vida sin la necesidad que otra persona me ayude, ese desempeño autónomo que tiene intención porque es consciente que es lo que yo quiero hacer , que es lo quiero resolver a eso hoy día los organismos internacionales le han puesto de nombre competencia (Experto 1).

Con estos planteamientos se confirma la noción de las competencias como la capacidad de poder hacer algo solo o de forma grupal (Ford, 2014), lo que coincide con el Nivel de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky (Patiño, 2007); los cuales en un futuro van a ser considerados en el currículo, del cual a continuación se procederá a realizar un análisis.

2. Currículo

Anteriormente se había explicado que el currículo es el reglamento de los componentes que definen los procedimientos de enseñanza y aprendizaje de cada área o etapa del proceso educativo (LOMCE, 2014) y que al mismo tiempo a nivel escolar debe concretizar propuestas de planes y actividades correspondientes a cada asignatura bajo un enfoque integral de la educación (Bermejo y Ballesteros, 2016). Pero al mismo tiempo, el currículo debe poseer un conjunto de características como por ejemplo (según la óptica de los expertos):

a. El currículo deberá adaptarse a la realidad nacional

Así, en una escuela homogenizante, rutinaria y descontextualizada, como la que hemos vivido, corresponde a un mundo social y económico cada vez más flexible, global, incierto y variable. De allí que vivamos épocas en las que todo el sistema educativo en su conjunto tenga que replantearse; y, en consecuencia, en la actualidad el currículo necesariamente tiene que volver a pensarse. Esto es necesario, no solo desde la pedagogía. Además, lo es desde la sociología y desde la relación escuela y contexto (Zubiría, 2013). Es decir, en el mundo de hoy, el desarrollo curricular transcurre alrededor de la necesidad de disponer un horizonte educativo común para todos los estudiantes, con el propósito de resguardar el derecho a una educación de calidad. Desde este enfoque, el currículo aspira a reconocer las diferencias individuales en todas sus dimensiones, así como la riqueza cultural, étnica y lingüística de una nación es decir el contextualizar las competencias, en otras palabras, aportar información pertinente sobre la realidad regional con base a estudios previos, según las características de los estudiantes y de sus entornos geográficos, económicos y socioculturales en cada realidad regional y local (MINEDU, 2017).

Al respecto, uno de los expertos agregó lo siguiente:

El Ministerio de Educación promueve un currículo por competencia la gran mayoría de los maestros todavía no terminamos de comprender, ese concepto entonces yo no diría que la perspectiva se va a cambiar eso que todavía no lo comprendemos, primero hay que comprenderlo para después cambiarlo para decir esto no sirve, esto no va o debe de ser mejor y además adecuarlo y adaptarlo a nuestra realidad nacional (Experto 1).

Y lo planteado por el experto coincide con lo expuesto en la Ley General de Educación Nro. 28044, en la que se explica que el currículo involucra experiencias y conocimientos previos relacionados a las diversas necesidades de los educandos; siendo además un currículo flexible, abierto, diversificado, integrador, valorativo, significativo y participativo (MINEDU, 2016); de modo que permita su adecuada contextualización y así, garantizar aprendizajes significativos en los educandos.

Estas características del currículo son las que se analizan a continuación.

b. Las características del currículo están orientadas a un aprendizaje significativo, respondiendo a un contexto determinado

En el Perú la educación es un derecho esencial de la persona y de la sociedad y, por lo tanto, se necesita una educación con un horizonte común para todos los peruanos. El Perú es también un país diverso, por lo que requiere, además, una educación que debe de tener en cuenta todas las diferencias y sea oportuno a ellas; que los estudiantes de todas las regiones de nuestro país tengan acceso a oportunidades para alcanzar aprendizajes comunes y, también, aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades. Y desde este marco legal las regiones del país deben construir currículos regionales con base al Currículo Nacional de la Educación Básica, apropiado a los aprendizajes que este demanda a las características de los estudiantes, así como a sus entornos socioculturales, lingüísticos, económicos, productivos y geográficos (MINEDU, 2017).

Además, es importante considerar que el currículo forma parte del proceso educativo pero no solo debe concentrarse en las herramientas indispensables para incrementar una construcción analizada y racional del nuevo saber en los diferentes campos de estudios, sino que debe desarrollarse también una formación que fomente la creatividad en todos los estudiantes (Hayes, 2014). Sin embargo, la variación del currículo tiene que ver primero con la variación de la manera de pensar y luego con crear algunos hábitos y costumbres nuevos mientras se deja los antiguos. Como docentes, todos son los profesionales de este campo son futuristas, tratan de enseñar a los estudiantes para el presente y de la misma manera, para un futuro que todavía no existe. Requieren de una visión compartida de las destrezas y condiciones que los estudiantes necesitarán para tener progresos independientemente del contenido (Costa, Kallick, 2014).

Al respecto, uno de los expertos agregó lo siguiente:

Estas características están orientadas a la promoción de aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes útiles, vinculados a las particularidades, intereses y necesidades de los estudiantes, respondiendo a su contexto de vida y las prioridades del país, de la región y la localidad. (Experto 3).

De esta forma, el currículo podrá adecuarse mejor a las necesidades sociales e individuales, pero se debe recordar que estas necesidades demandan no solo de aprendizajes teóricos sino también de aprendizajes prácticos; siendo esencial reflexionar nuevamente en la educación por competencias; la cual es necesaria potenciar.

c. Intensificar el conocimiento del currículo por competencias

Las competencias se están proponiendo como un nuevo lenguaje, tratando de sugerir y designar un significado que no había tenido en el lenguaje común ni tampoco en el especializado; donde tenía y sigue teniendo el sentido de habilidad, dotación y destreza. Introducir en el lenguaje educativo lo que significa la competencia no ofrece ningún problema, pues de alguna manera se viene haciendo desde hace tiempo. Ha tenido una presencia con tradición muy arraigada en el mundo de la formación laboral para denotar el tipo de acciones que deben ejercerse en un determinado puesto de trabajo, acotar las responsabilidades de quien lo vaya a desempeñar, precisar las cualidades de quienes lo quieran y puedan realizarlo, así como establecer de un criterio de valoración de la idoneidad de lo realizado respecto de lo requerido por la competencia de que se trate (Gimeno, 2008).

Por lo tanto, trabajar por competencias podía expresar un camino para iniciar un cambio transcendental en la educación latinoamericana. Pero esto ocurrirá solo si entendemos que ordenar un currículo, evaluar y mediar por competencias, requiere principalmente cambios en los fines y contenidos de la educación; porque con los fines actuales centrados en la reproducción y en la homogenización del ser humanos no es posible un trabajo por competencias; y con los contenidos actuales centrados en la información desarticulada y descontextualizada, tampoco es posible un trabajo, una evaluación o una mediación por competencias (Zubiría, 2013).

Y de acuerdo a este planteamiento, uno de los expertos agregó lo siguiente:

A pesar que hay una evolución en el concepto de competencia siento que en matemática es el que está más alejado de ese concepto, más rezagado sigue siendo bastante abstracto en el área de matemática me refiero. La tendencia es agudizar el propio conocimiento del currículo por competencia madurar el propio concepto eso es el futuro inmediato (Experto 1).

Entonces con este análisis teórico y de los planteado por el experto, se comprende que la educación por competencias juega un papel importante en el proceso de superación de la pedagogía tradicional por una pedagogía más práctica que prepare a las personas para contribuir a las problemáticas sociales (Correa, 2007) fomentando en los educandos el “aprender a hacer” (Andrade, 2008).

Adicionalmente a lo planteado, en los testimonios se logró identificar que:

d. El currículo del futuro incorporará la interculturalidad, el enfoque de género, el enfoque de derechos humanos

Para que esto se pueda lograr, la UNESCO con el apoyo de la United Nations Children's Fund (UNICEF), el Banco Mundial, la United Nations Fund for Population Activities (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres) y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR); fue responsable de organizar el Foro Mundial sobre la Educación en Incheon (República de Corea: 19 al 22 de mayo, 2015). Evento que contó con más de 1.600 participantes provenientes de 160 países; y entre ellos estuvieron 120 ministros, jefes y funcionarios de diversas organizaciones, así como representantes de la sociedad civil, de la profesión docente, los jóvenes y el sector privado, quienes acordaron aprobar la Declaración de Incheon para la Educación 2030, proponiendo un nuevo enfoque educativo para los siguientes 15 años. De esta forma, desde la actualidad al 2030 lo que se pretende es asegurar que en la educación de toda persona se brinden conocimientos teórico-prácticos pertinentes para garantizar el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la equidad de género, la cultura de paz y la valoración de la diversidad cultural.

En esta Declaración de Incheon se considera entre sus planes y objetivos darle relevancia a la equidad de género, la que se considera estrechamente al derecho a la educación, y alcanzar la equidad de género requiere de un enfoque en derechos humanos que garantice que todos (niñas, niños, mujeres y hombres) sean educados adquiriendo las mismas competencias. Además, en la Declaración de Incheon se considera que en el contexto de la globalización persisten problemas económicos, sociales, políticos y ambientales que demandan una pronta solución orientada desde la educación, quien contribuirá con las mejoras sociales. Pero para ello es importante meditar que los sistemas educativos no poseen un enfoque transformador; por lo que resulta esencial otorgar un rol relevante en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4-Educación 2030) en el fortalecimiento de la educación para alcanzar el logro de los derechos humanos, la paz y la responsabilidad ciudadana a nivel local y mundial; promoviendo la equidad de género y la salud (UNESCO, 2016).

Al respecto, uno de los expertos agregó lo siguiente:

Creo que el currículo del futuro incorporará la interculturalidad, el enfoque de género, el enfoque de derechos humanos. Dependerá de la correlación de fuerzas en el campo del pensamiento pedagógico (Experto2).

Como se ha podido observar, lo planteado por el experto corresponde a las expectativas futuras de la educación como agente de transformación social, lo cual fue acordado en la Declaración de Incheon. Y para el logro de estos Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4-Educación 2030), es necesario repensar el currículo y sus diversos componentes, lo cual se analiza a continuación.

3. Elementos del Currículo

El currículo posee un conjunto de elementos que orientan los procedimientos de enseñanza y aprendizaje (LOMCE, 2014); siendo el currículo escolar el que contempla metodologías de formación integral (Bermejo y Ballesteros, 2016) que denotan elementos como la didáctica y la enseñanza como procesos esenciales; así como, los aprendizajes que serán observados y también aspectos en la formación de docentes (Tejada, 2011). De esta manera, se puede afirmar que el currículo es parte esencial del proceso educacional orientado a la formación de estudiantes con perfiles previamente establecidos; desde luego, para este proceso, existe la necesidad de docentes que también cumplan ciertos perfiles.

a. El perfil tiene que ser personas competentes

Un mundo como el que vivimos, cada vez más flexible, global e integrado, le exige a la escuela prioridades nuevas de formación. Le pide egresados del sistema educativo con misiones más holísticas y complejas, individuos competentes para pensar, saber trabajar en equipo y convivir (Zubiría, 2013). Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. Esto le va a exigir al individuo mantenerse alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como también en su desempeño mismo a la hora de actuar (MINEDU,2017).

Al respecto, uno de los expertos agregó lo siguiente:

Bueno de hecho el perfil tiene que ser personas competentes, entiéndase como competencia una persona que tiene los tres saberes integrados para resolver una situación problemática de cualquier tipo, me estoy refiriendo de un saber hacer, a un saber hacer que procedimental, a un saber del conocer del conocimiento un saber teórico conceptual o categorial y un saber hacer actitudinal (Experto 1).

De esta forma se aprecia como la EBC al orientarse a formar educandos competentes debe garantizar que el estudiante pueda “aprender a hacer” contribuyendo también a las demandas laborales (British Council, 2016) y aportando al desarrollo económico (Correa, 2007). Pero también, en conformidad con lo planteado por el experto, la EBC propone perfiles educativos constituidos por actitudes y valores incluyendo saberes procedimentales; y también el saber convivir (Tobón, 2013). Y es según esta reflexión que en la educación primaria peruana se forme:

b. Un estudiante con identidad personal y social, capacidades, habilidades y destrezas intelectuales

Esta categoría emergente explica que se requiere un estudiante que construya su identidad, que se reconoce como persona apreciada y se distingue con su cultura en diferentes contextos. También, el estudiante fomenta procesos autónomos de aprendizaje en forma constante para el avance continuo. Además, gestiona su aprendizaje de forma autónoma (MINEDU, 2017).

Así, respecto a esta categoría emergente, uno de los expertos planteó lo siguiente:

Afianza el desarrollo de su identidad personal, familiar, local, regional y nacional, fortaleciendo su autoestima y cuidando su arreglo personal. Desarrolla sus capacidades, habilidades y destrezas intelectuales, en forma permanente y autosostenida (Experto 3).

Pero además, otro experto planteó la necesidad de formar:

c. Un estudiante con desarrollo de la inteligencia emocional, habilidades blandas y sociales

Es decir, si se considera que el individuo del siglo XXI debe estar preparado emocionalmente, debe darle valor a la responsabilidad, respetar los derechos de los demás, tener conocimiento para relacionarse con los demás y conocimiento para dirigir su autonomía; por lo tanto el propósito de la educación del siglo XXI es formar personas con juicio propio y con curiosidad para saber buscar soluciones a condiciones complicadas, para ello, es necesario que los expertos del mundo educativo tengan que renovarse para fomentar

profundos cambios (Trabal, 2016). Sin embargo, a pesar que el currículo considera diversas características y un perfil de egreso de los educandos, podría aun haber algunas críticas al respecto. Por ejemplo, se puede plantear que la educación aún necesita lograr integrar mejoras en el abordaje de las capacidades intra e interpersonales en sus diversas propuestas curriculares, y con ello contribuir al desarrollo y a la mejora de la inteligencia emocional de los educandos (Alejandra del Fabro, 2014).

Este argumento respalda al siguiente testimonio:

Entonces el perfil del estudiante tiene que estar asignado en ello además de que la misma descomposición social del sistema que tenemos a deteriorado tanto las relaciones sociales entre los hombres que hay mucha violencia, mucho problema social que de no intervenir en la educación con esta integridad de la competencia poniéndose si se quiere un énfasis muy cauteloso de lo que es el saber actitudinal, la parte de la inteligencia emocional, las habilidades blandas, las habilidades sociales (Experto 1).

Este testimonio, plantea de alguna forma la necesidad de responder a las problemáticas sociales (como por ejemplo la violencia de género). Pero esto no se logra con la educación tradicional academicista y menos con la tecnología educativa. Siendo necesario que en el presente siglo se forme personas responsables y aptas emocionalmente para relacionarse y respetar a otros; y desde luego renovar la educación (Trabal, 2016). Pero, para lograrlo se requiere de un trabajo conjunto; es así que los expertos permitieron observar que en el futuro la educación primaria peruana:

d. Dependerá de la correlación de fuerzas en el campo del pensamiento pedagógico

Esta categoría emergente explica el evidente análisis en el cual se sustenta que la educación es un proceso social en el cual existen diversas influencias pedagógicas que nutren los procesos curriculares (Ortiz, 2008). Pero, es importante tener en cuenta que la educación debe nutrirse de diversos enfoques pedagógicos que van a aclarar la concepción de educando y del docente.

Este argumento respalda al siguiente testimonio:

Dependerá de la correlación de fuerzas en el campo del pensamiento pedagógico, si continua la dominación social se perfilara un estudiante sumiso, de lo contrario se perfilara un estudiante rebelde, critico (Experto 2)

Y este apoyo conjunto de pensamientos pedagógicos también deja ver que a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI el quehacer pedagógico ha incorporado diversas metodologías de enseñanza; como por ejemplo:

e. La mediación basada en preguntas para que el estudiante reflexione

Teniendo en cuenta que la mediación es una técnica alternativa de la resolución de los conflictos en el que las partes reflexionan y conversan con el fin de generar alternativas posibles para la solución de sus conflictos. Es un procedimiento voluntario y personal donde las partes asumen responsabilidades para la construcción de las resoluciones; las personas son autoras de la solución de conflicto. Es así que, el desarrollo de la mediación permite el dialogo y propicia un clima positivo para la solución de los conflictos, sin embargo el compromiso de esa solución está en la dirección de los protagonistas, las partes interesadas identifican el lugar de acuerdo e intentan las alternativas con la posibilidad de un final (Peinado y Rodríguez, 2009).

Al respecto, uno de los expertos agregó lo siguiente:

Es importante la mediación, la claridad con la que nosotros podamos actuar como mediadores, yo puedo poner mil cursos pero si los mediadores no están preparados no pueden mediar en nada, la mediación no implica dictar cursos, la medicación implica preguntar para que el estudiante responda aquello que yo quiero que él mismo se aconseje, mi metodología es formularle preguntas para que él se aconseje solo frente a una buena convivencia pacífica con respeto a los ciudadanos, ese es la idea (Experto 1).

Es así que, la mediación constituye una metodología (y como tal, un elemento del currículo) que permite el desarrollo de aprendizajes sociales. Este tipo de aprendizajes, permiten formar educandos competentes en el “aprender a convivir” propuesto por Tobón (2013) y a la vez en el del PEN al 2021 (CNE, 2007). Sin embargo, al ser la educación y los aprendizajes procesos complejos, es necesario que las metodologías se articulen con las áreas, cursos o materias a enseñar; de los cual se hablará a continuación:

f. Los cursos deberán reflejar los avances en el aspecto cognitivo con orientación al desarrollo de las capacidades duras y blandas

Se debe tener más averiguaciones no solo de las áreas clásicas sino también de ciencias sociales, naturales y cívicas hasta que en un futuro, se perfeccione un sistema que evalúe las capacidades blandas, por ejemplo, la responsabilidad, la disciplina, la autonomía, que es lo que la sociedad actual requiere (Miranda, 2016).

Al respecto, uno de los expertos planteó que

Los cursos deberán reflejar los progresos en los campos del conocimiento y deben todos, sin excepción orientarse al desarrollo de las capacidades duras y blandas (Experto 2).

Con este planteamiento, el experto coincide con los argumentos de Bisquerra (2016) quien indicó que le compete a la educación dar respuesta a las demandas sociales y afectivas que no son tomadas en cuenta en los cursos o asignaturas; para lo cual, es esencial que los docentes, las familias y la comunidad en su conjunto participen de la educación.

Además, los expertos plantearon que se debe contar con:

g. Una metodología a partir de la experiencia del hacer

Así, nuestro trabajo como docentes permite hacer que podamos transformar la realidad que hoy se vive en las aulas, pero ¿cómo?, fundamentalmente desarrollando temas que interesen a los niños y niñas; relacionando el currículo con sus pensamientos, sus afectos o experiencias, es decir motivando a los niños y niñas a aprender de forma activa, siendo participes de sus vidas. En el instante de hacer las cosas es cuando más se afirman los conocimientos y cuando se manifiestan las dudas. Cuando éstas tienen respuestas, empieza el momento en el que se inicia a aprender de manera significativa (Crescini, 2011).

Y en conformidad a estos planteamientos, un experto planteó que

Como diría Vygotski la escuela tradicional partía de lo hipotético deductivo, la escuela de hoy tiene que partir de lo empírico inductivo y llegar hacia lo hipotético deductivo el camino de la metodología es partir de la experiencia del hacer para llegar a la generalización para llegar a la abstracción al concepto a la teoría a la categoría a la ley científica a la teoría científica (Experto 1)

De esta forma el experto da a entender que

h. Con la influencia Vigoskiana se desarrollará una metodología histórica crítica

De esta manera, el avance de las competencias se enfoca en la perspectiva de la denominada «enseñanza situada», para la cual aprender y hacer son desarrollos indisolubles, en otras palabras, la actividad y el contexto son esenciales para el aprendizaje. Construir el conocimiento en contextos reales o simulados requiere que los estudiantes pongan en juego sus capacidades reflexivas y críticas, aprendan a partir de su experiencia, reconociendo el problema, investigando sobre él, proponiendo alguna hipótesis posibles de solución, verificando en la acción (MINEDU, 2017).

Las metodologías pueden ser variadas, y cada vez lo son más. Por eso, ya sea de una manera expositiva del docente, de una salida de estudio, de una investigación, de manera experimental, concreta, la elaboración de un texto, del trabajo en el huerto o la resolución de

un problema, lo que cada vez es más preciso es la cantidad, y sobre todo la calidad de las acciones recíprocas entre el docente y el estudiante (Carbonell, 2016).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

Creo que la influencia Vigoskiana sea a crecer y el desarrollo de la pedagogía histórico crítica y esta influencia y este desarrollo influirá en el desarrollo de una nueva metodología que recoja lo progresivo de las anteriores (Experto 2).

Además, respecto a las metodologías, los expertos plantearon la incorporación de

i. Técnicas de análisis de textos, dramatización, observación y método de estudio dirigido

Para conseguir el progreso de la competencia analítico-textual de los estudiantes comprende el aprendizaje de conceptos lingüísticos y el entendimiento del método de análisis (sobre la estructura, el discurso y los tipos de discursos), la adquisición de estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan conseguir el modo de actuación (método de análisis) y autorregular dicho proceso, el avance de los procesos de comprensión y construcción de significados y el desarrollo de sentimientos y valores (García y Fierro, 2015).

La Dramatización es una herramienta adecuada para esas habilidades interpersonales, que a su vez aportan a mejorar las habilidades intelectuales y académicas. Por otra parte, se tiene en cuenta a este recurso educativo no solo para fomentar el desarrollo personal, sino también como el instrumento idóneo para trabajar y adquirir habilidades lingüísticas. La dramatización favorece que los estudiantes se expresen utilizando tanto la voz como el cuerpo. Sobre todo, el hecho de que la dramatización demanda constantemente el trabajo en grupo aporta el aprendizaje cooperativo en la clase, favorece el aprender a trabajar con otros, respetando sus pensamientos y su propia manera de expresión (Pérez, 2017).

Por otro lado, la observación es el método que permite reunir información sobre nuestro entorno para construir, de forma reflexiva y ordenada, nuevos conocimientos. La observación científica es una actividad compleja que posibilita a ejercitar diferentes habilidades y actitudes respondiendo constantemente a una curiosidad, a un deseo de conocer. De acuerdo con estas características, los objetivos que se pueden alcanzar con la enseñanza aprendizaje del método de observación en la escuela son: estimular el interés del estudiante por los objetos y fenómenos del entorno natural y social, desarrollar la capacidad sensorial y educarla para captar las diversas sensaciones, mejorando la percepción, favorecer

la objetividad, fomentar la curiosidad, interés, orden, tolerancia, y el rigor en las apreciaciones (Busquets, Juando, Geli y Trebal, 1995) .

También el método de estudio dirigido es la aplicación de estrategias que actúan y hacen que el estudiante se aleje de la pasividad y participe en los acontecimientos del desarrollo de enseñanza; al mismo tiempo indague, profundice y determine el conocimiento de los contenidos de cada disciplina. Es por ello, que la tarea escolar es una realización metódica de estudio, siendo la fuente de todo aprendizaje y guía para el estudiante; con la finalidad de realizar los ejercicios que orienten al desarrollo dinámico y didáctico que tienen como objetivo motivar y guiar para adquirir hábitos y técnicas de estudio con el propósito de hacer en él un ser participativo (López, 2015).

Y de acuerdo a las técnicas mencionadas, uno de los expertos planteó que:

Técnica de análisis e interpretación de textos, Técnica de dramatización, Técnica de la observación, Método de estudio dirigido (Experto 3).

Pero de acuerdo a las metodologías y técnicas el currículo también requiere de la evaluación, por lo cual, los expertos plantean que se realizarán.

j. Evaluaciones por desempeños

Este tipo de evaluaciones son explicaciones detalladas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una variedad de situaciones o contextos. No tienen carácter absoluto, de esta manera explican actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando han logrado este nivel. Los desempeños se relacionan en los programas curriculares de los niveles o modalidades para reforzar a los docentes en la planificación y evaluación, admitiendo que dentro de un grupo de estudiantes hay una variedad de niveles de desempeño, que pueden estar por encima o por debajo del estándar, por ello le otorga flexibilidad (MINEDU, 2017).

Y en relación a la evaluación por desempeños, un experto planteó que:

Ya hay un viraje que ha empezado, este incipiente la mayoría no lo comprende le llaman la programación invertida, es decir, partir del propósito pero este propósito descrito en desempeños o sea yo me propongo que mis estudiantes logren tal competencia eso que desempeños tenían que tener o sea al final del proceso de la clase del proyecto de la unidad. Entonces, yo parto de esos desempeños, ese es la forma como voy a evaluar, esos desempeños los voy a trabajar en el proceso y ese desempeño los voy a evaluar al final como en desempeños, el desempeño es diferente a un indicador, cual es la diferencia el desempeño es consciente, el desempeño tiene intención, hay una actitud (Experto 1).

Según el testimonio del experto, se puede observar que la evaluación de desempeño va más allá que lo establecido en los indicadores de evaluación; sino que sugiere una forma de ver los desempeños a nivel actitudinal y de reflexión de parte del educando, lo cual podría reforzar la propuesta de la educación por competencias. Pero además, se podría enriquecer con otras formas de evaluación como por ejemplo.

k. Evaluaciones grupales

Teniendo en cuenta que el sentido de la evaluación es importante para considerar aspectos particulares del trabajo de la evaluación por tanto es un proceso colaborativo. Es decir al estar centrada en el proceso para el avance de las competencias de los niños, la evaluación naturalmente se extiende horizontalmente y se convierte en colaborativa. Y de acuerdo a esta reflexión uno de los expertos planteó que:

Pienso que la evaluación individual debe limitarse para promover evaluaciones grupales. En la realidad social en el campo laboral es necesario trabajar en equipo, esa realidad debe influir la realidad evaluativa (Experto 2).

Y entre estas formas diversas de evaluación se plantea la

1. Evaluación en las tres modalidades: autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación

La evaluación debe ser continuamente un diálogo. Sobre todo la autoevaluación y la coevaluación del docente son los niveles de la elaboración de la información necesarios a la modificación para el logro de los objetivos que se proponen. Dicha información debe fluir siempre, porque orienta, reorienta y nutre el proceso de enseñanza aprendizaje, por eso es indispensable evaluar antes, durante y al final del proceso no solo teniendo al docente como protagonista sino también al educando (Pardo, Salazar, Díaz, Bosco, Negrín, del Valle, Cerón y Alcázar, 2013).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

Practicar la cultura de la evaluación en sus tres modalidades:
Autoevaluación
Coevaluación
Heteroevaluación (Experto 3).

Con este planteamiento los expertos permiten entender que los perfiles de los educandos expresados en competencias y capacidades blandas (morales y afectivas), las áreas de estudio, las metodologías medadas y enriquecidas con diversas técnicas pedagógicas, adicionalmente las evaluaciones de desempeños son los futuros elementos del currículo para la futura educación primaria peruana. Pero para el desarrollo de estos elementos curriculares también se requerirá de un nuevo docente formado con un nuevo perfil; siendo el tema de análisis en la siguiente categoría.

A continuación se muestra la síntesis de categorías mediante un proceso de codificación selectiva.

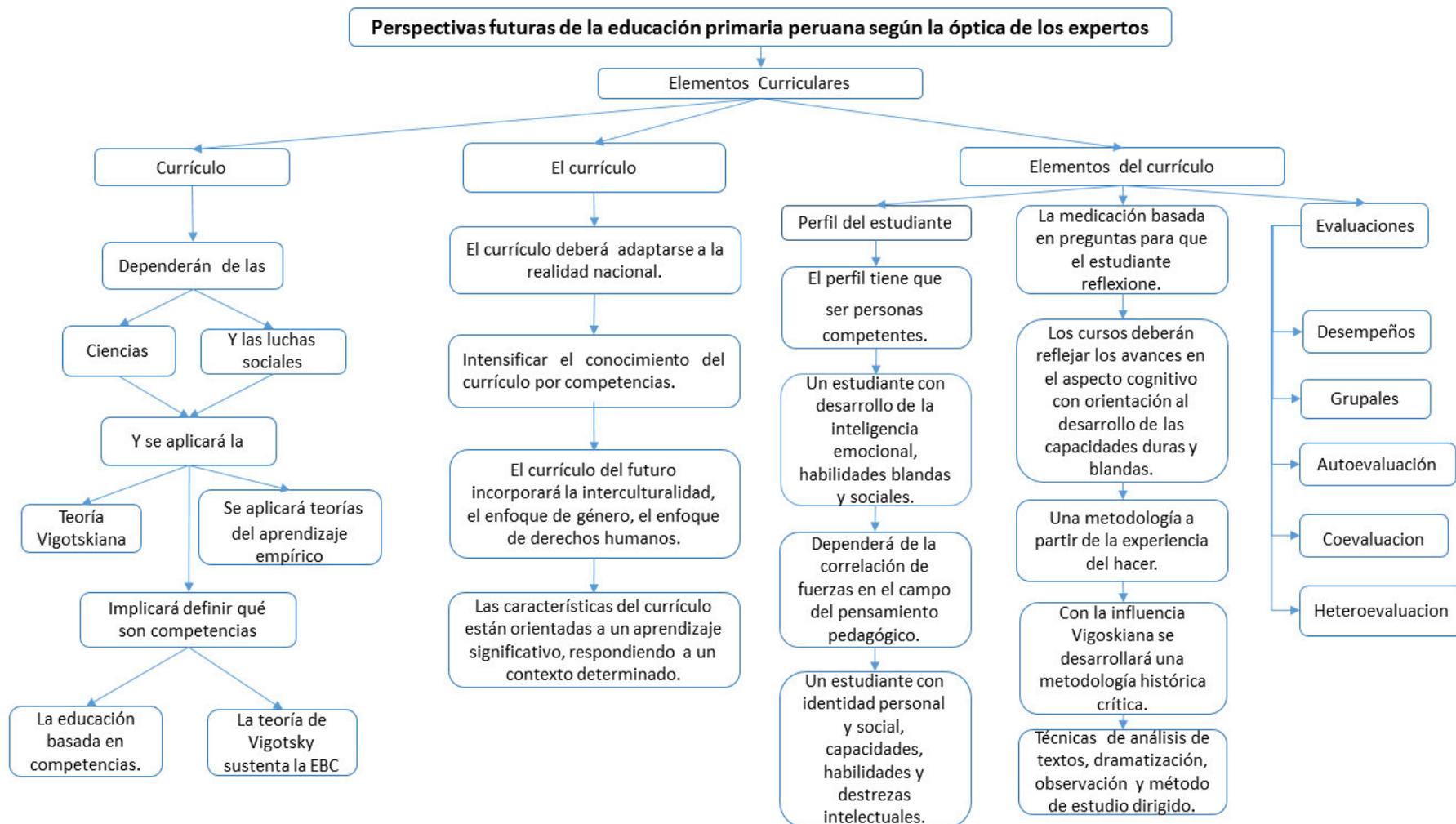


Figura 2: Codificación selectiva de la categoría “Elementos Curriculares”.

III. PERFIL DEL DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA PERUANA EN EL FUTURO

Y finalmente, en esta última categoría preestablecida se tuvo como finalidad definir el perfil del docente que se requiere formar para la educación primaria peruana en el futuro. En esta categoría preestablecida se tiene planificado analizar a las subcategorías: el perfil del docente a nivel actitudinal, el docente como investigador y las competencias docentes. A continuación se analiza la primera subcategoría.

1. Perfil del Docente a nivel actitudinal

a. Un docente con inteligencia emocional

Ciertamente el avance de las habilidades emocionales se debe originar dentro de los desarrollos formativos de cualquier persona, pero más aún de un docente, quien brinda su vida a la formación de los ciudadanos, en consecuencia, la teoría de la inteligencia emocional se manifiesta como una opción en este proceso formativo, puesto que el docente emocionalmente inteligente cuenta con los adecuados recursos para acompañar el desarrollo integral de sus estudiantes; adecuándose al concepto actual de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como acciones que recoge sentido en la relación, en el contacto humano; y que tienen que ver, esencialmente, la manera de cómo se articula dicha relación dentro del aula. Además, esta perspectiva de la educación como relación, demanda a tener en cuenta lo intrapersonal e interpersonal; que deben ser formadas por el docente dentro del avance de construcción de los saberes que se manifiesta día a día en el aula de clase (Castillo, 2015).

Al respecto, uno de los expertos planteó que en los docentes se debe formar:

La inteligencia emocional, autocontrol, el manejo de sus emociones (Experto 1).

Este planteamiento del experto es coherente con la visión futura de la educación por competencias, debido a que los docentes deben desarrollar en su propio perfil los saberes educativos. Y la inteligencia emocional como el autocontrol se vinculan al saber convivir (Tobón, 2013). Para ello hay que tener en cuenta que se.

b. Requerirá un maestro que recupere lo sentimental y lo emocional

Para esto hay que considerar que la pasión que se acoge en la pedagogía de la ternura (Cussiánovich, 2007) unida con la predisposición al amor o afecto, es por lo tanto los

objetivos principales de la labor del docente es hacer del sujeto el motivo de ser de la vocación y de la aptitud profesional. También, debemos interrogarnos por el papel que desempeña la afectividad del calor humano en el avance del ser humano como individuo y como colectivo, en otras palabras la parte afectiva forma la personalidad del niño y es indispensable para su crecimiento, dado que los docentes estamos designados a trabajar en ello.

Y en conformidad con esta categoría emergente, uno de los expertos planteó que:

Yo creo que necesitamos una mística, recuperar la mística, en el buen sentido de la palabra, recuperar la pasión, ese amor, se empieza hablar una pedagogía de la ternura y me parece que esa cuestión holística, integral, requiere un maestro que recupere lo sentimental lo emocional, sin perder la preocupación de lo cognitivo y lo afectivo (Experto 2).

Y adicionalmente, no solo se requiere de un docente que recupere los afectos sino también, en su perfil integral de docente de educación primaria se necesita que:

c. Un docente con actitud divergente y convergente con vocación

En efecto la perspectiva de la carrera docente en la que se sustenta el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2014) se enfatiza en reconocer la diversidad y compromete a la necesidad de responder a ella desde un método menos predefinido, también interactivo, fundamentados en consideraciones de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes, la que demuestra y admite a la docencia como una tarea complejo; por eso, su práctica demanda una actividad reflexiva, esto es, una vinculación autónoma y crítica respecto al saber esencial para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. Por otra parte, es una profesión que se ejecuta necesariamente a través y dentro de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus semejantes, un conjunto complejo de interacciones que interceden en el aprendizaje y el funcionamiento de la organización escolar.

Es decir que es esencial que en la formación de los docentes se admita el desarrollo del pensamiento creativo, para que especialmente esté abierto a las diferentes formas de enfrentar una situación o una reflexión, con el objetivo de adaptar su actividad docente a las condiciones del momento, resolver problemas y tomar decisiones bajo un proceso razonado y reflexivo (Galvis, 2007).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

En otros términos, una actitud divergente y convergente, dentro de un clima institucional democrática y tolerante. Resulta indispensable la práctica de dichos

valores en el ejercicio profesional docente, además de ejercer con vocación y siempre capacitándose continuamente para mejorar la calidad educativa. (Experto 3)

Pero, conocedores de la necesidad de un docente que aplique su pensamiento divergente para resolver conflictos, su pensamiento convergente para aplicar sus conocimientos; su vocación se evidenciaría cuando el docente busque nuevo conocimiento en su misma práctica, en su entorno y en la literatura actualizada. Por ello se puede afirmar que:

d. La investigación del docente empezará por su aula y en la comunidad

Ciertamente la escuela, más que ser un espacio donde se retiene conocimientos referentes a las ciencias, los idiomas, los valores, o el lugar donde se prepara para las decisivas pruebas, ha de ser un espacio para aprender a pensar. Esto, por supuesto, no es un trabajo sencillo, de hecho es muy probable que el ser humano aprenda a pensar por fuera de la escuela. Sin embargo, allí está la acción de investigar, la cual corresponde a evaluar la parte académica, humana y epistémica de la escuela, ya que ello implica criticar, la comodidad del sistema escolar; anticipar un proyecto de investigación equivale a poner a la escuela en cuestión, significa colocar al aula en la mirada del pensamiento crítico e implica analizar bajo aquella realidad a la cual muchas veces, se da una mirada tradicionalista, le puede dar la espalda cotidianamente. No obstante, el docente hoy en día ha de ser un investigador de su sociedad hacia la indagación de una reflexión sobre su propia realidad (Bolaños, 2016).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

Es una necesidad en la cual no tenemos disyuntiva sí o no tenemos que decir sí , tomarlo así tenemos que buscarlo un mecanismo de tal manera que empiece a investigar desde su aula es más a mí me gusta el enfoque cualitativo en la investigación cualitativa porque se presta más para la ciencias sociales te permite analizar , interpretar, sentir lo que siente el otro, expresar, transformar, creo que esa es la idea en esta década que viene el maestro piensa lo que hace en su aula desde ahí surja la primera investigación. Pero no solo en su aula se quede sino como líder de su comunidad. El maestro tiene que investigar todo con detalle reflexionar críticamente (Experto 1).

Así, mediante esta reflexión, se comprende que el docente debe tener su entorno educativo como centro de reflexión para futuras investigaciones, las cuales apunten a resolver problemas educativos y a futuro problemas sociales. Respecto a esta idea se analizará también la siguiente categoría emergente.

e. El docente debe desarrollar investigaciones pragmáticas y funcionales

En efecto, la sociedad actual requiere a los educadores enseñar a las nuevas generaciones para abordar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Por consecuencia, se pide una nueva docencia funcional a una educación y una escuela transformadora en lugares de aprendizajes de valores democráticos de respeto y de coexistencia intercultural, de vínculo crítico y creativo con el saber y la ciencia (MINEDU, 2014).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

El docente tiene que desarrollar diagnósticos, pronósticos, investigaciones aplicadas, investigación acción, las investigaciones deberían ser más prácticas más útiles, investigaciones que sirvan para entregarle al movimiento social y que ayuden a los movimientos sociales a avanzar. Es la actitud de servicio, actitud de compromiso, involucramos en la problemática social (Experto 2).

Así, los expertos van madurando la idea de desarrollar perfiles de docentes que puedan vincular su labor a una verdadera práctica investigativa, la cual debe ser inherente a su rol y a su formación profesional. Por ello, en la siguiente categoría emergente se plantea que:

f. La profesión docente es sinónimo de investigador

Para acercarnos, aún más, al plantear los rasgos que un docente investigador se pide, la investigación educativa y el paradigma cualitativo que contribuyen a los conocimientos teórico-prácticos pertinentes, también permite a las docentes investigadores analizar la realidad educativa de forma natural y espontánea, reconstruirla para entenderla y, si es oportuno, modificarlas, en cuyo desarrollo, los docentes investigamos, colectivamente con los estudiantes en nuestra práctica diaria en el aula (Saborío, 2003). Por ejemplo: en la dimensión pedagógica específica de la docencia constituye el núcleo de la profesionalidad docente la reflexión teórico-práctica que permitirán la generación de teoría enfocada en la misma labor educativa (MINEDU, 2014).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

La investigación es inherente a la profesión docente, especialmente en el campo de la pedagogía, didáctica y especialidad (Experto 3).

Pero además en su perfil de investigador teórico-práctico, el docente debe reflejar su vocación manifestando sus afectos hacia lo que hace y demostrando su compromiso, lo cual se analiza a continuación.

g. El docente tiene que amar lo que hace, con compromiso social

En esta categoría emergente el Marco de Buen Desempeño Docente menciona a la responsabilidad del docente con la formación de sus estudiantes no solo como personas sino también como ciudadanos enfocados a la transformación de las relaciones sociales desde un enfoque de justicia social y equidad; así, el objetivo de la escuela tiene que ver también con el reto de constituirnos como país. Además construir sociedades menos desiguales, más justas y libres, sustentadas en ciudadanos activos, conscientes, lo cual requiere del docente conocimiento de la realidad social y de sus desafíos (MINEDU, 2014).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

La que yo considero más es tener mucho amor con el niño, con su semejante, amor a su carrera, amor a formar, disfrutar de ver como los chicos van cambiando, cuando tu intervienes con ellos y les ayudas a resolver un problema, le haces hacer reflexionar y después de haber cometido errores, tú lo ves ya más formados, te quieren más, te buscan. Entonces el docente tienen que amar eso qué hace, tiene que querer, tiene que ser comprometido, como siempre yo creo también y lo digo a mis colegas la institución que dirijo es un espacio que nos ha dado la vida para servir al país (Experto 1).

Además, en el perfil del docente, se ha podido identificar que todo docente debe poseer:

h. Un nivel cultural

Se propone también la importancia de obtener una cultura científica, histórica, jurídica, política, que nos posibilite contextualizar adecuadamente nuestra formación académica y práctica profesional. Para alcanzar lo anterior es necesario, entre otras cosas, leer de manera constante y crítica periódicos y revistas de análisis sociopolítico y de carácter científico, con el fin de alcanzar un conocimiento más objetivo del contexto social en que vivimos (Rojas, 2002).

Al respecto, uno de los expertos planteó que:

Tener un nivel cultural, leer, asistir a teatros, conciertos, visitar museos, salir a pasear, a caminar de tal manera que puedas observar la naturaleza y mirar la belleza o como los problemas sociales, pienso que el maestro tiene que ser muy sensible a la realidad que vivimos, que el maestro crea en su alumno, en que ellos si tienen posibilidades de avanzar (Experto 1).

De esta forma, un docente garantizaría su propia formación artística, cultural y humana, que finalmente favorece a la actitud de apertura a las diversas disciplinas; entonces es evidente que el docente debe:

i. Conocer y manejar la multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en todas las áreas curriculares.

Esta categoría emergente es consecuente con lo propuesto en el Marco de Buen Desempeño Docente, en el cual se plantea que en el ejercicio docente, es importante el uso de saberes pedagógicos y disciplinares, por esta razón en la medida en que el saber docente es práctico, activo y sincrético, su labor se manifiesta de manera compleja y especializada. Sobre todo la práctica técnica, el saber disciplinar y las habilidades pertinentes de la enseñanza forman una lista de conocimientos y saberes que construye y transforma socialmente (MINEDU, 2014).

Y confirmando esta reflexión, un experto indicó que el docente debe:

Conocer y manejar la multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, para continuar con la práctica de la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad en todas las áreas curriculares (Experto 3)

Ante este testimonio es prudente mencionar que en la interdisciplinariedad las ciencias establecen estudios de un objetivo común con relaciones metodológicas, y en la transdisciplinariedad las diferencias entre disciplinas no existen, constituyéndose así como un conocimiento conjunto (Choi & Pak, 2006). El propósito de esto es que el docente pueda tener un conocimiento interdisciplinario para que pueda establecer el vínculo entre diversas áreas y así lograr en los educandos un conocimiento más comprensivo. De esta manera, ayudará a superar las brechas divisorias en las ciencias y en la sociedad.

A continuación se presenta de forma sintética la codificación selectiva.

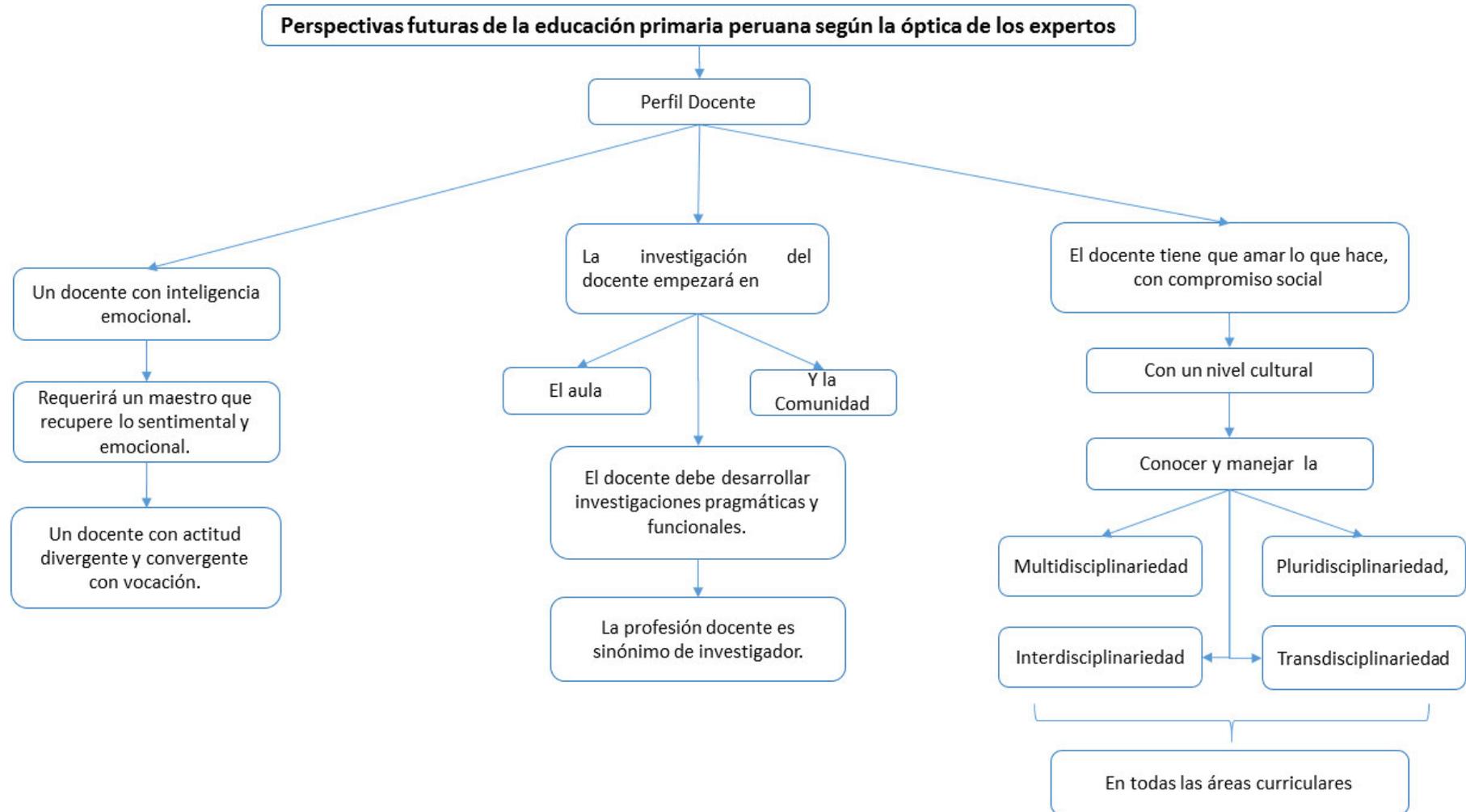


Figura 3. Codificación selectiva de la categoría “Perfil Docente”.

CONCLUSIONES

Lo expuesto a lo largo de esta investigación permite presentar las siguientes conclusiones: Que la educación peruana ha sido constantemente elemento de estudio, de intento y de emplear planteamientos educativos extranjeros, los cuales en la totalidad de los asuntos se aleja excesivamente de las necesidades precisas de la realidad nacional; oponiéndose más con las carencias de las provincias del país, especialmente de la sierra y de la selva. Las reformas educativas peruanas de la Educación Básica Regular (EBR) son determinadas, programadas y en muchas ocasiones financiadas absolutamente por organismos económicos internacionales; es por esta razón, que resulta de gran importancia analizar lo que le depara en el futuro a la educación básica peruana; particularmente a la educación primaria. A continuación se evidenciarán las conclusiones de los objetivos específicos, con la finalidad de analizar la información que se obtuvieron en la investigación.

De acuerdo con el objetivo específico 1: En las políticas educativas se debe realizar un estudio intenso para incorporar el enfoque por competencias, humanizar los valores empresariales, alcanzar y desarrollar los objetivos estratégicos 1y 2 del PEN, también se realizará cambios en normas y leyes para adecuarse a las nuevas formas de organización teniendo en cuenta que las leyes expresan jurídicamente al poder de los sectores dominantes y las variaciones dependerán de los sectores populares, además en la gestión se requiere de un director autónomo y formado éticamente lo cual ejercerá en una gestión participativa y democrática.

Luego, con en el objetivo 2 se concluye que en la teoría curricular el currículo dependerá de las ciencias y de las luchas sociales teniendo en cuenta que se aplicará la Teoría Vigoskiana que se fundamenta en la Educación Básica Regular, las características del currículo deberán adaptarse a la realidad nacional, intensificar el currículo por competencias teniendo en cuenta que están orientadas a un aprendizaje significativo; además se espera formar en el perfil del estudiante una persona competente y desarrollar en él la inteligencia emocional con identidad personal y social. También, se implementará la mediación como área que reflejarán los avances en el aspecto cognitivo, también surgirán modelos innovadores referentes a la metodología que será a partir de la experiencia del hacer con la influencia Vigoskiana, surgirán técnicas y métodos, y los nuevos retos de las evaluaciones serán por: desempeños, grupales, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Y finalmente, de acuerdo al objetivo específico 3: Se requerirá formar el perfil del docente con inteligencia emocional, actitud divergente y convergente, también la profesión

docente es sinónimo de investigador, con vocación y compromiso social, además con un nivel cultural, pudiendo también conocer y manejar todas las disciplinas en todas las áreas curriculares.

REFERENCIAS

- Asociación Educativa Vigotsky. (2004). Una investigación acerca de las políticas educativas en la escuela pública peruana. Lima: Asociación Educativa Vigotsky.
- Aguerrondo, I., Núñez, I. y Weinsten, J. (2010). *Institucionalidad de los ministerios de Educación. Los procesos de reforma educativa de Chile y la Argentina en los años 90*. Buenos Aires: IIPE, Unesco.
- Aguilar J., Balselles M. y Surroca J. (2014). ¿Y ahora qué? El futuro de la educación y de las escuelas de verano. *Aula de Innovación Educativa*, (231).
- Alejandra del Fabro. (2014). Ideas prácticas para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Internacional Magisterio*, (68).
- Alsina, A., y Palacios, C. (2010). Experiencia de formación a través del andamiaje colectivo. *Aula de Innovación Educativa*, (196).
- Alvarado, O. (2007). *Descentralización y gestión educativa*. Lima: Universidad Mayor de San Marcos.
- Andrade, D. (2008) Las reformas educativas y sus repercusiones en el trabajo docente. En Andrade Oliveira Dalila. *Políticas educativas y trabajo docente en América Latina*. (pp.17-49). Perú: Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Beneitone, P., Esquetini, E., González, J., Marty, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: informe final proyecto Tuning América Latina: 2004–2007*. Recuperado de http://www.sg.inter.edu/uploads/UIPRSG/documentos/asuntos_academicos/RevisionPEG/Proyecto%20Tuning%20America%20Latina_Informe%20Final_Espanol_2007.pdf
- Bermejo, B. y Ballesteros, C. (2016). *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y de Primaria*. España, Madrid: Pirámides.
- Bisquerra, R. (2016). *No existe ninguna evaluación que pregunte como se ha emocionado un alumno*. *Aula de Innovación Educativa*, (88).
- British Council. (2016). “The Reform of the Peruvian University System: Internationalization, progress, challenges and opportunities”. Recuperado de https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/the_reform_of_the_peruvian_university_system_interactive_version_23_02_2017.pdf
- Bolaños, J. I. (2000). El docente ante el oficio de investigar en el aula. *Revista Praxis & Saber*, 15, 63–80. <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5723>

- Busquets, P., Juando, J., Geli, A. y Trebal, M. (1995). *Aprender a observar*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/4931865/aprender-a-observar>
- Carbonell J. (2016). Todo es igual y diferente. A propósito de las pedagogías del siglo XXI. *Aula de Innovación Educativa*, (248).
- Castillo, C. (2015). La inteligencia emocional en la formación profesional del docente de la Universidad de los Andes Táchira. *Acción Pedagógica*, 24, 74-81. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224813>
- Choi, B. & Pak, A. (2006). Multidisciplinary, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitios, objectives, and evidence of effectiveness. *Clinical and Investigative Medicine*, 29(6), 351-364. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/140c24fa498379f3a9c0633b6101d14c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=36214>
- Cuadras M., Mila, N. (2014). La aventura de ayudar a ser competente para la vida. *Aula de Innovación Educativa*, (229).
- Consejo Nacional de Educación (CNE). (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Correa, E. (2007). *Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo*. Bogotá. Editorial Universidad del Rosario.
- Costa Arthur. L. y Kallick, B. (2014). Repensar el currículo del siglo XXI. En Hayes Jacobs Heidi. *Curriculum XXI: lo esencial de la educación para un mundo en cambio* (pp.173_183). Madrid: Narcea.
- Crescini, V. (2011). ¿Es posible “aprender haciendo” en la escuela primaria? *Pedagogía Magna*, 11, 250-256.
- Cussiánovich, A. (2007). *Aprender sobre la condición humana: Ensayo sobre la Pedagogía de la Ternura*. Lima: Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe - IFEJANT
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Valera-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf

- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ford, K. (2014). Competency-Based Education: History, Opportunities, and Challenges. Recuperado de <https://www.umuc.edu/documents/upload/competency-based-education.pdf>
- Gaite, L. y Marin, D. (2014). Rincones para un aprendizaje significativo. *Internacional Magisterio*, (68).
- Galvis, R. (2007). El proceso creativo y la formación del docente. *Laurus Revista de Educación*, 13(23), 82-98. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102305.pdf>
- García, A. y Fierro, B. (2015). La enseñanza del análisis de textos en el desarrollo de la competencia analítico-textual. *Revista Avanzada Científica*, 18(2), 1-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5213940>
- García, D. y García, E. (2014). Tecnologías y formación del profesorado, una visión crítica, *Aula de Innovación Educativa*, (237).
- Gimeno, J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En Gimeno Sacristán (Comp.). *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* (pp. 15-37). Madrid: Ediciones Morata.
- González, M. (2007). La humanización de las organizaciones en el siglo XXI. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 40, 449-458. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2267942>
- Gorriti, C. (2001). Puntualizaciones para una reforma educativa. En Instituto Superior Pedagógico San Marcos (Comp.). *1er Seminario Internacional sobre Reformas Educativas. Las Reformas Educativas en Perú, América Latina y el Caribe*. (pp.33-35). Lima: Instituto Superior Pedagógico San Marcos.
- Hayes, H. (2014) *Un nuevo currículo esencial para un mundo de cambio, Curriculum XXI* (pp.11_19) Madrid: Narcea.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Educación
- Hernández, Reyes. y Murillo, Javier. (2011). *Teorías y modelos curriculares*. En Isabel. Cantón & Margarita. Pino, Diseño y desarrollo del curriculum (pp.57-72). Madrid, España: Alianza.
- Hemel, P. y Rodríguez, J. (2009). Manual de gestión y administración educativa. Bogotá, Colombia: Magisterio

- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. (Marzo 26 de 2014). *Concepto de Currículo y Elementos*. Recuperado de https://www.fsie.es/documentos/fsie_bdigital_055.
- Ley No 28044. Ley General de Educación. Publicada en *El Diario Oficial El Peruano* No 22850, del 28 de julio de 2003. Perú.
- Llanio, G. (2008). *El currículo por competencias: un tema a debate. Pedagogía universitaria*. 13(3),35-49. Recuperado de <https://www.world.org/.../currículo-por-competencias-un-tema-a-debate-pedagogía>.
- López, J. (2000). Al otro lado de la academia: el conocimiento empírico del profesorado. *Revista de Educación*, 321, 245-268. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:56738f8a-3f03-45af-9611-18357c80cc64/re3211508137-pdf.pdf>
- López, Y. (2015). *Estudio dirigido y rendimiento de los aprendizajes (Estudio realizado con estudiantes de las secciones "A" y "B" del primer grado básico del Instituto de Educación Básica con Orientación Experimental de Quetzaltenango* (tesis de grado). Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/08/Lopez-Yazmina.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente: para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo nacional*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo nacional de la educación básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco del buen desempeño docente: para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (s.f). Perfil de egreso de los estudiantes de la educación básica. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/perfil-de-la-educacion-basica.pdf>
- Miranda, L (11 de noviembre de 2016). Más cursos a futuro. *La república*, p.18

- Martínez, D. (2008). Estudios del trabajo docente. Dalila Andrade Oliveira. Políticas Educativas y trabajo docente en América Latina. (pp.111-125). Perú: Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Moccia, S. (2012). Hacia una empresa más humana. Recuperado de <http://www.eben-spain.org/docs/Papeles/XX/Salvatore-Moccia.pdf>
- Ñaupas, H. y Villagómez, A. (2014) *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Garantizar una educación de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Ortiz, P. (2008). *Educación y formación de la personalidad*. Lima: Fondo Editorial Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*, 10(1) 53-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83410106.pdf>
- Pérez, E. (2017). *El recurso de la dramatización y el teatro en las aulas de primaria* (tesis de grado). Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68328/1/El_recurso_de_la_Dramatizacion_y_el_Teatro_en_las_aulas_de_PEREZ_PUIG_ESTHER.pdf
- Perú 21. (2017). ¿Sabes cuánto invierte el Perú en educación? El BID nos brinda algunas cifras. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/invierte-peru-educacion-373881-noticia/>
- Pardo, R., Salazar, M., Díaz, R., Bosco, M., Negrín, M., del Valle, E., Cerón y Alcázar, P. (2013). *La evaluación en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Rivera, J. (2001). El fracaso de la Reforma Educativa del Perú en el contexto de la globalización. En Instituto Superior Pedagógico San Marcos (Comp.). 1er Seminario Internacional sobre Reformas Educativas. Las Reformas Educativas en Perú, América Latina y el Caribe. (pp.48-55). Lima: Instituto Superior Pedagógico San Marcos.
- Rodríguez, E. y Larios, B. (2006). Teorías del aprendizaje. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Saborío, N. (2003). El docente investigador: su génesis teórica y sus rasgos. *Revista Educación*, 27(2), 39-42. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027203.pdf>

- Silisqui, P. (2011). El método Delphi. *Revista de Actualización Clínica*, 495-498.
- Sylvain, G. (2002). *Metodología de las ciencias humanas*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Trabal, A. (2016). No es una moda es una necesidad, *Aula de Innovación Educativa*, (257).
- Tejada, J. (2011). ¿Qué son las didácticas y la teoría del curriculum? En Isabel. Cantón y Margarita. Pino, *Diseño y desarrollo del curriculum* (19-36). Madrid, España: Alianza.
- Tobón. S. (2007). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Tovar, T. (2013). Balance de la Educación 2011-2013 Avances y retos. En Tovar Teresa. *La Gestión Educativa y la agenda del país* (9-28). Lima: Arte Perú.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/319310793>
- Vargas, H. (2004). *Teoría y doctrina curricular*. Lima: San Marcos.
- Vigotsky, L. (1931). *Obras Escogidas, tomo 3*. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Zubiría, J. (2013). *Como diseñar un currículo por competencias*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

APÉNDICES

Apéndice 1: Matriz de Elaboración de Guion de Entrevista (Instrumento)

Objetivos de la Investigación	Categorías o conceptos de investigación	Preguntas	Observaciones y/o recomendaciones de jueces
Primer objetivo: Predecir las características de los elementos curriculares en la educación primaria peruana en el futuro.	Teoría curricular	Se sabe que la UNESCO se respaldan de teorías curriculares por competencias A su criterio ¿Cuál sería la teoría curricular de la EBR para las próximas décadas? ¿Por qué?	
	Currículo	1. A su criterio ¿Qué características cree que tendrá el currículo de la EBR Nacional para la próxima década? ¿Podría detallar su respuesta?	
	Elementos del currículo	1. Según su experiencia ¿Qué perfil de estudiante se esperará formar para el futuro? (propósitos) ¿Por qué cree que será así? 2. Actualmente se enseñan las áreas clásicas (CCNN, CCSS, Mat, Com, etc.) ¿Qué cursos se deben implementar para que imparta las capacidades transversales o blandas para la próxima década? 3. Se conoce que las metodologías educativas suelen centrarse alrededor de las teorías del aprendizaje. A su criterio ¿Qué modelos innovadores en lo metodológico se forjaran o surgirán para las próximas décadas? ¿En qué fundamenta su respuesta? 4. Teniendo en cuenta para que el mejoramiento curricular de la formación integral sea firme, se requiere evaluar en el aula con mayor propiedad. A su criterio ¿Cuáles serán los nuevos retos de las evaluaciones de la EBR para las próximas décadas? ¿Podría explicarlo?	
Segundo objetivo Analizar los planteamientos de las políticas educativas desde la óptica de los expertos en la educación primaria peruana en el futuro.	Políticas educativas	1. Según su experiencia ¿Qué le prepara a la educación en torno a las políticas de calidad en la próxima década? ¿Podría explicarlo?	
	Leyes	En el aspecto legal de la EBR ¿Habrá alguna variación? ¿Por qué cree que será así?	
	Gestión educativa	De acuerdo a lo que se ha observado en la gestión educativa ¿Qué cambios en la gestión educativa se implementarán o se requerirán en el futuro? ¿Por qué cree que será así?	
Tercer objetivo Definir el perfil del docente que se requiere formar para educación primaria en el futuro.	Perfil del docente	1. ¿Qué se le exigirá al docente aprender a nivel actitudinal para la próxima década? ¿Podría explicarlo?	
		2. ¿Cree usted que para la próxima década se espera que el docente se forme como investigador? ¿Por qué?	
		3. ¿Qué competencias deberá dominar el docente de la siguiente década? ¿Por qué?	

Apéndice 2: Matriz de Triangulación de Datos (Fragmento)

Objetivos de la Investigación	Categorías o conceptos de investigación	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Categorías emergentes
Segundo objetivo Analizar los planteamientos de las políticas educativas desde la óptica de los expertos en la educación primaria peruana en el futuro.	Políticas educativas	2. Según su experiencia ¿Qué le prepara a la educación en torno a las políticas de calidad en la próxima década? ¿Podría explicarlo? Continuar agudizando, profundizando, estudiando más, comprendiendo, asimilando el enfoque por competencias no existe otra opción en este momento ni en educación básica ni en educación superior.	1. Según su experiencia ¿Qué le prepara a la educación en torno a las políticas de calidad en la próxima década? ¿Podría explicarlo? Los valores empresariales comerciales necesitan humanizarse, eficacia con democracia, calidad con masividad, con creatividad, con solidaridad, necesitamos humanizar los valores empresariales.	1. Según su experiencia ¿Qué le prepara a la educación en torno a las políticas de calidad en la próxima década? ¿Podría explicarlo? Lograr principalmente objetivos estratégicos 1 y 2 del PEN al 2021 y desarrollar sus respectivas políticas OE1: Se refiere a las oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos. Promover un óptimo desarrollo educativo desde la primera infancia Educación básica universalizada que garantiza igualdad de oportunidades para la educación de infantes, niños y adolescentes Prevenir el fracaso escolar en los grupos sociales más vulnerables. OE 2: Estudiantes e instituciones educativas que logran aprendizajes pertinentes y de calidad Establecer un marco curricular nacional compartidos, intercultural, inclusivo e integrador, que permita tener currículos regionales. Asegurar prácticas pedagógicas basadas en criterios de calidad y de respeto a los derechos de los niños. Fortalecer el rol pedagógico y la responsabilidad del docente.	1. Continuar un estudio profundo para asimilar el enfoque por competencias. 2. Humanizar los valores empresariales con democracia, masividad, solidaridad. 3. Alcanzar y desarrollar los objetivos estratégicos 1 y 2 del PEN al 2021.
	Leyes	En el aspecto legal de la EBR ¿Habrà alguna variación? ¿Por qué cree que será así? De hecho todas las normas y las leyes varían, cambian cada cierto tiempo porque se tienen que ajustar a las nuevas formas de organización en cualquier campo y en cualquier terreno si de hecho el currículo por sí casi es una ley debe de ser renovado y cambiado cada tres a cinco años y si este va a cambiar de hecho que si la ley no cambia se desfasa por lo tanto tiene que haber un marco legal que sustente los cambios que hay en el	En el aspecto legal de la EBR ¿Habrà alguna variación? ¿Por qué cree que será así? Las leyes expresan jurídicamente al poder de los sectores dominantes, cuando un sector tiene fuerza impone sus leyes. Dependerá de los sectores populares, dependerá de la correlación de fuerzas, dependerá de los cambios y dependerá de los sectores sociales que se organicen y no solamente pidan mejor salario sino mejor educación y	En el aspecto legal de la EBR ¿Habrà alguna variación? ¿Por qué cree que será así? El 2021 debe ser evaluado el logro de los seis objetivos del PEN, más el logro de los fines y objetivos de la Ley General de Educación 28044.	1. Habrá cambios en normas y leyes para ajustarse a las nuevas formas de organización. 2. Las leyes expresan jurídicamente al poder de los sectores dominantes y las variaciones dependerá de los sectores populares y correlación de fuerzas. 3. Para el 2021 deberá ser evaluado el logro del PEN y de la Ley General de Educación 28044.

		currículo. Tiene que haber un cambio porque se tiene que ajustar a las nuevas demandas.	haya un pacto social por la educación y que se movilicen.		
	Gestión educativa	<p>De acuerdo a lo que se ha observado en la gestión educativa ¿Qué cambios en la gestión educativa se implementarán o se requerirán en el futuro? ¿Por qué cree que será así?</p> <p>Bueno ese un campo bastante yo como directora te lo digo bastante poco trabajado , bastante difícil para el director porque el director está entrampado entre la norma y su función real yo veo que se da más peso a lo legal a lo formal y no al verdadero sentido a la educación , tiene que cambiar ahorita no ha cambiado, tiene que cambiarse si realmente queremos que mejore la educación vamos a necesitar que el director tenga más autonomía y por lo tanto tiene que ser una persona éticamente formada porque una persona éticamente formada, tú les das la autonomía y te da la garantía que así va hacer y que sea una persona democrática, que trabaje con estamentos que lidere que formule que ejerce el liderazgo compartido, que los maestros aprendan que yo solamente participo en cosas buenas sino que yo participo cuando también hay problemas institucional no de personas.</p> <p>.</p>	<p>De acuerdo a lo que se ha observado en la gestión educativa ¿Qué cambios en la gestión educativa se implementarán o se requerirán en el futuro? ¿Por qué cree que será así?</p> <p>Las teorías de la gestión en estos momentos toman mucho de las escuelas japonesas , norteamericanas , yo creo en una gestión participativa democrática, traspasada por lo social , el deseo por el afán de productividad descarta los derechos de las personas que laboran, entonces los cambios de la gestión en general todos los cambios , tienen que ver con cambios estructurales, cambios profundos, los cambios en la gestión educativa están enmarcados en cambios , sino cambia la sociedad, la economía, la política, dudo mucho que podamos cambiar y mejorar la gestión educativa.</p>	<p>De acuerdo a lo que se ha observado en la gestión educativa ¿Qué cambios en la gestión educativa se implementarán o se requerirán en el futuro? ¿Por qué cree que será así?</p> <p>La G.E en el futuro debe desarrollarse en 5 líneas de acción:</p> <ol style="list-style-type: none"> Fortalecimiento de la gestión y el liderazgo del sistema educativo Fortalecimiento de la efectividad y la transparencia del sistema educativo Implementación de mecanismo adecuados de inducción , selección , formación y evaluación del desempeño de los responsables de la marcha del sistema educativo Fortalecimiento de la articulación intra e intersectorial en el ámbito institucional Desarrollo de una cultura de evaluación para conocer, realizar y controlar la gestión del sector y de las II.EE. <p>Una buena gestión pasa por momentos de diagnósticos, planificación, dirección, ejecución, coordinación, seguimiento, evaluación y control.</p> <p>Una buena gestión es rápida, flexible, eficaz, innovadora y participativa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Se requiere un director autónomo, formada éticamente, con democracia y realizar el liderazgo compartido. En una gestión participativa democrática. La Gestión del futuro se desarrollará en 5 líneas de acción: Eficacia, eficiencia, implementación liderazgo y transparencia.
Tercer objetivo Definir el perfil del docente que se requiere formar para educación primaria en el futuro.	Perfil del docente	<p>4. ¿Qué se le exigirá al docente aprender a nivel actitudinal para la próxima década? ¿Podría explicarlo?</p> <p>La inteligencia emocional, autocontrol, el manejo de sus emociones.</p>	<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué se le exigirá al docente aprender a nivel actitudinal para la próxima década? ¿Podría explicarlo? <p>Yo creo que necesitamos una mística, recuperar la mística, en el buen sentido de la palabra, recuperar la pasión, ese amor, se empieza hablar una pedagogía de la ternura y me parece que esa cuestión holística, integral, requiere un maestro que recupere lo sentimental lo emocional, sin perder la preocupación de lo cognitivo y lo afectivo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué se le exigirá al docente aprender a nivel actitudinal para la próxima década? ¿Podría explicarlo? <p>En otros términos, una actitud divergente y convergente, dentro de un clima institucional democrática y tolerante. Resulta indispensable la práctica de dichos valores en el ejercicio profesional docente, además de ejercer con vocación y siempre capacitándose continuamente para mejorar la calidad educativa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Un docente con inteligencia emocional Requerirá un maestro que recupere lo sentimental y emocional. Un docente con actitud divergente y convergente con vocación.
		<p>2. ¿Cree usted que para la próxima década se espera que el</p>	<ol style="list-style-type: none"> ¿Cree usted que para la próxima década se espera que 	<ol style="list-style-type: none"> ¿Cree usted que para la próxima década se espera que el docente se forme como investigador? ¿Por qué? 	<ol style="list-style-type: none"> La investigación del docente empezará por

		<p>docente se forme como investigador? ¿Por qué?</p> <p>Es una necesidad en la cual no tenemos disyuntiva sí o no tenemos que decir si , tomarlo así tenemos que buscarlo un mecanismo de tal manera que empiece a investigar desde su aula es mas a mí me gusta el enfoque cualitativo en la investigación cualitativa porque se presta más para la ciencias sociales te permite analizar , interpretar, sentir lo que siente el otro, expresar, transformar, creo que esa es la idea en esta década que viene el maestro piensa lo que hace en su aula desde ahí surja la primera investigación. Pero no solo en su aula se quede sino como líder de su comunidad. El maestro tiene que investigar todo con detalle reflexionar críticamente.</p>	<p>el docente se forme como investigador? ¿Por qué?</p> <p>El enfoque investigador tiene que socializarse no puede ser una cuestión de tipo académico y tenemos que plantear las necesidades , no tenemos ejércitos de equipos, ni millonarios recursos, se tiene que tener prioridades investigadoras ¿qué necesita nuestra sociedad, nuestro pueblo?, ahora yo me temo que estemos en un sistema que le teme a la investigación porque toda investigación seria muestra que la sociedad necesita cambiarse y los sectores privilegiados no quieren cambios, si toda investigación seria arroja que esto debe cambiar, el presupuesto será ilusorio será casi inexistente. El docente tiene que desarrollar diagnósticos, pronósticos, investigaciones aplicadas, investigación acción, las investigaciones deberían ser más prácticas más útiles, investigaciones que sirvan para entregarle al movimiento social y que ayuden a los movimientos sociales a avanzar. Es la actitud de servicio, actitud de compromiso, involucrarnos en la problemática social.</p>	<p>La investigación es inherente a la profesión docente, especialmente en el campo de la pedagogía, didáctica y especialidad.</p>	<p>su aula y en la comunidad</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. El docente debe desarrollar investigaciones pragmáticas y funcionales. 3. La profesión docente es sinónimo de investigador.
		<p>3. ¿Qué competencias deberá dominar el docente de la siguiente década? ¿Por qué?</p> <p>La que yo considero más es tener mucho amor con el niño, con su semejante, amor a su carrera, amor a formar, disfrutar de ver como los chicos van cambiando, cuando tu intervienes con ellos y les ayudas a resolver un problema, le haces hacer reflexionar y después de haber cometidos errores, tú lo ves ya más formados, te quieren más, te buscan. Entonces el docente tienen que amar eso que hace, tiene que querer, tiene que ser comprometido, como siempre yo creo también lo digo a mis colegas la institución que dirijo es un espacio que nos ha dado la vida para servir al país , entonces tenemos que estar comprometidos con ser</p>	<p>1. ¿Qué competencias deberá dominar el docente de la siguiente década? ¿Por qué?</p> <p>Creo que necesitamos entender que así como empezó este ordenamiento sistémico injusto así puede terminar .Nada dura para siempre , nada se eterniza , debemos comprender que el cambio y las transformaciones son constantes .Necesitamos una conceptualización del cambio pero además para hacerlo operativo, viable necesitamos competencias y capacidades organizativas, actitudinales.</p> <p>En lo conceptual yo creo que necesitamos entender comprender, así</p>	<p>1. ¿Qué competencias deberá dominar el docente de la siguiente década? ¿Por qué?</p> <p>Conocer y manejar la multidisciplinaria, pluridisciplinaria, para continuar con la práctica de la interdisciplinaria, transdisciplinaria en todas las áreas curriculares.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente tiene que amar lo que hace, con compromiso social. 2. Con un nivel cultural 3. Conocer y manejar la multidisciplinaria, pluridisciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria en todas las áreas curriculares.

		<p>investigadores, tener un nivel cultural, leer, asistir a teatros, conciertos, visitar museos, salir a pasear , a caminar de tal manera que puedas observar la naturaleza y mirar la belleza o como los problemas sociales, pienso que el maestro tiene que ser muy sensible a la realidad que vivimos, que el maestro crea en su alumno , en que ellos si tienen posibilidades de avanzar.</p>	<p>como empezó este malestar sistémico, así puede terminar. El fatalismo, será siempre así esto no lo cambia nadie, me parece de lo conceptual que el cambio y transformación se, vemos y está pasando. Creo que los procesos de cambio, la conceptualización del cambio para hacerse operativa necesita no solamente de conceptualización, necesita de organización, colectivos organizarnos.</p>		
--	--	---	---	--	--